

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ГОРЛОВСКИЙ ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ»

ГУМАНИТАРНЫЙ ВЕСТНИК

Сборник научных трудов
Выпуск 7
Педагогика
Часть 1

Горловка
2018

УДК 009
ББК Ф66/Ш81
Г69

*Рекомендовано к изданию на заседании Учёного совета
ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(протокол № 5 от 28.12.2018)*

Ответственный редактор: С. Э. Зябрева – к. пед. н., доц. ОО ВПО «ГИИЯ»,
г. Горловка (ДНР)

Редакционная коллегия:

С. А. Кочетова – д. филол. н., проф. ОО ВПО «ГИИЯ», г. Горловка (ДНР); И. А. Герасименко – д. филол. н., проф. ОО ВПО «ГИИЯ», г. Горловка (ДНР); В. В. Липинский – д. ист. н., проф. ГОУ ВПО «ДонНУ», г. Донецк (ДНР); И. А. Андреева – к. психол. н., доц. ОО ВПО «ГИИЯ», г. Горловка (ДНР); И. В. Боязитова – д. психол. н., проф. ФГБОУ ВО «ПГУ», М. Р. Арпентьева – д. психол. н., ст. науч. сотрудн. Калужского государственного ун-та имени К. Э. Циолковского (РФ); Н. В. Евсюкова – к. ист. н., доц. ОО ВПО «ГИИЯ», г. Горловка (ДНР); Н. А. Егорова – к. пед. н., доц. Белорусского государственного университета, г. Минск (Республика Беларусь); Р. А. Назмутдинов – к. психол. н., доц. Костанайского государственного пед. ин-та (Казахстан); В. В. Патерыкина – д. филос. н., доц. Алчевского технического ун-та (ЛНР); Н. В. Фунтикова – к. пед. н., доц. Луганского национального университета имени Владимира Даля, г. Луганск (ЛНР); Д. А. Чернышёв – д. пед. н., проф. ГОУ ВПО «ДонНУ», г. Донецк (ДНР)

Включён в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ): лицензионный договор № 231-04/2016 от 19.04.2016 (редакция от 03.10.2016).

Г69 **Гуманитарный вестник** : сб. науч. тр. / ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков». Редкол. : С. Э. Зябрева и др. – Горловка : Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2018. – Вып. 7 : Педагогика. Ч. 1. – 152 с.

Сборник посвящён исследованию актуальных проблем современной педагогики, методики преподавания иностранных языков и перевода.

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

**УДК 009
ББК Ф66/Ш81**

© Оформление. Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2018

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Наталья Станиславовна Авраменко,
г. Борисоглебск, Российская Федерация*

УДК 159.99

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В РЕАБИЛИТАЦИОННОМ ЦЕНТРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

По данным ВОЗ в последние годы число детей с ограниченными возможностями здоровья неуклонно растёт. В связи с этим одним из наиболее важных и актуальных направлений развития системы образования в России является создание благоприятных условий и возможностей для успешной социализации, адаптации и реабилитации детей с ОВЗ. Данные вопросы решаются как в образовательных организациях, так и в реабилитационных центрах различными специалистами, в том числе педагогом-психологом.

Одним из самых сложных аспектов работы педагога-психолога в реабилитационном центре является взаимодействие с родителями. Это обусловлено тем, что успешность в реабилитации ребенка с ОВЗ во многом зависит от реализации принципа единства требований в воспитании и от единства действий педагога и родителей в процессе реабилитации подрастающего поколения. Именно поэтому важно, чтобы между педагогами и родителями установилось взаимопонимание, тесное сотрудничество, в ходе которого и педагогам легче достичь поставленной цели в реабилитации, и родители, являясь полноценными участниками психолого-педагогического процесса, учатся способам обучения и развития своего ребенка, имеющего особые образовательные потребности.

С появлением в семье ребенка с нарушениями в развитии родители сталкиваются с различными трудностями, испытывают различные противоречивые чувства и эмоции, да и вообще, зачастую такая семья как социальный институт прекращает свое существование. Мама и папа зачастую оказываются не готовыми к своеобразной жизни с ребенком-инвалидом. В связи с этим семья, в которой растёт ребенок с ОВЗ, особенно нуждается в психологической поддержке и помощи. Этот факт подтверждается многочисленными научными исследованиями. В различных исследованиях акцентируется внимание на том, что в семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, очень часто можно

констатировать родительские кризисы, которые представляются различными этапами.

Большинство родителей в самом начале испытывают растерянность, беспомощность, страх, чувство вины, и ощущения собственной неполноценности, что отражается на психологическом благополучии ребенка. Дети в таких условиях растут с ощущением ненужности, с чувством вины за происходящее.

Позже многие родители отрицают наличие проблем у их ребенка, проявляют негативизм по отношению к окружающим, повышенную конфликтность. Далее данный этап переходит в следующую стадию, когда родители испытывают депрессивное настроение, обусловленное осознанием и принятием сложившейся жизненной ситуации.

Данные кризисные этапы приводят к тому, что семья принимает сложившуюся ситуацию и «замыкается» на своих проблемах, перестает взаимодействовать с людьми и окружающим миром в целом. Как известно, неразрешенные противоречия кризисного периода приводят к негативным последствиям в личностном росте не только родителей, но и ребенка. В результате постоянных фрустраций у родителей очень часто наблюдается агрессия не только к окружающим, но и ко всему миру в целом, наряду с этим проявляются страхи, повышенная тревожность и конфликтность, неблагоприятно влияющие на атмосферу семейного воспитания.

Зачастую недостаточность эмоционально-теплой атмосферы влияет на развитие у детей неэффективных форм взаимодействия с социумом и формирует дезадаптивные черты личности ребенка с ОВЗ [1, с. 8]. Это обусловлено тем, что семья является первой школой развития чувств и эмоций, овладения способами взаимодействия с окружающим миром и т.д. Научно доказано, что ребенок подражает и копирует поведение родителей, их поступки, взаимоотношения с людьми и перенимает отношение ко всему миру в целом.

Задача педагога-психолога, в реабилитационном процессе должна заключаться в оказании адресной помощи каждой семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья в зависимости от ситуации и этапа родительского кризиса. При этом каждая семья нуждается в поддержке, в том, чтобы их выслушали, совместно обсудили проблему, помогли бы ослабить чувство вины, стыда, вовлекли бы родителей в совместную деятельность с ребенком, научили бы грамотно взаимодействовать с ним, находя к своему ребенку индивидуальный подход.

Самый важный этап в работе педагога-психолога – сформировать у семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, мотив к сотрудничеству родителей и специалистов реабилитационного центра.

В данном направлении свою эффективность показали родительские собрания, на которых родителям независимо от нарушений в развитии ребенка посредством авторской проективной методики наглядно показывается важность сотрудничества реабилитационного центра и семьи. В процессе взаимодействия с родителями психологу важно показать им заинтересованность и сопричастность в реабилитации каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Необходимо донести до каждого родителя, что они не одиноки в решении сложившихся трудностей, что специалисты реабилитационного центра всегда готовы оказать необходимую помощь, поддержать и выслушать.

Во время первых индивидуальных встреч с родителями неотъемлемым элементом работы в ходе беседы педагога-психолога с мамами и папами является эмпатийное слушание, в ходе которого родители «раскрываются» и психолог выявляет трудности и проблемы каждой семьи, выясняет состояние и готовность родителей к реабилитации ребенка, а также к сотрудничеству. Данная форма работы позволяет выявить интересы и склонности детей, на основе которых разрабатывается индивидуальная коррекционно-развивающая программа абилитации и реабилитации.

Сотрудничество специалистов реабилитационного центра с семьей необходимо и в ходе реализации коррекционно-развивающей программы. Во-первых, любые знания, умения и навыки, приобретенные ребенком в процессе реабилитации, необходимо закреплять в повседневной жизнедеятельности ребенка. Во-вторых, как родители, так и специалисты реабилитационного центра должны быть едины в предъявлении адекватных требований к ребенку с учетом его возможностей. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья зачастую при неправильном подходе к воспитанию манипулирует родителями, добиваясь своего, родители же, жалея свое чадо, ведутся у него на поводу и идут на уступки, что затрудняет процесс реабилитации.

Исходя из сложившейся конкретной ситуации, психолог оказывает консультативную помощь в зависимости от трудностей в воспитании, дает рекомендации и совместно с родителями ищет оптимальные пути решения проблем. Свою эффективность показала работа с родителями по расширению психолого-педагогических знаний в области воспитания ребенка с ОВЗ, но главное – не быть наставником, не навязывать знания родителям о воспитании детей. В век информационных технологий при желании родители самостоятельно могут найти любую интересующую их информацию. Психологу необходимо создать атмосферу взаимопомощи и поддержки в сложных жизненных психолого-педагогических ситуациях.

Конечно же, коррекционно-развивающая работа с ребенком с ОВЗ не всегда проходит гладко, возникают определенные трудности, ремиссии и другие сложности. Задача педагога-психолога – помочь родителям увидеть в ребенке личность со своими индивидуальными потребностями, возможностями, интересами, которая, так же как и абсолютно здоровые дети, развивается, интересуется окружающим миром только в «своем» индивидуальном темпе. До родителей необходимо донести, что ребенок с ОВЗ нуждается в самом главном – в безусловной любви и поддержке со стороны родителей и близких.

В первую очередь необходимо как можно больше обращать внимание родителей на положительные стороны развития ребенка, хвалить его за успехи и достижения, за его личностные качества или поступки. Ведь это окрыляет родителей, дает им силы и надежду на успешность реабилитации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авраменко Н. С. К проблеме сотрудничества педагога-психолога и родителей в реабилитационном центре для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. С. Авраменко // Педагогика и психология: вызовы и перспективы: межд. Конф. (Пермь, 23 августа 2018). Стерлитамак : АМИ, 2018. – С. 6-8.

АННОТАЦИЯ

Авраменко Н. С. Взаимодействие с родителями как одно из направлений работы педагога-психолога в реабилитационном центре для детей с ОВЗ

В статье рассматривается одно из важных направлений работы педагога-психолога в реабилитационном центре – работа с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья. Автор раскрывает основные формы и методы взаимодействия с родителями воспитанников реабилитационного центра.

Ключевые слова: Реабилитационный центр, ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), формы и методы работы с родителями, сотрудничество с семьей.

SUMMARY

Avramenko N. S. Interaction with parents as one of the work directions of the psychologist in a rehabilitation center for children with disabilities

The article discusses one of the important working areas of the psychologist in a rehabilitation center – working with parents of children with disabilities. The author reveals the main forms and methods of interaction with parents of pupils in rehabilitation center.

Key words: rehabilitation center, child with disabilities (HVD), forms and methods of working with parents, cooperation with the family.

*Александр Григорьевич Бермус,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

УДК 378.93

ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ДЛЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

Профилизация старшей школы рассматривается как одна из актуальных проблем в системе развития общего среднего образования. При этом традиционно сложившиеся формы и методы организации профильного обучения в настоящее время пересматриваются и приобретают новые характерные особенности. Сейчас можно говорить не просто о реализации некоторого профильного компонента образовательной программы школы, но о профилизации как комплексном средстве модернизации образовательной системы в целом.

Как известно, в отечественной системе среднего образования профили традиционно складывались вокруг уже существующей предметной инфраструктуры (например, физико-математический профиль – вокруг базового курса математики, физики и информатики; социально-экономический профиль – вокруг базовых курсов истории и обществознания; естественнонаучный профиль – вокруг базовых курсов химии и биологии и т.д.) [2]. В данном контексте разработка и реализация психолого-педагогического профиля в старшей школе оказалась достаточно сложной и неопределенной задачей, связанной с тем, что систематическое изучение педагогики и психологии в последние десятилетия в отечественных школах не практиковалось. Имеются и другие проблемы и сложности, связанные с дифференциацией и индивидуализацией обучения [1]. Дополнительная сложность состоит в том, что сектор профессионального образования в последнее десятилетие претерпел ряд существенных трансформаций, связанных прежде всего с кардинальным изменением методологии в системе наук об образовании: с одной стороны, вводится «Профессиональный стандарт педагога» (Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», базирующийся на функциональном подходе, а, с другой стороны, линейка образовательных стандартов СПО и ВО

ориентируется, главным образом, на реализацию компетентностного подхода.

В этих непростых условиях школы обычно решают проблему профилизации, преимущественно ориентируясь на ситуативные условия и ресурсы с опорой на учителей, которые могут провести мастер-классы по педагогической профессии, либо же ограничиваются внеклассной деятельностью, представляющей собой набор элективных курсов, внеклассных мероприятий, деловых игр и т.д. В отдельных образовательных учреждениях реализуются модели многопрофильной школы, при этом отмечается, что во многих случаях сам педагогический профиль отдельно не существует, но «реализуется в рамках всех остальных профилей за счет специальных, учебных практик, элективных курсов и исследовательской практики» [3].

Между тем, представляется весьма актуальным выбор более общих стратегических ориентиров для создания целостной системы профильного образования в области педагогики, поскольку именно программы педагогического образования испытывают традиционный недостаток активно и широко мыслящих абитуриентов. В этой связи основой профильной подготовки может стать академический компонент, призванный не просто сообщить некоторый минимум сведений из области психологии и педагогики, но решить задачи достижения учащимися метапредметных и личностных результатов, определенных ФГОС ООО, одновременно с предоставлением возможности приобрести опыт познавательной, коммуникативной и проективной деятельности, носителями которой выступают действующие педагоги.

Нами был проведен анализ трех линеек образовательных стандартов: ФГОС основного общего и полного среднего образования, ФГОС высшего образования по УГНС 44.00.00 и Профессионального стандарта «Педагог», по результатам которого были выделены цели профильного обучения каждого из уровней.

Цели первого (универсального) уровня полностью отвечали требованиям ФГОС основного и полного общего образования и могли быть представлены в виде трех модулей: социально-коммуникативного, проектного и личностного. Социально-коммуникативный модуль включал результаты, соответствующие организации общения, сотрудничества, межкультурного взаимодействия и ИКТ-компетентности. Проектный модуль был направлен на достижение познавательных, проектных, аналитических и рефлексивных результатов, таких как умение формулировать цели собственной деятельности, определять средства и пути их достижения, соотносить действия с достижением результатов, оценивать правильность выполнения поставленных

задач. Личностный модуль определял требования, связанные с личностным развитием, стремлением к здоровому и безопасному образу жизни, формированием ценностных установок по отношению к своей стране, истории, семье и собственной личности.

Второй целевой блок соответствовал общепрофессиональным компетенциям ФГОС высшего образования по УГНС 44.00.00 и, одновременно, требованиям «Профессионального стандарта «Педагог»», что предполагало совмещение задач профориентации и профилизации в условиях общеобразовательной школы с задачами формирования профессиональных функций и действий. Это тем более важно, что в последнее время в педагогическом сообществе все чаще звучит мысль о том, что принятый, но еще не введенный в действие «Профессиональный стандарт педагога» будет переосмыслен и существенным образом реконструирован, в связи с чем программы профессиональной подготовки должны неизбежно предполагать некоторые новые, неизвестные до сих пор нормы и функции.

В результате комплексного анализа общепрофессиональных компетенций ФГОС ВО и требований «Профессионального стандарта педагога» были выделены следующие модули целей:

1) функциональный модуль, направленный на развитие готовности к исполнению базовых функций педагогической профессии, связанных с исполнением законодательства и обеспечением безопасности школьной среды;

2) научно-методический модуль, ориентированный на формирование готовности к разработке образовательных программ, учебных планов, дидактического и методического инструментария;

3) психолого-педагогический модуль, в задачи которого входит развитие готовности к формированию новых психологических механизмов деятельности, межличностного и профессионального взаимодействия;

4) социально-педагогический модуль, включающий готовность к социальным взаимодействиям в образовательной среде, в том числе к взаимодействию с органами ученического самоуправления;

5) модуль индивидуального сопровождения и тьюторинга, предполагающий готовность к работе с детьми, имеющими особенности развития, одаренными, детьми с ОВЗ, находящимися в сложной жизненной ситуации и др.;

6) культурно-просветительский модуль, задача которого – формирование готовности к разработке и реализации комплексных программ просветительской направленности;

7) диагностический модуль (готовность к разработке и осуществлению психолого-педагогической и педагогической диагностики).

Безусловно, не все из перечисленных модулей одинаково востребованы в рамках профильного педагогического класса, однако указанный принцип структурирования позволяет перейти от традиционной дисциплинарной модели, когда учащиеся изучают теоретические концепции педагогики и психологии, – к более современному и содержательному знакомству с практико-ориентированными концепциями, не связанными узкой предметностью (педагогика, методика преподавания отдельных дисциплин, психология), но ориентированными на формирование комплексных стратегий деятельности через междисциплинарные лекции, изучение видеоматериалов, сопоставление и обсуждение передового педагогического опыта по каждому из направлений.

Третий уровень целей профильной подготовки определяется совокупностью предметно-исследовательских модулей. В сложившейся системе образовательной деятельности, ориентированной на сдачу ЕГЭ по профилирующим предметам, необходимым условием устойчивости системы профильной подготовки является обеспечение повышенного уровня требований не только по психолого-педагогическим, но и по предметным результатам. При этом задачей профильной подготовки является создание условий для развития проектно-исследовательской деятельности, которая может быть реализована как в индивидуальной, так и в групповой форме, в том числе осуществляться во взаимодействии: а) с учащимися младших классов, где будет апробироваться не только предметный, но и педагогический компонент; б) с преподавателями и студентами образовательных программ высшего образования, что станет основой для обеспечения высокого научного уровня педагогических исследований.

Разработанная нами модель учебного плана в настоящее время проходит апробацию в рамках эксперимента, организованного Управлением образования Администрации г. Ростова-на-Дону (куратор – зам. Директора Информационно-аналитического центра образования г. Ростова-на-Дону Т. М. Попова) при участии «Образовательного кластера Южного федерального университета» (http://sfedu.ru/www/stat_pages22.show?p=KAN/main/M) на базе Центра дополнительного образования детей Октябрьского района г. Ростова-на-Дону (<http://cdodrostov.narod.ru>; руководитель – М. Е. Щаднева). Активную роль в разработке и реализации отдельных модулей играют аспиранты Академии психологии и педагогики ЮФУ Т. В. Пронина и К. М. Москвин. Проект находится в начальной стадии реализации, тем не менее, достигнутые промежуточные результаты уже позволяют говорить о его высоком методическом потенциале и широких возможностях для практической реализации в условиях общей школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дадобоева Б. Э. Проблема профильного обучения в современной системе образования / Б. Э. Дадобоева, Д. М. Юсупова // Ученые записки Худжандского государственного университета им. Академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2018. – № 2 (55). – С. 223-227.
2. Карпова Л. Ю. Учебный план – фундамент профильного обучения / Л. Ю. Карпова // Вестник НГУ. – 2009. – Серия: Педагогика. – Том 10. – Вып. 1. – С. 117-119.
3. Коркунова Е. Н. Профильное обучение в старшей школе: выступление на открытой дискуссионной площадке «Старшая школа: горизонты развития» в рамках Педагогической ассамблеи 21 января 2010 года (печатается по стенограмме) / Коркунова Е. Н. // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 12. – С. 49-52.

АННОТАЦИЯ

Бермус А. Г. Проблемы разработки педагогического профиля для старшей школы

Рассматривается разработка и реализация академического компонента профильного обучения в старшей школе в условиях перехода к «Профессиональному стандарту педагога», первостепенная значимость придается содержанию профильной подготовки в системе основного общего образования. Описан многоуровневый проект профилизации старшей школы в рамках эксперимента, организованного Управлением образования Администрации г. Ростова-на-Дону.

Ключевые слова: академический компонент профильного обучения, «Профессиональный стандарт “Педагог”», предметно-исследовательские модули профильной подготовки в старшей школе.

SUMMARY

Bermus A. G. The problems of developing a pedagogical profile for a senior school

The development and implementation of the academic component of subject oriented education in a senior school in the context of transition to the “Professional Standard of the Teacher” is highlighted; primary significance being given to the content of subject oriented training in the system of basic general education. A multi-level project of senior school subject orientation is described as part of an experiment organized by the Department of Education Administration of Rostov-on-Don.

Key words: academic component of subject oriented education, «Professional standard “Teacher”», subject-research modules of subject oriented training in a senior school.

*Евгения Ивановна Бражник,
Татьяна Владиславовна Есикова,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация*

УДК 378.14

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА МЕЖКУЛЬТУРНУЮ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ РОССИИ

Проблема интернационализации высшего образования в Российской Федерации является одной из ведущих научных проблем, которой посвящены работы современных ученых. Интернационализация высшего образования рассматривается исследователями как объективное следствие глобализации.

Интернационализация образования – интегративный процесс внедрения международных образовательных стандартов в учебный процесс университетов на основе деятельностного, компетентностного, этического, стратегического подходов [1].

Интернационализация влияет на весь комплекс научно-образовательной деятельности вузов: от организации научных исследований до изменения содержания учебных программ и предоставления образовательных услуг для зарубежных обучающихся и преподавателей. Как показывает практика, интернационализация также влияет на повышение эффективности высшего образования в проведении научных исследований. Академические обмены способствуют более быстрой диссеминации результатов научных исследований в разных странах. Возможно также международное признание высшего учебного заведения через обучение в вузе зарубежных студентов и увеличение международной составляющей в учебных программах вузов.

Особенно значимой формой интернационализации высшего образования в мировом масштабе является конвергенция. В последние десятилетия процесс модернизации высшего образования в России привел к совместимости российской системы высшего образования со структурой высшего образования в других странах на основе введения бакалавриата и магистратуры, а также признания кредитных единиц и квалификаций, получаемых в других странах. Этот результат реструктуризации высшего, в том числе педагогического образования, был связан с активным участием России в Болонском процессе, цель которого – создание общеевропейского пространства высшего образования. Конвергенция структуры степеней в высшем образовании (бакалавр, магистр, докторская степень) в странах Европейского Союза и участие в этом процессе России констатируют активный процесс интернационализации высшего образования.

Международная практика в понятие «интернационализация» высшего образования включает два аспекта: внутреннюю и внешнюю интернационализацию или образование за рубежом. Физическое перемещение студентов и преподавателей (внешняя интернационализация) остается наиболее распространенным. Однако новые технологии и разработки в области правового поля делают возможными другие формы интернационализации. Так, программы дистанционного обучения (внутренняя интернационализация) означают, что физическая мобильность уже не всегда необходима. Наряду с этими возможностями активно развивается идея свободного перемещения знаний в условиях международного растущего спроса на инновационные знания. В результате формируется качественно другая потребность в интернационализации, целью которой является создание благоприятных условий для талантливых студентов во всем мире [4].

Важной функцией педагогического образования в современных условиях является подготовка учителя, педагога к дальнейшему профессиональному межкультурному взаимодействию в сфере образования, включая участие их в международных программах и проектах.

Межкультурная коммуникация – представляет собой совокупность взаимосвязанных элементов: коммуникации, интеракции, перцепции. На *коммуникативном* уровне происходит обмен информацией посредством языка, культурных традиций и иной лингвокультурной общности, достигается взаимопонимание партнеров. На *интерактивном* уровне устанавливаются взаимоотношения между участниками коммуникации. На *перцептивном* уровне происходит взаимопознание представителей различных лингвокультурных общностей.

Межкультурная коммуникация предполагает умение говорить на иностранном языке и владеть этикетными формулами, знать о существовании возможных различий в развертывании диалога (например, информация может быть высказана прямо или косвенно, посредством тонких намеков), в невербальном коммуникативном поведении, в правилах, регулирующих поведение. Должны приниматься во внимание различия в социальных структурах, таких как семья, группа, социальный класс. Проблемы в межкультурной коммуникации могут быть устранены благодаря осведомленности и пониманию культурных различий страны. На вербальном уровне общение определяет язык, посредством которого культура передает свои ценности, нормы и картину мира, а также модели мышления, различающиеся у представителей разных культур. В межкультурной коммуникации играют роль также невербальное поведение, концепция времени и использование пространства.

Для успешной межкультурной коммуникации необходимо глубокое взаимопонимание, которое основывается не только на вербальном уровне. Взаимопонимание представителей разных лингвокультурных общностей складывается из нескольких аспектов: социологического, социокультурного и этнокультурного, аксиологического и психологического.

Межкультурная компетентность (Intercultural competence, Interkulturelle Kompetenz) рассматривается как способность воспринимать, осознать и принимать чужую культуру, базирующаяся на рефлексии культурного плюрализма, что приводит к полипозиционному восприятию мира и формированию межкультурной идентификации [5].

Межкультурная компетентность включает коммуникативные способности, проявляющиеся в эмпатии, децентрации, умении расположить к себе партнера в процессе профессиональной коммуникации, строить отношения с коллегами, формировать позитивное представление о себе. Среди личностных характеристик при международном сотрудничестве наиболее важными являются: плюрализм, гибкость во взглядах по отношению к стилям поведения и мышлению, уважение к различным формам поведения с учетом специфики социокультурного контекста, понимание иностранного языка не только как средства коммуникации, но и как средства изложения научных доктрин; способность к оцениванию конкретной культуры; способность к адаптации, к переосмыслению и изменению своей позиции с учетом специфики социокультурного контекста. Указанные ключевые умения и навыки обеспечивают эффективное взаимодействие в процессе интернационализации образования.

Межкультурная компетентность позволяет развивать позитивные установки по отношению к другой культуре, этноцентризм и знание другой культуры. В процессе межкультурной коммуникации происходит реализация научного и творческого потенциала студента и преподавателя. Для этого необходимо развитие речевых навыков социального взаимодействия, развитие языковых и адаптивных способностей, поведенческой гибкости, способности направлять и вовлекать собеседников в интеракцию.

Технологии такой подготовки в педагогическом вузе должны учитывать особенности бакалавров и магистров, которые имеют характеристики взрослых обучающихся:

- осознание себя как независимого человека;
- накопление постоянно растущего резерва внутреннего, профессионального, социального опыта, который становится важным источником обучения студентов;

- развитие мотивации, которая определяется желанием с помощью учебной деятельности решать свои жизненные проблемы и решать конкретные задачи;

- стремление к реализации в практической деятельности полученных знаний и умений.

Развитие новых форм и нового содержания образования в педагогическом вузе связано с использованием педагогических технологий, которые способствуют подготовке к межкультурному взаимодействию. Одной из таких технологий в подготовке организаторов международных проектов в области образования является «кейс-метод». Этот метод позволяет активизировать теоретические знания, практический опыт обучающихся, их способность выражать свои мысли, предложения, способность слушать альтернативную точку зрения и разумно выражать свои собственные идеи. Будучи формой интерактивного обучения, этот метод положительно оценивается со стороны обучающихся, которые рассматривают его как игру, где они имеют возможность продемонстрировать и совершенствовать аналитические и оценочные умения, учиться работать в команде, применять теоретические знания на практике, искать наиболее рациональное решение. Кейс-метод – своего рода исследовательская аналитическая технология и включает в себя этапы исследовательского процесса, аналитические процедуры. Он действует как метод коллективного обучения, наиболее важными компонентами которого являются работа в группе и подгруппах, взаимный обмен информацией. Этот метод активизирует деятельность обучающихся, ориентирует их на успех, подчеркивает их достижения. Решение профессиональных ситуаций вызывает живой интерес обучающихся, позволяет мобилизовать приобретенные знания, позволяет практически всем участникам образовательного процесса участвовать активно в работе. Преимуществом этой технологии обучения является единство теории и практики, подкрепление знаний учебного материала практическими навыками, реализация личностно-ориентированного обучения. Кейс (или конкретная ситуация) основан на реальности (например, речь идет о конкретном проекте международного сотрудничества в области образования), описывает ее деятельность и включает дополнительную информацию, направленную на реализацию поиска и принятие решения в процессе обсуждения в группе или индивидуально. Кейс может содержать: описание конкретной проблемы международного сотрудничества в области образования; подробное описание ситуации по проблеме; материалы для обучающихся (видео-, аудио- и др. материалы на электронных носителях).

Аналитический этап подготовки будущих учителей к межкультурному взаимодействию в педагогическом вузе предполагает анализ результатов обучения и включает в себя диагностические элементы эффективности обучения. Преподаватель должен разработать критерии оценки успеваемости, которые должны быть четко сформулированы и доступны обучающимся. Одним из способов разработки критериев оценки по дисциплине (из опыта РГПУ им. А. И. Герцена) является технологическая карта, которая содержит список образовательных достижений и критериев их оценки в баллах. Наличие прозрачной методологии оценки позволяет развивать способность обучающихся к адекватной оценке, что является значительным признаком гуманитарной технологии.

В условиях постоянных образовательных реформ, сопряженных с определенными рисками в развитии интернационализации российского педагогического образования требуется сбалансированное сочетание взвешенных технологических преобразований и сохранения традиционной гуманитарной парадигмы отечественной образовательной системы (Л. Н. Полунина). Гуманитарное содержание программ, способствующее личному и профессиональному развитию будущего учителя, должно оставаться основой для дальнейшего развития педагогического образования. Должны сохраняться компоненты содержания: философский (обобщенное знание мира, общества и человека); исторический (законы эволюции культуры, науки и общества); культурологический (изучение закономерностей развития культур и социальных ценностей); психологический (понимание процессов формирования и развития личности); социологический (социальные аспекты деятельности и поведения людей в обществе и изучение функционирования государственных институтов). Интернационализация выступает инструментом повышения качества высшего педагогического образования, обеспечивает доступ к международному образованию для всех обучающихся и является составной частью образовательной политики разных стран современного мира [2; 3].

Ключевой задачей, стоящей перед российскими университетами, является вхождение в процесс интернационализации, включение ее в основные аспекты деятельности. Другими словами, каждый университет должен четко понимать необходимость участия в процессе интернационализации и разработки соответствующих программ и стратегий. При этом идея вовлечения в процесс интернационализации всех членов академического сообщества – обучающихся, преподавателей и сотрудников – является центральной. В настоящий период процесс интернационализации высшего педагогического образования предполагает не только

индивидуальную академическую мобильность преподавателей и обучающихся, интеграцию международного измерения в образовательные программы, но и стабильное институциональное партнерство в педагогическом образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Плешакова А. Ю. Социально-педагогические условия интернационализации высшего профессионального образования (на примере деятельности консорциумов вузов ЕС и РФ по программе «Эразмус Мундус»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2016. – С. 6.
2. Стенина Т. Л. Анализ содержания понятия «интернационализация высшего образования» в контексте педагогики / Т. Л. Стенина, А. О. Чамчян // Наука и школа. – 2016. – № 2. – С. 69-75.
3. Чамчян А. Прошлое, настоящее и будущее интернационализации высшего образования в России / А. Чамчян // Международное высшее образование. Международные примеры. – 2016. – № 3. Режим доступа: <https://ihe.hse.ru/issue/view/256> (дата обращения 24.09.2018)
4. Ярычев Н. У. Развитие интернационализации высшего образования российских вузов / Н. У. Ярычев // «Евразийский Научный Журнал. – 2016. – № 2». – Режим доступа: <http://journalpro.ru/articles/razvitie-internatsionalizatsii-vysshego-obrazovaniya-rossiyskikh-vuzov/> (дата обращения 24.09.2018)
5. Council of Europe. Activities of the Council for Cultural Cooperation. 2017 report. Strasbourg. Available on the Internet: <http://culture.coe.fr>. (дата обращения 02.05.2018).

АННОТАЦИЯ

Бражник Е. И., Есикова Т. В. Влияние интернационализации образования на межкультурную компетентность будущих педагогов России

В данной статье рассмотрена проблема влияния интернационализации на межкультурное взаимодействие обучающихся и повышение их межкультурной компетентности. Раскрыто содержание интернационализации и межкультурного взаимодействия, заключающееся в профессиональном общении, обмене научными мнениями, обучении за рубежом. За основу взят компетентностный подход к исследованию интернационализации. Выявлены методы эффективного межкультурного взаимодействия в процессе интернационализации.

Ключевые слова: интернационализация, межкультурная компетенция, межкультурное взаимодействие.

SUMMARY

Brazhnik E. I., Esikova T. V. The Impact of the internationalization of education on the intercultural competence of future teachers of Russia

This article considers the problem of the influence of internationalization on the intercultural interaction of students and increasing their intercultural competence.

The content of internationalization and intercultural interaction, which consists in professional communication, exchange of scientific opinions, training abroad, is disclosed. The study of internationalization is based on competence approach. The methods of effective intercultural interaction in the process of internationalization are revealed.

Key words: internationalization, intercultural competence, intercultural interaction.

*Евгения Николаевна Васильчук,
г. Барановичи, Республика Беларусь*

УДК 371.123

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

В современном обществе основным институтом социализации, наряду с семьей, является институт образования. Педагог – важный участник процесса социализации, он должен быть компетентен в том, чтобы учащийся и воспитанник полноценно усвоил (интериоризировал) в ходе первичной социализации основные ценности, нормы, образцы социального поведения, программы значимого социального поведения.

Содержательное понимание категории «социализация» существенно пересмотрено под влиянием научной рефлексии, а также вследствие изменения отношения к педагогическому взаимодействию, которое в современном образовательном процессе принято рассматривать как субъект-субъектное. Социализация в ее современном понимании должна обеспечить индивидуальность и неповторимость в усвоении ценностей и норм, поддержку уникальности самоопределения и самореализации каждого ребенка.

Взаимосвязь социализации и индивидуализации в процессе становления личности – одна из самых актуальных проблем современного образования. Это связано с утверждающимися в педагогике гуманистическими установками и социальным запросом на инициативу, активность, своеобразие и творчество (потребность

в которых существенно возросла в связи с ориентацией общества на инновации). Образование в целом и его воспитательная составляющая, в частности, становятся процессом, направленным на развитие «самости» человека, ориентируются на раскрытие его уникальности. «Индивидуализация в образовании, – подчеркивает О. С. Газман, – есть система средств, способствующая осознанию растущим человеком своего отличия от других: своей слабости и своей силы – физической, интеллектуальной, нравственной, рукотворной, творческой – для духовного прозрения в понимании себя, для самостоятельного и успешного продвижения в выборе собственного смысла жизни и жизненного пути. Иначе говоря, речь идет о помощи человеку в личностном самоопределении и самодвижении» [1, с. 46].

Мы считаем необходимым расширить понимание профессиональной педагогической компетентности – включить в ее структуру педагогическую компетенцию обеспечения индивидуального развития учащегося в процессе социализации.

С целью обоснования компонентов модели данной компетенции педагога обратимся к опыту известных педагогических личностно-ориентированных концепций, в основу которых положен принцип индивидуализации (развитие и воспитание индивидуальности ребенка). К таким концепциям относятся Вальдорфская педагогика, педагогическая модель М. Монтессори, Йена-план школа, новая школа Френе, Школа свободного развития (А. В. Хуторской), Школа самоопределения А. Н. Тубельского. В центре их внимания – ребенок с его индивидуальными качествами, способностями, потенциалом, потребностями, интересами, опытом.

Педагоги, обеспечивающие взаимосвязь социализации и индивидуализации в образовательном процессе, стремятся реализовать эту взаимосвязь через разнообразие форм и методов работы в учебной и внеучебной деятельности; осуществляют целеполагание и разработку задач учебных занятий с учетом потребностей, способностей, интересов, самоопределения учащихся; осуществляют разработку тематики классных часов, иных внеучебных мероприятий с учётом предложений и интересов учащихся; создают ситуации личного выбора и успеха для всех учащихся, независимо от их способностей, возможностей и интересов; используют приёмы стимулирования групповой и индивидуальной рефлексии на занятиях; создают доброжелательную рабочую атмосферу на занятиях; осуществляют постановку задач в учебной и внеучебной деятельности в соответствии с выявленными проблемами воспитательной работы; ориентируются в работе на личные достижения учащихся, осуществляют их диагностику.

Об отсутствии взаимосвязи индивидуализации и социализации в педагогическом взаимодействии свидетельствует следующее:

- недостаточно анализируются потребности учащихся и мотивы их учебной и внеучебной деятельности;
- имеет место однообразие приёмов и методов педагогической поддержки ребёнка, развития его индивидуальных качеств;
- в малой степени учитывается либо вовсе не учитывается в образовательном процессе субъектный опыт учащихся;
- не уделяется достаточно внимания решению личностно значимых проблем учащихся;
- планы индивидуальной работы с детьми составлены однотипно и шаблонно, не определяются индивидуальные траектории их развития.

Формирование у педагога компетенции обеспечения индивидуального развития в процессе социализации должно начинаться уже на первых этапах его профессионального обучения с формирования установки на обязательную индивидуализацию обучения и воспитания. Выпускник педагогического вуза владеет академическими, социально-личностными и специальными профессиональными компетенциями, связанными с преподаваемыми учебными предметами. Формирование компетенций, связанных с акмеологической составляющей педагогического взаимодействия, отходит на второй план. На наш взгляд, это является одним из факторов нарушения педагогического взаимодействия, следствием которого является падение интереса к учебе у учащихся уже в начальной школе.

Ключевым условием формирования компетенции обеспечения индивидуального развития учащегося в процессе социализации является гуманистическая позиция педагога – принятие личности ребенка с его индивидуальным внутренним миром и субъектным опытом как главной ценности педагогической деятельности. Не менее важными при формировании данной компетенции являются эмпатийность, креативность, гибкость, готовность к самопознанию и саморазвитию, саморефлексия самого педагога.

Мы определили следующие компоненты модели компетенции обеспечения индивидуального развития учащегося в процессе социализации:

- когнитивный компонент – психолого-педагогические, предметные, методические знания, умения;
- гуманистический компонент – признание личности ребенка со всеми его индивидуальными уникальными характеристиками как наивысшей ценности;
- мотивационно-аксиологический компонент – значимые личностные качества и ценности и мотивация к самопознанию себя и учащегося;

- акмеологический компонент – осознанное стремление к достижению ступеней профессионализма (профессиональной компетентности);
- перцептивный компонент – самоанализ и самоконтроль своей педагогической деятельности;
- диагностический компонент – способность и готовность диагностировать специфику индивидуального развития ребенка, его особенности для создания индивидуальных программ развития;
- коммуникативный компонент – преобладающее использование диалоговых форм и методов в образовательном процессе.

Рассмотрим более подробно содержание вышеназванных структурных компонентов.

Когнитивный компонент:

- педагог должен знать и понимать: сущность понятий «индивидуализация», «социализация», специфику их взаимосвязи в образовательном процессе; возрастные и гендерные особенности развития учащихся; принципы и методы личностно ориентированного, личностно развивающего и компетентностного подходов;
- педагог должен уметь: проектировать и организовывать образовательный процесс с учетом субъектного опыта учащихся и их индивидуальных образовательных потребностей; вовлекать учащихся в процесс целеполагания в учебной и внеучебной деятельности с целью соотнесения этой деятельности с индивидуальными образовательными и жизненными целями; использовать принципы диалогового (эвристического) обучения; стимулировать инициативу учащихся в создании образовательного продукта.

Гуманистический компонент:

- педагог должен быть готовым и способным признать личность ребенка со всеми его индивидуальными уникальными характеристиками как наивысшую ценность в своей педагогической деятельности; владеть методами педагогической поддержки и сопровождения; руководствоваться гуманистическими установками в своей педагогической деятельности; уметь строить взаимоотношения с учащимися с учетом их природных, душевных и духовных качеств; уметь создавать условия для позитивного проявления «я» ребенка в коллективе, ситуации успеха.

Мотивационно-аксиологический компонент:

- педагог должен быть готовым осуществлять индивидуализацию в образовательном процессе; быть готовым создавать условия

для обеспечения взаимосвязи индивидуализации и социализации в образовательном процессе.

Акмеологический компонент:

- педагог должен быть способным к непрерывному профессиональному развитию и самообразованию, профессиональной мобильности, повышению профессиональной квалификации и компетентности.

Перцептивный компонент:

- педагог должен быть способным: осуществлять самоанализ и самоконтроль собственной педагогической деятельности; формировать у учащихся умения по осуществлению рефлексии собственной образовательной деятельности; инициировать саморефлексию учебной и внеучебной деятельности учащегося, определение индивидуальных результатов этой деятельности.

Диагностический компонент – педагог должен быть способным:

- осуществлять диагностику индивидуальных достижений и личностных качеств учащихся с целью определения индивидуальных образовательных маршрутов;
- интерпретировать результаты педагогической диагностики с целью проектирования либо коррекции используемых методов и содержания педагогической деятельности;
- проектировать, оценивать, корректировать образовательный процесс на основе требований личностно-ориентированного и компетентностного подходов;
- анализировать процесс развития каждого учащегося, его индивидуальные и социальные достижения, траекторию развития личностных качеств, способностей, интересов;

Коммуникативный компонент:

- педагог должен уметь: общаться с учащимися на основе понимания их групповых и индивидуальных интересов, ценностей и потребностей; понимать и принимать актуальные жизненные ситуации учащихся. Чем выше уровень владения педагогом компетенцией обеспечения индивидуального развития учащегося в процессе социализации, тем богаче, разнообразнее его собственная педагогическая деятельность, тем комфортнее учащимся на учебных и воспитательных мероприятиях, тем доверительнее отношения в учебной группе, классе, тем увереннее чувствует себя учащийся в общении с учителем. Такой учитель может более глубоко и полно прогнозировать свою деятельность и деятельность учащихся, перспективы развития учащихся и саморазвития. Овладение данной компетенцией способствует профессиональному росту педагога, высоко оценивается родителями учащихся.

Формирование и развитие педагогической компетенции обеспечения индивидуального развития учащегося в процессе социализации способствует построению субъект-субъектного взаимодействия педагога и учащегося на принципах диалога и партнерства, взаимопониманию и взаимному принятию, а также появлению индивидуально значимых смыслов учебы в социально ориентированной деятельности учащегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корнетов Г. Б. Парадигма педагогики поддержки / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. – 2006. – № 2. – С. 39-47.

АННОТАЦИЯ

Васильчук Е. Н. Модель педагогической компетенции обеспечения индивидуального развития учащегося в процессе социализации

В статье рассматривается проблема взаимосвязи индивидуализации и социализации в педагогическом взаимодействии. Предлагается модель компетенций обеспечения индивидуального развития ребенка в процессе его социализации. Раскрыто содержание структурных компонентов модели.

Ключевые слова: компетенция, индивидуальное развитие, социализация, модель компетенций.

SUMMARY

Vasilchuk E. N. The model of pedagogical competences in providing personal development of pupils in the process of socialization

The article deals with the problem of the relationship of individualization and socialization in pedagogical interaction. A model of competences to ensure the individual development of the child in the process of his socialization is proposed. The content of the structural components of the model is disclosed.

Key words: competence, individual (personal) development, socialization, the model of competences.

УДК 379.8:159.9

**КОНЦЕПЦИЯ КРЕАТИВНОСТИ КАК УНИВЕРСАЛЬНОЙ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ СПОСОБНОСТИ**

Творчество – это способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях. Это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта.

Каждый учитель имеет своё представление о том, что такое творческая одарённость детей. Это представление у каждого из нас складывается на основе понимания творческой одарённости, из опыта общения с детьми, наблюдения за особенностями их развития.

Представления об одарённости меняются в зависимости от потребностей общества. Для различных периодов истории требовались различные виды одарённости: в древние времена особенно высоко ценились способности завоевателей, покорителей других стран; в средние века в западной философии господствовал идеал логического мыслителя; в современную эпоху под одарённостью чаще всего понимают способность преодолевать запутанные жизненные коллизии, умение находить инновационные способы решения проблем. Это очень важное качество в условиях динамично развивающегося и нестабильного мира. Наше время – это время перемен и глобализации. Поэтому становится весьма важным, чтобы, выйдя из стен школы в большой мир, молодые люди были адаптированными к этому миру.

Успешность решения проблемной ситуации зависит от способности по-разному использовать данную информацию в быстром темпе. Эта способность называется креативностью. [1, с. 31].

Большое место в исследованиях креативности занимает целеполагание. Большинство исследователей считают, что творческий процесс – это форма деятельности в проблемном поиске, сознательная и целенаправленная попытка расширить существующие границы знаний, устранить ограничения (Ф. Баррон, Д. Харрингтон, Х. Гарднер, Х. Грубер, С. Дэвис, Д. Перкинс).

С другой стороны, существует точка зрения, согласно которой творческие продукты являются результатом случайных изменений стадий креативного процесса (Д. Фелдман, П. Ленгли, Р. Джонс, С. Тейлор, Дж. Гилфорд).

Если Дж. Гилфорд и Е. Торренс рассматривают креативность как способность к творческому (дивергентному) мышлению,

то Ф. Баррон считает центральным процесс воображения и символизации, определяя креативность как внутренний процесс, который спонтанно продолжается [1, с. 35-36].

Креативность с научной точки зрения рассматривается как сложное, многоплановое, неоднородное явление, выражающееся в многообразии теоретических и экспериментальных направлений ее изучения. С первых попыток изучения творческих способностей до сих пор исследователи создали большую подробную картину феноменологии креативности.

Несмотря на многочисленные наработки, понятие креативности сегодня нельзя назвать четко определенным и постоянным как в зарубежных, так и в отечественных исследованиях.

Все исследования, посвященные изучению креативности, можно разделить на два направления:

1) исследования, базирующиеся на концепции креативности как универсальной познавательной творческой способности. Представители «познавательного» направления исследуют взаимосвязи между креативностью, интеллектом, когнитивными способностями и реальными достижениями. Наиболее яркими представителями этого направления являются Дж. Гилфорд, С. Тейлор, Е. Торренс, А. Пономарев, С. Медник. В их работах рассматривается, в основном, влияние интеллекта на способность продуцировать новые идеи;

2) второе направление изучает креативность с позиции своеобразия личностных особенностей креативов. Немало экспериментальных исследований посвящено созданию «портрета личности», выявлению присущих ей характеристик, определению личностных, мотивационных и социокультурных коррелятов креативности. Наиболее яркими представителями этого направления являются Ф. Баррон, А. Маслоу, Д. Богоявленская. [4, с. 56-57].

Понятие «креатив» является калькированием английского слова creative (от латинского creatio – создание) и дословно означает «творчество» или «творческий». В более широком толковании его понимают как «продукт деятельности человека, созданный способом, который отличается от аналогичных новизной подхода, творческим решением» [3, с. 22].

Другими словами, креатив – это синоним слова «творчество». Но креативность, в отличие от творчества, проявляется многогранно. Это оригинальность и быстрота мышления, способность находить неожиданные решения в, казалось бы, безвыходной ситуации, богатое воображение, чувство юмора, оригинальность создаваемых идей и продуктов. Творчество является врожденной или приобретенной способностью и проявляется в одном или нескольких смежных видах деятельности.

Креативность реализуется в творческом процессе – процессе создания материальных ценностей и произведений искусства, открытий в науке и др. [6, с. 189]. Основными этапами творческого процесса являются замысел, работа, направленная на его реализацию, поиск оптимальных методов воплощения замысла, обнародование результатов, объективное отношение к их оцениванию, доработка, переработка произведения и тому подобное.

Американский психолог, автор психометрического изучения человеческого интеллекта Джо Гилфорд считается одним из основателей современных теоретических исследований креативности. Ученый выделил 16 интеллектуальных способностей, характеризующих креативность. Среди них:

- скорость (количество идей, возникающих за некоторую единицу времени);
- гибкость (способность переключаться с одной идеи на другую);
- оригинальность мышления (способность продуцировать идеи, отличающиеся от общепринятых);
- любознательность (повышенная чувствительность к проблемам, которые не вызывают интереса у других).

Уникальностью теорий Джо Гилфорда является разделение мышления на два вида:

- конвергентное,
- дивергентное.

Конвергентное мышление направлено на анализ всех имеющихся способов решения задачи, с тем чтобы выбрать из них единственно правильный вариант. Конвергентное мышление лежит в основе интеллекта. Дивергентное мышление – это мышление, «которое идет одновременно во многих направлениях» [6, с. 59-61], оно направлено на то, чтобы породить множество различных вариантов решения задачи. Дивергентное мышление лежит в основе креативности.

Дж. Гилфорд считает, что «под креативностью следует понимать способность отказываться от стереотипных способов мышления. Основой креативности является дивергентное мышление...» [2, с. 50].

Аналогично рассматривает креативность С. Тейлор – не как единственный фактор, а как совокупность способностей, каждая из которых может быть представлена в той или иной степени.

Е. Торренс определяет креативность как способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, недостающих элементов, дисгармонии, осознанию проблем, поиску решений, догадок, связанных с недостаточным количеством данных для решений, формированию гипотез, проверке и перепроверке этих гипотез, их модификации, а также сообщению результатов.

Модель креативности Е. Торренса включает в себя три фактора: скорость, гибкость, оригинальность. В этом подходе критерием являются характеристики и процессы, активизирующие творческую продуктивность, а не качество результата [2, с. 44].

Российский психолог Д. Б. Богоявленская определяет креативность как личностное свойство, которое выражается «в оригинальной постановке проблемы, наполненной личностным смыслом» Изучение творчества как продуктивного и спонтанного явления осуществлялось исследовательницей с помощью метода, названного автором «креативное поле». Под методом «креативного поля» Д. Б. Богоявленская подразумевает непосредственное внедрение творческих практических заданий в учебный процесс [5, с. 17-18].

Сам термин «креативное поле» впервые использовался Д. Б. Богоявленской для описания проводимых ею психологических экспериментов и обозначал пространство возможных творческих решений. Этот метод выступал ключевым при создании творческой атмосферы в классе. Смысл его заключается в том, что учащимся предоставляется возможность (всячески стимулируемая со стороны учителя) на основе непосредственной учебной деятельности развернуть другую, более интересную – креативную деятельность. Вокруг выполняемых заданий как бы существует поле возможных иных, креативных решений, и каждый из учащихся может «шагнуть» туда и найти какие-то из этих вариантов, закономерностей и пр. Для нахождения каждого из этих возможных решений учащемуся необходимо проделать определенную творческую работу.

Особенностью этого метода является его постоянное действие на учащихся. Однажды разрешив учащимся найти свой способ решения, рассказать о нём и доказать его правильность, учитель «включает» у учащихся механизм постоянного поиска. Теперь, решая любые задачи, примеры, обсуждая проблемы, учащиеся будут искать другие способы решения, пытаться рассмотреть новые закономерности. Каждая новая находка одного ученика, его рассказ или объяснение будут подхлестывать других, актуализировать задачу поиска [7, с. 84-85].

Важнейшая задача, которая стоит перед современным обществом – целенаправленное формирование творческой личности. Креатив как наука и креатив как искусство направлены на развитие креативности людей, повышение способности нестандартно мыслить в разных ситуациях. Его задачей является научить человека продуктивно действовать в ситуациях новизны и неопределенности, используя опыт и приобретенные знания, ориентироваться в быстро меняющихся условиях, принимать адекватные решения при неполноте исходных сведений для этого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев. – М., 1980. – Т. 1.
2. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов – СПб. : Питер Ком, 1999. – 528 с.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: Кн. Для учителя / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991.
4. Галин А. Л. Личность и творчество / А. Л. Галин. – Новосибирск, 1989. (психологическое описание творчества: С. 64-102.)
5. Гильбух Ю. З. Внимание: одаренные дети / Ю. З. Гильбух. – М. : Знание., 1991.
6. Грановская Р. М. Психологический практикум / Р. М. Грановская. – М., 1998.
7. Дьяченко О. М. О некоторых особенностях развития воображения / О. М. Дьяченко, А. И. Кириллова // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. С. 104-108.
8. Занковский А. И. Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность / А. И. Занковский // Сб. науч. Тр. – Свердловск : СИПИ, 1990. – С. 28.

АННОТАЦИЯ

Гайтюкевич Е. О. Концепция креативности как универсальной познавательной творческой способности

В статье исследуется научная трактовка понятия «креативность». Отслеживаются и систематизируются научные взгляды на креативность различных исследователей данной проблемы. Сравниваются понятия креативности и творческой способности.

Ключевые слова: креативность, креатив, творческие способности.

SUMMARY

Gaytyukevich E. O. Concept of creativity as universal creative ability

The article examines the scientific interpretation of creativity. Scientific views of various researchers on creativity are tracked and organized. Notions of creativity and creative ability are compared.

Key words: creativity, creative, creative abilities.

*Алла Ивановна Дзундза,
Елена Владимировна Еремка,
г. Донецк, ДНР*

УДК 378.013.2:613-057.875

**ПРОБЛЕМА ЦЕЛОСТНОСТИ ПРОЦЕССА
ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

Валеологическая подготовка будущих специалистов как педагогический процесс формирования валеологической компетенции направлена на приобретение студентами знаний о закономерностях становления, сохранения, укрепления личного здоровья; овладение умениями сохранения и совершенствования собственного здоровья в конкретных условиях жизнедеятельности; усвоение знаний о здоровом образе жизни; формирование ценностно-ориентированных установок на здоровье; формирование культуры здорового образа жизни; увеличение резервов здоровья и достижение активного долголетия в тесном единстве и гармонии с окружающей средой. Совет Европы в документе «Ключевые компетенции для Европы» определил пять групп ключевых компетенций будущих специалистов, формированию которых придается важное значение в подготовке молодежи, – политические и социальные компетенции; межкультурные компетенции; коммуникативная компетенция; социально-информационная компетенция; персональная компетенция. Среди социальных компетенций особо выделяется компетентность здоровьесбережения. Эта компетенция предполагает восприятие человека как существа социального, для которого основным является осознание важности здоровья, здорового образа жизни для его жизнедеятельности. На наш взгляд, понятия компетентность здоровьесбережения и валеологическая компетентность по содержательной характеристике являются синонимичными. В связи с резким снижением уровня и качества здоровья студентов в процессе обучения, формирование валеологической компетентности становится чрезвычайно важной составной частью их профессиональной подготовки. В ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» валеологическая подготовка студентов осуществляется в процессе освоения учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности».

Безусловно, важнейшим условием формирования, сохранения и укрепления здоровья человека является его физическая активность (физическая культура, спорт, лечебная физическая культура). Современный человек, по сравнению со своими предшественниками, живет в несравнимо более сложных и опасных условиях и уровень требований к нему и по количественным, и по качественным

параметрам всех слагаемых его жизни неуклонно растёт. И, как это ни парадоксально, чем выше уровень развития цивилизации, чем благоприятнее и комфортнее условия жизнедеятельности человека, тем сложнее и опаснее условия для его существования. Именно высокий уровень развития цивилизации становится источником многих стрессовых факторов среды обитания человека. Многочисленные исследования свидетельствуют о благоприятном влиянии регулярных занятий физическими упражнениями на здоровье и физическое состояние человека любого возраста [2].

Формирование знаний, умений, приемов в аспекте развития физической активности и понимания ее роли в сохранении и укреплении здоровья является важнейшим компонентом валеологической подготовки студентов. Эффективность педагогического процесса может быть обеспечена только в том случае, когда все его компоненты представляют единое функциональное целое, когда отлажено каждое входящее в него единство. В содержательном плане целостность процесса валеологической подготовки студента обеспечивается отражением в цели и содержании валеологического образования опыта, накопленного человеком по взаимосвязи его четырех элементов: знаний о здоровье, здоровом образе жизни; о путях сохранения здоровья, в том числе о способах организации рациональных двигательных действий, связанных с данным процессом; умений и навыков сохранения здоровья; опыта творческой деятельности, направленной на укрепление здоровья, формирование культуры здоровья и опыта эмоционально-ценностного и волевого отношения к себе и окружающему миру [1].

В данном случае речь идет о роли физической активности в формировании, сохранении и укреплении здоровья как составной части целостного педагогического процесса – валеологической подготовки студентов. Нами выделены следующие структурные компоненты валеологической подготовки студентов: мотивационно-ценностный, когнитивно-познавательный и деятельностный.

В структуре валеологической подготовки студентов мотивационно-ценностный компонент является центральным, во взаимосвязи и взаимодействии с которым формируются другие компоненты. Мотивационно-ценностный компонент характеризует иерархию ценностей личности в здоровом образе жизни, в сохранении и укреплении собственного здоровья собственными силами. Мотивационно-ценностные ориентации на валеологическую деятельность представляют сформированную жизненную потребность в ней, систему знаний о здоровье, здоровом образе жизни, о соотношении потребностей и возможностей своего организма в плане физической активности.

Когнитивно-познавательный компонент подразумевает формирование у студентов системы знаний о здоровье, о здоровом образе жизни; о культуре здоровья; о путях его сохранения; овладение практическими навыками и умениями, в том числе и использование физической активности в реализации идеи о здоровье и здоровом образе жизни в различных условиях жизнедеятельности.

Деятельностный компонент раскрывает включенность студентов в целостную систему здорового образа жизни, определяет предпочтительные виды и формы физической активности как ее части. Данный компонент характеризует полноту включения элементов здорового образа жизни и, в частности, физической активности в повседневную жизнедеятельность студентов, способствует проявлению самоорганизации, самообразования.

Целостность валеологической подготовки, обеспечивающая ее эффективность, достигается благодаря единству и взаимодействию всех трех компонентов. Без устойчивой мотивации (и познавательной, и деятельностной) на здоровый образ жизни невозможна осознанная потребность в знаниях о здоровье, здоровом образе жизни, о роли физической активности в сохранении здоровья (мотивационно-ценностный компонент); невозможно активное усвоение системы знаний о здоровье, здоровом образе жизни, способах и методах его формирования (когнитивно-познавательный компонент); невозможна включенность студента в целостную систему здорового образа жизни, его направленность на использование различных методов и способов оздоровления и, особенно, на стимуляцию физической активности в соответствии с особенностями состояния собственного здоровья (деятельностный компонент).

Физическая активность, т.е. выполнение физических упражнений, обеспечивает ряд важнейших жизненно необходимых функций в организме человека.

1. Поддерживает все физиологические функции организма на высоком уровне. В процессе выполнения физических упражнений принимают участие все органы и системы организма (центральная нервная система, эндокринная, сердечнососудистая, дыхательная, костно-мышечная и мн. Др.). Активизация физиологических процессов происходит на всех уровнях организации человеческого организма: клеточном, тканевом, органном, системном, организменном. Организм выступает как единая целостная система, уровень функционирования которой возрастает и улучшается.

2. Способствует высокому уровню физического развития и укрепляет физическое здоровье. Выполнение физических упражнений способствует развитию и укреплению как костно-мышечной системы, так и всех органов и систем организма в целом, укреплению физического здоровья человека.

3. Развивает высокую выносливость организма, повышает его устойчивость к физическим и психическим нагрузкам. Постоянные физические нагрузки, т.е. постоянные тренировки, соответствующие полу, возрасту, состоянию здоровья, развивают и тренируют выносливость, повышают работоспособность. Тренированный организм может выполнять работу большей интенсивности и длительности. Ф. Меерсон и Н. Амосов считают, что каждый орган тренируется интенсивностью своей специфической функции. Но все органы и системы (в том числе и центральная нервная система, обеспечивающая психическую деятельность) тренируются через внешнюю деятельность целого организма – через его мышечную работу.

4. Способствует развитию интеллектуальных способностей и психических функций у детей и сохраняет их на высоком уровне у взрослых. Физическое и психическое развитие детей не только тесно связаны, но и взаимообусловлены. Двигательная активность способствует развитию мышечной массы и изменению свойств мышечной ткани. Качественное совершенствование двигательных функций растущего ребенка способствует количественному морфофункциональному созреванию мозговых структур, так как вследствие увеличения двигательной активности ребенка более интенсивно идет формирование новых межклеточных и межзональных связей в подкорковых и корковых образованиях головного мозга. «Если вы хотите воспитать ум вашего ученика, – писал Ж.-Ж. Руссо, – воспитывайте силы (телесные), которыми он должен управлять. Постоянно упражняйте его тело; сделайте его здоровым и сильным, чтобы сделать умным и рассудительным, пусть он работает; пусть он работает, действует, бегает, прыгает; пусть всегда находится в движении; пусть он будет человеком по силе, и вскоре он станет им по разуму» [3].

5. Развивает духовно-нравственные качества. Одними из условий формирования духовности и нравственности являются физическое воспитание и физическая культура. Сложные и многообразные отношения среди школьников, студентов, молодежи в спортивных командах, коллективах способствуют развитию высших моральных ценностей: гуманных (дружелюбных) отношений; чувства долга, ответственности за свое поведение; трудолюбия (без кропотливого, усердного труда невозможны спортивные достижения); культуры общения; самопознания и самовоспитания. Формируются такие основные духовные ценности, как патриотизм, гражданственность (особенно на международных соревнованиях), свобода, честь, милосердие, доверие; стремление к знаниям, межнациональная и межкультурная толерантность, стремление к сотрудничеству.

6. Способствует социальной адаптации, формированию и усвоению правил и норм общественной и личной жизни; помогает адекватно реагировать на стрессовые факторы окружающей среды. Социальная адаптация – это процесс приспособления личности к условиям социальной среды, взаимодействия с ней, в результате чего формируются осознание своих возможностей, умение контролировать свое поведение, самоконтроль и самообслуживание, адекватные связи с окружающими.

7. Формирует мобильность и устойчивость психических процессов, укрепляет психическое здоровье. Психологическая устойчивость – процесс сохранения наиболее оптимального режима психики человека в постоянно изменяющихся условиях окружающей среды и их стрессового воздействия. Психологическая устойчивость – это гибкость психики, которая и является основополагающей характеристикой психологической устойчивости.

8. Является составной частью общей культуры. Физическая культура возникла и развивается одновременно с материальной и духовной культурой общества. Она вобрала в себя многовековой опыт подготовки человека к жизни, опыт утверждения и закалки моральных и нравственных качеств человека.

9. Усиливает мотивацию на саморазвитие личности, способствует гармоничному ее развитию. Физическая культура является компонентом целостного развития личности. Физическая культура – неотъемлемая часть образовательного процесса и профессиональной подготовки, она способствует гармонизации духовных и физических сил, является мощным и эффективным средством физического воспитания всесторонне развитой личности. Всесторонне развитая личность быстрее адаптируется к изменяющимся условиям жизнедеятельности и мотивирована на саморазвитие.

10. Формирует потребность в здоровом образе жизни, сохранение и укрепление здоровья на протяжении всей жизни. Физическая культура формирует здоровье, физическое и психологическое благополучие, физическое совершенство.

В целях изучения отношения студентов к физической активности и пониманию ее роли в сохранении и укреплении здоровья нами было проведено их анкетирование до освоения образовательной программы «Безопасность жизнедеятельности» и после. В процессе анкетирования нами были исследованы следующие вопросы: «Считаете ли Вы физическую активность (физическую зарядку, физкультуру, спорт) необходимым условием формирования, сохранения и укрепления здоровья человека? Как Вы относитесь к утренней физической зарядке? Делаете ли Вы зарядку: если да – то как часто: регулярно, изредка, или вообще не делаете? Занимаетесь

ли Вы спортом? Если да – то регулярно, изредка; или не занимаетесь? Если – да, то насколько серьезно, имеете ли награды?»

На первый вопрос еще до изучения учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» позитивно ответили 95,6% студентов, что свидетельствует о понимании ими роли физической активности в формировании, сохранении и укреплении здоровья человека. На второй вопрос позитивно отнеслись к утренней зарядке еще до освоения курса 81,9% студентов. А вот, делали зарядку (при положительном отношении к ней) до изучения курса лишь 38,7%, после – 54,8%; иногда ее делали – 24,0% и 37,8%, не делали вообще – 37,3% и 7,4% соответственно. Т.е. при общем понимании, что зарядка полезна для здоровья, отмечалась низкая мотивация (мотивационно-ценностный компонент валеологической подготовки) на ее выполнение. После изучения учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», получения объективных, научных данных о роли физической активности в сохранении здоровья (когнитивно-познавательный компонент) пришло не только понимание, но и желание ее делать (деятельностный компонент). Из числа опрошенных студентов спортом регулярно занималось до изучения учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» 31,7%, после – 48,1%, иногда – 7,4% и 19,5%, не занимались – 60,9% и 32,4% соответственно. Спортивных достижений у опрошенных не было. А увеличение количества студентов, занимающихся спортом, произошло за счет занятия спортивными танцами, так как исследуемым контингентом были в основном девушки.

Полученные результаты красноречиво свидетельствуют о позитивном влиянии освоения учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» на обеспечение целостности валеологической подготовки студентов. Оздоровительная эффективность валеологической подготовки обусловлена ее направленностью на реализацию основных компонентов, к которым относятся: мотивационно-ценностный; когнитивно-познавательный и деятельностный. В функциональной целостности совокупности структурных компонентов валеологической подготовки, в их единстве и взаимосвязи формируются практические основы здорового образа жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков В. Н. Теория и практика валеологического воспитания личности учащегося в образовательных учреждениях нового типа: автореф дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. Н. Волков. – Коломна, 2000. – 331 с.
2. Еремка Е. В. Роль физического воспитания и спорта в жизни современного человека / Е. В. Еремка, Т. В. Шокотко,

С. Г. Баланова, Е. А. Балакирева, Н. В. Якушонок. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наукова монографія за ред. Проф. Єрмакова С. С. – Харків : ХДАДМ, 2000. – № 10. – С. 94-96.

3. Руссо Ж.-Ж. Эмиль или о воспитании. – М., 1913. – 99 с.

АННОТАЦИЯ

Дзундза А. И., Еремка Е. В. Проблема целостности процесса валеологической подготовки студентов

Статья посвящена проблеме валеологической подготовки студентов, в частности, в процессе освоения ими учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». Определены условия формирования, сохранения и укрепления здоровья человека, отмечены важность его физической активности в этом процессе и роль физической культуры в становлении гармоничной и всесторонне развитой личности. Результаты проведенного авторами анкетирования студентов свидетельствуют о позитивном влиянии освоения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» на обеспечение их целостной валеологической подготовки.

Ключевые слова: здоровьесбережение, валеологическая компетентность, физическая активность, физическая культура, целостное развитие личности.

SUMMARY

Dzudza A. I., Yermka Ye. V. The problem of students valeological training integrity

The article deals with the problem of students valeological training, in particular, while mastering the course in Safety of Livelihood. The authors define the conditions for health formation, protection and promotion; point out the importance of physical activity and the role of physical training in developing harmonious and well-rounded personality. The results of the survey that the authors have carried out among the students testify to the positive influence of mastering the course in Safety of Livelihood on the provision of integral valeological training.

Key words: health protection, valeological competence, physical activity, physical training, integral personality development.

УДК 371(410)(045)

СИСТЕМА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

В настоящий момент система образования Великобритании считается одной из наиболее развитых и престижных в мире. Она прошла долгий путь становления и развития, опирается на собственные многовековые традиции обучения и воспитания, строго подчинена существующим стандартам качества.

Одним из наиболее знаковых документов, на которые ссылаются современная система школьного образования Великобритании, является Акт об образовании 1944 года, известный как «Акт Батлера», принятый коалиционным правительством У. Черчилля в атмосфере борьбы против фашизма, усилившей позиции демократических сил. Этот закон кардинально реформировал существовавшую на тот момент школьную систему образования Англии и Уэльса и явился шагом вперед в развитии народного образования Великобритании: ступень среднего образования переставала быть привилегией только избранного меньшинства, увеличился срок обязательного обучения (с 5 до 15 лет), что создавало предпосылки для повышения общеобразовательного уровня молодежи. Данный Акт многие восприняли как компромисс в области образования. Компромиссность Акта выражалась в том, что, наряду с государственными, он сохранял сеть частных школ, в первую очередь паблик скулз (public schools), ревностно охраняемых английской аристократией и крупной буржуазией.

«Акт Батлера» упорядочил работу бесплатных государственных школ. В частности, утверждалась идея создания трехзвенной системы средних образовательных учреждений, куда вошли следующие типы школ:

- грамматические (grammar schools) – предназначались для детей с высокими умственными способностями для подготовки интеллектуальной элиты страны;
- средние технические (secondary technical schools) – сочетали изучение общеобразовательных предметов с общетехническими, техническими и другими специальными предметами;
- средние современные (secondary modern schools) – предоставляли общее образование для детей со средними способностями, не набравших необходимого количества баллов при прохождении тестовых испытаний в конце курса начальной школы.

Вместе с тем, лишь немногие выпускники перечисленных средних школ могли получить высшее образование. Это позволяет говорить о том, что, несмотря на ряд преимуществ, внесенные изменения не решали в полной степени главного вопроса, стоящего перед школьной политикой того времени – вопроса о равенстве образовательных возможностей [4, с. 9-10, 17, 28; 6].

Наиболее радикальная реформа в истории школьного образования Великобритании была проведена правительством М. Тэтчер в 1988 г. Основанием для нее стал закон об образовании, получивший название «Акт Бейкера». Вследствие принятия данного Акта был введен единый **Национальный учебный план** (The National Curriculum), регулирующий осуществление религиозного образования и включающий национальную учебную программу, где были прописаны содержание и цели обучения в школе, четко обозначена роль и обязанности родителей в учебном процессе, государственные требования и критерии оценивания знаний учащихся. Национальный учебный план определял «основные» (core) и «фундаментальные» (foundation) предметы. Школам предоставлялось право самим решать, как преподавать предметы, определенные Национальным учебным планом – в виде самостоятельных курсов дисциплин или как составляющую интегрированных курсов и модульных программ. С целью контроля эффективности и качества обучения был утвержден план тестирования (в 7, 11, 14 и 16 лет) и стандарты, которым должны соответствовать знания учеников к определенному возрасту [2; 5, с. 17; 6]. Также следует отметить, что Национальный учебный план структурировал периоды обучения в общеобразовательной школе, выделяя **ключевые этапы** (key stages), в которых оговаривалась обязательная часть содержания обучения учеников (в том числе детей с особыми потребностями).

Содержание ключевых этапов впоследствии подвергалось незначительным изменениям и на данный момент имеет следующую структуру:

Ключевой этап 1: (возраст детей от 5 до 7 лет) учащиеся получают базовые знания по таким предметам: английский язык, математика, естественные науки, география, история, информатика и коммуникационные технологии, искусство и дизайн, музыка, технологии и дизайн, физическое воспитание. На данном ключевом этапе школьникам могут преподавать основы религии, однако, с согласия родителей учеников. В конце ключевого этапа 1 учащиеся будут протестированы по английскому языку, математике и естественным наукам.

Ключевой этап 2: (возраст детей от 7 до 11 лет) учебная программа направлена на то, чтобы расширить знания школьников по изучаемым ранее предметам, а также предоставить ученикам

возможность изучать иностранный язык. В свою очередь, в конце данного ключевого этапа учащиеся будут протестированы с помощью национальных оценочных тестов по «основным предметам»: английский язык, математика и естественные науки.

Ключевой этап 3: (возраст детей от 11 до 14 лет) обязательными для изучения являются следующие предметы: английский язык, математика, естественные науки, география, история, гражданство, информатика и коммуникационные технологии, иностранный язык, технологии и дизайн, искусство и дизайн, музыка, физическое воспитание, половое воспитание. По завершении ключевого этапа 3 ученики также будут протестированы по «основным предметам».

Ключевой этап 4: (возраст детей от 14 до 16 лет) учебная программа направлена на расширение знаний учащихся по предметам, указанным в ключевом этапе 3. Ученикам также предоставляется возможность освоить какую-либо рабочую специальность.

В конце ключевого этапа 4 школьники сдают выпускные экзамены и получают общее свидетельство о среднем образовании GCSE (General Certificate of Secondary Education) – аналог аттестата о неполном среднем образовании.

«Основы религии» на всех ключевых этапах являются факультативным предметом [10].

Безусловно, принятые акты, законы об образовании, а также Национальный учебный план, выполняющий функцию государственного стандарта, пересматривались и дополнялись в связи с необходимостью пересмотра стандартов и повышения качества образования.

Последний официальный Акт об образовании датируется 2017 г. и содержит положения об альтернативных способах финансирования студентов в системе последующего и высшего образования [6].

Реформирование системы образования до сих пор остается в зоне внимания как парламента, так и политических лидеров Великобритании.

Спецификой британской системы образования является то, что, несмотря на 4 составные части государства, в Великобритании существуют две системы образования, которые легко уживаются вместе: одна в Англии, Уэльсе и Северной Ирландии, вторая – в Шотландии. Это приводит к тому, что возраст учащихся и некоторые традиционные особенности на различных ступенях могут незначительно отличаться в зависимости от административно-политической части, на которой проживают граждане Великобритании.

Руководит британской системой образования Министерство образования, которое создает общенациональные стандарты, рекомендации, инспектирует учебные заведения.

В целом, современная система образования Великобритании представляет собой совокупность нескольких ступеней: дошкольное (до 5 лет), начальное (5-11 лет), среднее (11-16/18 лет), дальнейшее или последующее (от 16 лет) и высшее образование (от 18 лет).

Дошкольное образование (Nursery / Pre-school education) дети получают, как правило, в возрасте от 3 до 5 лет в дошкольном учреждении, так называемом pre-school/pre-preparatory school или nursery school – британском аналоге детского сада. Дошкольные заведения могут быть государственными, частными или работать при школе. Ребенок может пойти в дошкольное заведение как в начале осеннего семестра, так и весной или летом, в зависимости от того, когда ему исполняется 3 года. Основное внимание на занятиях уделяется личному, социальному, эмоциональному, творческому развитию, физическому воспитанию, развитию математических способностей и т.д. Здесь учат читать, писать, считать, петь, рисовать, развивают у детей мелкую моторику. В отличие от стандартного представления о детском саде, государство оплачивает посещение pre-school из расчета около 15 часов в неделю, за оставшиеся часы доплачивают родители. Частные дошкольные заведения могут включать ясельные группы для детей от 3 месяцев и общие – для детей от 2 лет [3].

Школьное образование в Великобритании является обязательным для всех граждан в возрасте от 5 до 16 лет и состоит из двух этапов – **начального образования и среднего**.

Вместе с тем, отвечая современным реалиям, в 1996 году был принят Акт об образовании, в котором оговаривалась возможность получения домашнего образования по ряду причин, указанных в нем [6].

Начальное образование (Primary education) в Англии и Уэльсе подразделяется на школу для малышей (infant school) – от 5 до 7 лет и начальную школу (junior school) – от 7 до 11 лет. В Шотландии и Северной Ирландии начальное образование не предполагает деления на данные типы школ. В школе для малышей особое внимание уделяется занятиям в виде игр, развлекательным и познавательным мероприятиям. В начальной школе проводятся преимущественно полноценные уроки. Основными задачами начального образования являются получение учениками базовых знаний по английскому языку, математике, естественным наукам и другим предметам согласно ключевым этапам 1 и 2 соответственно.

Школа для малышей и начальная школа – это, как правило, разные здания, находящиеся рядом и имеющие собственные школьные игровые площадки.

Учащиеся распределяются по классам в соответствии с возрастом. В классе обучаются около 35 детей. Все предметы в классе преподает

один учитель. В школе для малышей преподавателю оказывает помощь teacher's assistant. Продолжительность уроков составляет от 15 до 45 минут. Учебный день начинается в 9 часов утра и заканчивается примерно в 3-4 часа дня [7].

Среднее образование (Secondary education) учащиеся получают возрастом от 11 до 16 лет.

Основной задачей среднего образования является подготовка учеников к сдаче выпускных экзаменов для получения общего свидетельства о среднем образовании – GCSE (General Certificate of Secondary Education) и SCE (Scottish Certificate of Education) для учащихся, проживающих в Шотландии.

Программа GCSE предполагает изучение предметов согласно ключевому этапу 4, подготовку курсовых проектов, работ и сдачу выпускных экзаменов.

Система оценивания выпускных экзаменов осуществляется по шкале от А до G.

Оценки принято делить на две группы:

- оценки А-С – учащийся сдал экзамен на высокий уровень;
- оценки D-G – учащийся сдал экзамен на низкий уровень.

Ученики, не сдавшие экзамен, получают оценку U – неудовлетворительно.

В некоторых случаях, когда учащийся выполнил лишь часть заданий, например, положительно сдал экзамен, но не подготовил курсовой проект, он получает оценку X.

Существует деление на уровни сложности, в зависимости от академической подготовки и способностей обучающихся:

- высший (higher) – экзаменационные листы с заданиями сложного уровня для успевающих учеников, которые могут получить оценки от А до D;
- базовый (foundation) – экзаменационные листы с заданиями упрощенного уровня, за которые учащиеся могут получить оценки от С до G.

Итоговая оценка складывается из результатов экзаменов, накопленных во время учебы оценок, выполненных курсовых работ и проектов.

Получение сертификата GCSE дает возможность начать трудовую деятельность или продолжить обучение в так называемом «шестом классе» средней школы («Sixth Form»), в котором осуществляется подготовка к сдаче экзаменов продвинутого уровня (обычно три экзаменационных предмета). После успешной сдачи экзаменов учащиеся получают свидетельство о среднем образовании продвинутого уровня GCE – A-level (General Certificate of Education Advanced Level), предоставляющее право поступления в высшее учебное заведение.

«Шестые классы» – это своего рода переходное звено между средней и высшей школой. Их основные задачи: дать учащимся глубокие знания по общеобразовательным предметам, связанным с его будущей специальностью, направить его на путь самообразования и привить навыки умственного труда. Единых учебных планов в «шестых классах», как правило, нет: для каждого учащегося составляется индивидуальный учебный план, в котором часто предусматриваются не только его занятия в классе или малой «тьюторской» группе (от 4 до 17 человек), но и индивидуальные занятия. Обучение в «шестых классах» длится два года.

Термин «шестой класс» и «программы А-уровня» являются в Великобритании общими для обозначения разных программ и курсов, благодаря которым можно получить сертификат GCE – A-level (например, IB Diploma Programme, Cambridge Pre-U и другие) [4, с. 22; 5, с. 19; 8].

Как и в отечественной системе образования, процесс обучения в школах Великобритании строго регламентирован: четко обозначены рамки учебного времени, каникул, соотнесены аудиторная и внеклассная работа.

Продолжительность учебного года в школе составляет 38 недель, он начинается в сентябре и заканчивается лишь в середине или в конце июля. Учебный год делится на триместры:

§ осенний (сентябрь-декабрь);

§ зимний (январь-конец марта);

§ весенний (апрель-начало июля).

Каждые два месяца учащиеся уходят на одно-двухнедельные каникулы. Так, за недельными каникулами в октябре следуют двухнедельные в декабре (рождественские каникулы). В феврале снова начинается неделя каникул, а в конце марта – две (пасхальные каникулы). Еще неделя каникул в мае, а летом (с середины июля) – 6 недель летних каникул. В Шотландии учебный год длится с середины августа до конца июня. В настоящее время сроки школьных семестров пересматриваются правительством Великобритании, поэтому в дальнейшем возможны изменения в продолжительности учебного года и каникул в школе.

Учебный день в большинстве школ, как правило, начинается в 9 часов утра и продолжается до 3-4 часов дня. Ежедневное расписание каждой школы организовано по-разному. Продолжительность уроков в начальной школе составляет от 15 до 45 минут, в средней – 45-50 минут. По каждому предмету школьник должен посещать занятия примерно 5 часов в неделю, включая не менее 6 часов самостоятельного обучения.

Большое значение имеют внеклассные мероприятия, которые проводятся вне уроков. Школа предлагает учащимся широкий спектр

интеллектуальных, культурных и расслабляющих мероприятий. Музыкальные, научные, литературные кружки и другие виды досуга предлагаются во всех школах и нередко проводятся на открытом воздухе. Посещение театров, концертов, художественных галерей и музеев, религиозных общин, исторических мест, научных компаний и т.д. являются частью данных внеклассных программ и школьной жизни учеников [1, с. 84; 9].

Показательным является случай, произошедший в Южном Уэльсе. Учитель физкультуры адаптировал правила выдуманной Джоан Роулинг игры в квиддич для обычных школьников. Безусловно, речь идет не о летающей метле, а обычной, с которой игроки бегают по полю. Данный вид физической активности приобрел широкую популярность среди детей и подростков. В школах по квиддичу проходят турниры и чемпионаты [5, с. 20].

Великобритания, будучи страной с достаточно развитой системой школьного образования, уделяет особое внимание возможности дальнейшего обучения своих граждан.

После обязательного обучения в школе учащийся может получить **дальнейшее** или **последующее образование** (further education), которое предлагает ученикам возрастом от 16 лет:

- подготовительные программы для сдачи экзамена A-level и последующего поступления в вуз;
- программы профессиональной подготовки по различным направлениям, дающие как теоретические, так и практические навыки для работы по выбранной специальности (например, программы BTEC – Business and Technology Education Council); обучение по такой программе проводится в неразрывной связи с индустрией, в которой в будущем планирует работать студент;
- программы для получения рабочей специальности – NVQ (National Vocational Qualifications).

На современном этапе в системе последующего образования происходят значительные изменения. Учебным заведениям данного типа предоставляется право присуждать академические степени, иными словами, у студентов появляется возможность получить высшее образование (степень бакалавра) не только в вузах, но и колледжах. В таком случае, обучение и подготовка студентов осуществляется не по обычному, а продвинутому уровню.

Колледжи тесно взаимосвязаны с обучением на производстве. Срок обучения в профессиональном колледже варьируется от одного до пяти лет.

К системе **высшего образования** Великобритании традиционно относят классические университеты, университетские колледжи и политехнические институты.

Обучение в системе высшего образования включает 3 ступени:

1. Бакалавриат (3 года обучения, 4 – в Шотландии) – в вузах, где есть обязательное условие прохождения производственной практики – sandwich courses, срок обучения увеличивается до 4-х лет.

2. Магистратуру (1-2 года).

3. Докторантуру (2-3 года).

Университеты по своей структуре делятся на коллегияльные и унитарные. Структура коллегияльных университетов охватывает колледжи с высокой степенью автономии (университеты Кембриджа и Оксфорда). В состав унитарных университетов входят факультеты и учебные отделения в качестве подразделений. Деятельность университетов регулируется их королевскими хартиями или уставами.

Руководящими органами университетов являются:

– совет – высший административный орган, который формирует преподавательский и вспомогательный состав, решает финансовые вопросы;

– сенат – академический орган.

В Великобритании насчитывается около 90 университетов и 64 других высших учебных заведения. Старейшими и наиболее престижными университетами являются University of Oxford (основан в 1096 г.) и University of Cambridge (основан в 1209 г.) [1, с. 85-89].

Таким образом, в настоящее время система школьного образования Великобритании имеет серьезную законодательную базу, соответствует высоким стандартам качества, что подтверждается посредством успешной сдачи экзаменов и специально разработанных программ тестирования. В основе реализации школьного обучения лежит Национальный учебный план, регламентирующий содержание и цели обучения, контроль и оценивание знаний учащихся. Он структурирует периоды обучения в общеобразовательной школе, выделяя ключевые этапы, в которых оговаривается обязательная часть содержания обучения учеников.

Каждая ступень британской системы образования имеет свою специфику и возрастные особенности в зависимости от административно-политической части, на которой проживают граждане Великобритании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильченко І. В. Удосконалення та реформування освітньої системи у провідних країнах світу / І. В. Васильченко, З. М. Васильченко // Вища школа. – 2009. – № 5. – С. 77-89.
2. Воронец А. А. Реформа образования 1988 г. в Великобритании / А. А. Воронец [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/151379/1/Voronec.pdf>.

3. Дошкольное воспитание в Англии [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://thebusinesscourier.co.uk/doshkolnoe-vospitanie-v-anglii/>.
4. Лапчинская В. П. Средняя общеобразовательная школа современной Англии. Вопросы теории и практики обучения / В. П. Лапчинская. – М. : «Педагогика», 1977. – 216 с.
5. Третьякова Н. В. Традиції освіти Великої Британії / Н. В. Третьякова // Педагогічна майстерня. – 2011. – № 8. – С. 17-20.
6. Education in England [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.educationengland.org.uk/history/timeline.html>.
7. Education system in the UK [Электронный ресурс] – Режим доступа : https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf.
8. GCSE и iGCSE: что общего и какие отличия [Электронный ресурс] – Режим доступа : https://edutavel.ru/gcse_igcse.php.
9. The British Education System [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://www.hmc.org.uk/about-hmc/projects/the-british-education-system/>.
10. UK Education System Guide [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://www.studying-in-uk.org/uk-education-system-guide/>.

АННОТАЦИЯ

Желудович А. В. Система школьного образования Великобритании

В данной статье рассмотрены особенности школьного образования Великобритании, наиболее важные исторические Акты об образовании, оказавшие значительное влияние на британскую систему образования в целом; проанализированы и охарактеризованы структура школьного образования, специфика Национального учебного плана.

Ключевые слова: система школьного образования, Акт об образовании, Национальный учебный план, ключевой этап, Великобритания.

SUMMARY

Zheludovich A. V. The system of school education in Great Britain

This article describes the peculiarities of school education in Great Britain, the most important historical education Acts that have had a significant impact on the British education system; the structure of school education and the specifics of the National Curriculum are analyzed and characterized.

Key words: system of school education, Education Act, National Curriculum, key stage, Great Britain.

*Антонина Васильевна Князева,
Татьяна Анатольевна Шевелева,
г. Горловка, ДНР*

УДК 378

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ЧЕРЕЗ ПРОВЕДЕНИЕ МАСТЕР-КЛАССА

Эпиграфом к данной статье послужило высказывание А. Дистервега:

«Как никто не может дать другому того, чего не имеет сам, так не может развивать, образовывать и воспитывать других тот, кто не является сам развитым, воспитанным и образованным. Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим воспитанием».

Актуальность темы: одной из самых важных характеристик профессионализма педагога на современном этапе являются его рефлексивные компетенции, способность к обобщению и распространению собственного опыта. Введение государственного стандарта поставило перед учителем задачу прежде всего самому многому научиться и ответить на многие вопросы, которые ранее, как считалось, были абсолютно ясны. Чему учить, как учить, зачем учить. Одной из методических форм процесса обучения, которые приобретают все большую популярность, являются мастер-классы.

Целью мастер-класса является ретрансляция преподавательского опыта, передача руководителем мастер-класса его участникам «инновационных продуктов», полученных в результате творческой, инновационной деятельности руководителя или консультанта мастер-класса.

Основные задачи мастер-класса:

- создание условий для профессионального общения, самореализации и стимулирования роста творческого потенциала педагогов;
- повышение профессионального мастерства и квалификации участников;
- распространение передового педагогического опыта;
- внедрение новых технологий обучения и воспитания.

Консультант моделирует мастер-класс как открытый урок, который подразумевает активное участие в нём взрослой аудитории.

В своей работе по подготовке педагогов мы практикуем три основных типа мастер-классов:

Ø *презентация педагогического опыта*: на таком мастер-классе консультант кратко характеризует основные идеи презентуемой образовательной технологии, демонстрирует наглядный пример работы;

Ø *имитационная игра*: педагог проводит учебное занятие со слушателями, которые занимают место учащихся; в этом случае слушатели одновременно исполняют две роли: учащихся и экспертов, присутствующих на открытом учебном занятии;

Ø *моделирование*: участники-учителя выполняют самостоятельную работу по конструированию собственной модели учебного занятия в режиме технологии урока, предложенной консультантом.

Мы применяем мастер-класс обычно в обучении студентов и на занятиях по повышению квалификации учителей. К его достоинствам относят:

- высокую мотивацию участников, находящихся под обаянием личности специалиста;
- практическую отработку умений по планированию, организации и контролю деятельности;
- возможность индивидуального подхода к каждому участнику мастер-класса.

При подготовке к проведению мастер-класса важно после определения целей и задач разработать план его проведения, чётко определить последовательность своих действий и предполагаемые временные рамки их осуществления.

Необходимо тщательно продумать, какие иллюстративные материалы будут использованы, как они будут способствовать раскрытию именно новаторской, оригинальной стороны содержания мастер-класса. В таком случае иллюстративный (и весь дидактический) материал должен быть использован в максимально полном объёме и в то же время очень строго структурирован по содержанию и порядку его демонстрации.

Не менее тщательно должны быть продуманы комментарии педагога, проводящего мастер-класс. Эти комментарии могут даваться в демонстрационной части мастер-класса. Следует заранее учитывать мотивацию разных групп участников.

Если это начинающие педагоги или педагоги, уже имеющие опыт работы, но стремящиеся повысить свой профессиональный уровень для решения квалификационных задач, то для них важно получить конкретные знания о формах, приёмах работы, используемой методике, чтобы иметь возможность применить всё это в своей дальнейшей практической деятельности.

После проведения мастер-класса желательно консультанту сделать самоанализ, выявить для себя удачные и менее удачные элементы мастер-класса, чтобы затем внести в содержание и форму проведения необходимые коррективы.

Методика проведения мастер-классов не имеет каких-то строгих и единых норм. В большинстве своем она основывается как на интуиции ведущего специалиста, так и на восприимчивости слушателей. Принцип мастер-класса – **«Я знаю, как это делать. Я научу вас»**.

Формат мастер-класса предполагает информационное представление методов, приемов, форм деятельности, которые удаются автору, и обучение аудитории этим методам, приемам и формам.

Приведем методы проведения мастер-класса по теме: «Интеграция урока иностранного языка в свете новых ГОС на начальном этапе обучения».

1. Методы приветствия

Цель – положительный настрой на работу, установление контакта между участниками.

Метод «Щупальцы осьминога» (тактильно-ориентированное взаимодействие). Упражнение проводится в парах. Игроки выполняют действия, о которых говорит ведущий: «Сейчас я с каждым из вас поздороваюсь. Но поздороваюсь не словами, а пальцами. При этом постарайтесь показать, какое у вас сегодня настроение. Ведущий предлагает пофантазировать о том, кто живет в море. «Посмотрите на кисти своих рук. Какое морское животное они вам напоминают? – Верно, осьминога. Давайте себе представим: встретились два осьминога и поздоровались указательными пальцами (щупальцами); посоревновались в перетягивании средними пальцами; погладили друг друга безымянные пальцы; поцеловались большими; помахали друг другу мизинцами».

II. Методы выяснения целей, ожиданий и опасений слушателей мастер-класса

Для выяснения образовательных целей участников, их ожиданий и опасений можно использовать следующий метод:

2. Метод «Фруктовый сад»

Участникам данный метод позволит более четко определиться со своими образовательными целями, высказать свои ожидания и опасения.

Оборудование: заранее готовятся два больших плаката с нарисованным

на каждом из них деревом. Под одним деревом стоит подпись «Яблоня», под вторым – «Лимонное дерево».

Обучающимся раздаются также заранее вырезанные из бумаги макеты крупных яблок и лимонов.

Ведущий: «Уважаемые коллеги, предлагаю записать свои ожидания от мастер-класса на яблоках, а опасения – на лимонах».

Далее предлагается (по желанию) зачитать вслух свои ответы или обменяться записями на макетах фруктов.

3. Метод «Микрофон»

Участникам предлагается подумать, что лежит в основе интегрированных уроков.

Вначале, передавая друг другу микрофон, участники отвечают на вопрос: «Что такое интеграция?» Возможные ответы:

Интеграция – это:

– объединение в целое каких-либо частей или элементов в процессе развития;

– глубокое взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном материале обобщенных знаний из той или иной области.

Отсюда можно сделать вывод, что в основе интегрированных уроков лежит активное использование межпредметных связей.

III. АМ- и ИАМ-презентации материала (где: АМ – активные методы; ИАМ – интерактивные методы)

4. Метод «Анаграмма»

Анаграмма – это один из литературных приемов, суть которого заключается в поиске нового слова путем перестановки букв или звуков исходного слова, в результате которой количество букв должно остаться неизменным и значение преобразованного слова должно существовать в природе.

Цели метода: предъявление материала, структурирование материала, оживление внимания обучающихся (работа в группах).

Участники выполняют обратное действие: из преобразованных слов путем анаграммы составляют исходные слова, таким образом разгадывая названия современных педагогических технологий.

Ответы:

- информационно-компьютерная технология;
- проектная методика;
- здоровьесберегающая технология;
- интенсивное обучение;
- ученическое портфолио;
- методы постановки целей и задач;
- методы релаксации и активизации;
- методы работы над темой;
- методы подведения итогов работы в ходе образовательного мероприятия.

2. Метод «Технологии обучения» (работа в группах или командах)

Команда 1. Назвать технологии, используемые на начальном этапе обучения. Ответы:

- личностно ориентированное развивающее обучение;
- дифференцированное обучение;
- интегрированный урок.

Команда 2. Назвать цели применения активных методов обучения (АМО) и интерактивных методов обучения (ИМО).

Ответы:

И развитие мотивации, интереса к предмету, формирование коммуникативных навыков, учебно-информационных и учебно-организационных умений;

И интерактивные методы обучения ставят ученика в новую позицию, когда он перестаёт быть пассивным и становится активным участником образовательного процесса.

Команда 3. Назвать технологии интенсивного обучения.

Ответы:

• кроссворды, загадки, пословицы, скороговорки, ребусы, песни, стихи, музыка, игры, ролевые игры, физкультминутки, театрализация.

Команда 4. Назвать этапы урока, на которых целесообразно применять АМО и ИМО.

Ответы:

• едерат и интерактивные методы обучения применяются на всех этапах урока (организация класса; проверка домашнего задания; постановка целей и задач урока; объяснение нового материала; закрепление изученного; обобщение знаний; организация самостоятельной работы; подведение итогов урока; релаксация).

Для каждого этапа урока используются свои активные и интерактивные методы, позволяющие эффективно решать конкретные задачи данного этапа урока.

Команда 5. Дать определение понятию **игра**. Почему игра важна для младших школьников?

Ответы:

- инструмент преподавания, который активизирует мыслительную деятельность обучаемых;
- мотивация, создаваемая игрой, должна быть представлена наряду с коммуникативной, познавательной и эстетической;
- дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве ее содержания и средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Примеры применения ИМО (мультимедийная презентация)

1. Игра-лото «Бинго».

Правила игры: игрокам раздаются карточки с изображением различных предметов в зависимости от изучаемой темы. Участники закрывают кружочками (фишками) те картинки, которые ведущий (учитель) в произвольном порядке достает из мешочка (коробки) и называет вслух. Игрок, который все картинки на карточке закроет первым, кричит: «Bingo!». Он – победитель.

2. Проект – особая форма организации коммуникативно-познавательной деятельности учащихся, которая повышает их активность и самостоятельность на основе учебно-ролевых игр.

3. Здоровьесберегающая технология:

Это – программы и методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, его сохранение и укрепление.

- *физкультминутка;*
- *метод релаксации «Четыре стихии»*

Цель – повысить уровень энергии участников.

Проведение: ведущий просит участников по его команде изобразить одно из состояний – воздух, землю, огонь и воду.

Воздух. Участники начинают дышать глубже, чем обычно.

Земля. Теперь участники должны установить контакт с землей, «заземлиться» и почувствовать уверенность. Ведущий вместе с участниками начинает сильно давить на пол, стоя на одном месте, можно топать ногами и даже пару раз подпрыгнуть вверх.

Огонь. Участники активно двигают руками, ногами, телом, изображая языки пламени.

Вода. Эта часть упражнения представляет контраст с предыдущей. Участники просто представляют себе, что комната превращается в бассейн, и делают мягкие, свободные движения «в воде».

5. Портфолио

Цели «портфолио» состоят в следующем:

- поддерживать высокую учебную мотивацию школьников;
- поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения;
- формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность;

5. Флеш-карты как помощь в осуществлении интеграции при изучении иностранного языка. *Например:* (Предмет «Окружающий мир». Тема урока «Здоровое питание»; Предмет «Физкультура». Тема урока «Подвижные игры»; Предмет «Окружающий мир». Тема урока «Прогноз погоды»; Предмет «Русский язык». Тема урока «Прилагательное. Степени сравнения»; Предмет

«Граждановедение». Тема урока «Государственное устройство Великобритании»).

IV. Методы подведения итогов

6. Метод «Чемодан, мясорубка, корзина». Рефлексия

Цель: Выяснить мнение участников, их впечатления от прошедшего мастер-класса и получить от них обратную связь.

Материал: лист большого формата, фломастеры, скотч, цветные карточки с изображением чемодана, мясорубки, корзины.

Проведение: учитель предлагает участникам представить, что сегодня они отправляются в путешествие, и ответить на вопрос:

«Что Вы сделаете с материалом, полученным на мастер-классе?»

Участники пишут свои ответы на карточках и приклеивают на лист флип-чарта, комментируя.

7. Метод «Аплодисменты по кругу»

Цель: снять напряжение и усталость, поблагодарить всех участников за работу.

Все участники сидят по кругу. Ведущий начинает хлопать в ладоши и смотрит на одного из участников, приглашая его следовать его действиям. Они начинают хлопать вдвоем. Участник, на которого посмотрел ведущий, смотрит на другого участника, включая его таким образом в игру и т.д. В результате – начинают хлопать все участники.

Подводя итог сказанному, следует отметить, что форма работы мастер-класса зависит от наработанного педагогом стиля своей профессиональной деятельности, который, в конечном итоге, и задает на мастер-классе изначальную точку отсчета в построении общей схемы проведения этого организационно-педагогического мероприятия. Педагог, желающий интересно провести мастер-класс, должен в полном объеме уметь раскрыть своё мастерство:

- мастерство организатора коллективной и индивидуальной деятельности;
- мастерство убеждения;
- мастерство передачи знаний и формирования опыта деятельности;
- мастерство владения педагогической техникой (умение выбрать правильный стиль и тон в общении, умение управлять вниманием, обладание чувством такта, владение навыками управления и др.).

ЛИТЕРАТУРА

- Ефанова З. А. Нестандартные уроки английского языка / З. А. Ефанова. – Волгоград : Корифей, 2006.
- Конышева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А. В. Конышева. – СПб. : Каро, Мн. : Издательство «Четыре четверти», 2006.

3. Кукушкин В. С. Современные педагогические технологии в начальной школе / В. С. Кукушкин. – Ростов-на-Дону, 2003.
4. Русских Г. А. Мастер-класс – технология подготовки учителя к творческой профессиональной деятельности / Г. А. Русских // Методист. – 2002. – № 1. – С. 38-40.
5. Творческая школа «Мастер-класс» / Е. Долинина, Р. Рахмани, И. Мамаева и др. // Учитель. – 2003. – № 5. – С. 44–74
6. Потапова Е. Н. Интегрированные уроки в начальной школе или как создать у младших школьников целостную картину мира / Е. Н. Потапова. – М. : Новая школа, 2002.
7. URL <https://ru.wikipedia.org/wiki/Мастер-класс> (дата доступа 25.04.2017 г.)

АННОТАЦИЯ

Князева А. В., Шевелёва Т. А. Образовательные технологии в профессиональной подготовке педагогов через проведение мастер-класса

Статья посвящена актуальной теме – использованию новых образовательных педагогических технологий в обучении студентов и в системе повышения квалификации учителей. Актуальность темы обусловлена высокой эффективностью технологии «мастер-класс» как формы обучения и неоднократно подтверждена научными исследованиями, а также разнообразными социологическими мониторингами. Приведены примеры проведения различных мастер-классов. Определены задачи мастер-классов, методы и условия успешности их проведения, роль руководителя в их организации.

Ключевые слова: новые технологии, мастер-класс, метод.

SUMMARY

Knyazeva A. V., Shevelyova T. A. Educational technologies in teacher professional training through delivery of master classes

The article deals with a burning problem of using new educational technologies in training students of higher educational establishments and the system of teachers advanced training. The topicality is determined by high effectiveness of master-class technology as the form of training; it is proved by numerous scientific researches and sociological monitorings. The authors define the tasks, methods and conditions of master classes successful realization; point out the role of the leader in organizing them; give examples of conducting various master classes.

Key words: new technologies, master class, method, modelling.

Лысов Вячеслав Геннадиевич,
г. Горловка, ДНР

УДК 371.213.3:379.835:376.64(045)

О ПОДГОТОВКЕ ВОЖАТОГО К РАБОТЕ В ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ С ДЕТЬМИ ИЗ ДЕТСКОГО ДОМА

На протяжении длительного времени педагогов и социологов волнует вопрос адаптации и положения детей из детских домов в социуме. Изучение проблемы организации работы с детьми-сиротами изложено в работах таких авторов, как: Л. Д. Гулина, И. Ф. Дементьева, А. Н. Майорова, Д. А. Малаева, И. Б. Назарова.

Проблема связана с неутешительной статистикой о тех, кто вырастает и покидает детские дома и интернаты. Так как в Донецкой Народной Республике на данный момент ещё нет статистических данных об оздоровлении детей, в нашем исследовании мы опираемся на статистику Российской Федерации. Ежегодно десятки тысяч сирот выходят из сиротских учреждений в самостоятельную жизнь, и большинство из них плохо адаптируются к такой жизни. «Факты свидетельствуют: из одной тысячи сирот лишь 6% поступает в средние специальные учебные заведения, только 300-400 человек ежегодно получают полное среднее образование, в вузах оказываются лишь единицы. В целом по России 30% выпускников этих учреждений становятся бомжами, 20% пополняют ряды преступников, 10% заканчивают жизнь самоубийством. Но даже те, кто не входит в эти печальные статистические данные, как правило, с трудом могут, покинув стены сиротских учреждений, самостоятельно адаптироваться к жизни в обществе, найти в ней свое место, устроить быт, создать семью» [5, с. 19-23].

Прежде чем мы перейдем к объекту исследования, в первую очередь следует разобраться, что такое детский оздоровительный лагерь, лагерная смена и детский дом.

Детский оздоровительный лагерь (далее – ДОЛ) – учреждение, которое организывает и обеспечивает деятельность, направленную на психологическое и физическое здоровье ребёнка [2, с. 33-39]. Данная деятельность включает в себя проживание, питание, организацию досуга, мероприятия, направленные на развитие интеллектуальных, спортивных и творческих способностей детей. Загородные детские лагеря располагаются в экологически чистых районах, способствующих укреплению здоровья.

Для организации деятельности в ДОЛ приоритетными положениями являются:

- социальная среда, в которой дети реализуют свои индивидуальные физические, интеллектуальные и социальные потребности;

- принципы массовости и общедоступности занятий по личным интересам;

- развитие творческих начал детей и самостоятельности;
- социально значимая направленность деятельности;
- формирование моральных и эстетических ценностей;
- построение благоприятных отношений между детьми и взрослыми [2, с. 33-39].

Основой персонала ДОЛ является вожатский состав, который занимается организацией жизнедеятельности лагеря. Также обязательным является наличие медицинского и обслуживающего персонала.

Во время лагерной смены в ДОЛ дети проходят через социальную адаптацию. В лагере среди детей формируется микро модель социума, которая включает в себя систему взаимоотношений между сверстниками, вожатыми и обслуживающим персоналом. Находясь в незнакомой среде, ребёнок выходит из своей «зоны комфорта», это является полезным аспектом воспитания, т. к. развиваются навыки общения, кооперации и идентификации собственной личности. Важность этого процесса также обуславливается социально-зависимой природой человека. Человек стремится к обществу, но при этом важным моментом является осознание собственной индивидуальности. Можно выделить три группы задач, которые выполняет ДОЛ:

- социальная автономизация – осознание себя как личности, выделение из группы путём индивидуальных достижений, реализация поставленных задач, направленных на саморазвитие;

- социальная адаптация – активная адаптация индивида к окружающей среде, приспособление к общественным мотивам, потребностям и требованиям;

- интеграция – сочетание предыдущих задач, достижение качественного взаимодействия между личностью и социальной группой. Происходит совмещение интересов личности с интересами общества, с сохранением внутренних индивидуальных установок [2, с. 72-78].

В процессе социализации ребёнок приобретает общественный опыт, получает возможность реализации себя как личности, становится не только объектом, но и субъектом социальных процессов. Также ребёнок оказывает влияние на социализацию других детей.

Для того чтобы перейти к предмету исследования, необходимо дать понятие, что такое детский дом. Детский дом – воспитательное

учреждение для детей, лишившихся родителей или оставшихся без их попечения, а также детей, нуждающихся в помощи и защите государства. Обычно образовательная организация или организация, оказывающая социальные услуги [1, с. 45].

Дети-сироты – лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель. Дети, оставшиеся без попечения родителей, – лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного или обоих родителей в связи с отсутствием родителей или лишением их родительских прав. Социальный сирота – ребенок, родители которого лишены родительских прав или в силу каких-либо причин не в состоянии выполнить свои родительские функции [1, с. 45-46].

Детский дом призван хоть в какой-то мере заменить ребёнка семьёй. Мы рассмотрим, какие социальные функции выполняет семья, и сможем определить, какие функции должен выполнять детский дом.

Социолог А. Г. Харчёв выделяет следующие социальные функции семьи:

- репродуктивная – биологическое воспроизводство населения в общественном плане, удовлетворение потребности в детях в личностном плане;

- воспитательная – социализация молодого поколения, поддержание культурного воспроизводства общества;

- хозяйственно-бытовая – поддержание физического здоровья членов общества, уход за детьми и престарелыми членами семьи;

- экономическая – поддержка несовершеннолетних и нетрудоспособных членов семьи;

- первичный социальный контроль – ответственность и обязательства в отношении между супругами, родителями и детьми;

- духовное общение – развитие личности членов семьи, духовное взаимообогащение;

- социально-статусное – предоставление определённого социального статуса членам семьи; воспроизводство социальной структуры общества;

- досуговая – организация рационального досуга, взаимообогащение интересов;

- эмоциональная – получение психологической защиты, эмоциональной поддержки [7, с. 35].

Пребывание детей в детских домах имеет свои особенности. Наиболее актуальные представляют собой различные деформации в психическом и социальном развитии ребенка, вызванные депривацией его нужд в психическом и социальном аспектах. Отклонения ребенка, воспитывающегося в детском доме, представлены широким спектром симптомов и симптомо-комплексов, таких как: задержка

психического развития, нарушение эмоционального развития и затруднения во взаимодействии со средой, взрослыми и детьми.

Жизни в детском доме присущи замкнутость жизненного пространства, отсутствие у воспитанников собственной территории и личных вещей, отсутствие свободы перемещения внутри и вне помещений. Дети постоянно находятся в коллективе, у них жестко регламентирована жизнь. Из-за частой смены персонала общение взрослых с детьми кратковременно и, как следствие, не удовлетворяет всем коммуникативным потребностям ребёнка. В закрытых детских учреждениях дети часто подвергаются микросоциальной миграции, у них практически полностью отсутствуют контакты с близкими людьми. Отсюда возникновение недостатков, отрицательных свойств в характере, неправильных установок в поведении, нездоровых потребностей.

Перевоспитание труднее воспитания. Для каждого случая необходим свой прогноз и свой план педагогического воздействия. М. Н. Ахметова и Т. К. Клименко в работе «Учиться изучать трудных подростков» отмечают, что «...сущность перевоспитания можно представить как разрешение четырех главных противоречий, первым из которых является противоречие между ведущими положительными качествами и основными личностными недостатками, второе противоречие предполагает столкновение между основными отрицательными качествами и недостатками ребенка (например, эгоизмом и ленью), третьим противоречием оказывается противоречие между потребностью в положительных впечатлениях, благоприятном статусе в коллективе и отрицательными качествами, которые мешают занять достойное место, завоевать авторитет. И, наконец, четвертое противоречие – между поставленными целями и результатами деятельности по их достижению, т. е. между желаемым, ожидаемым и достигнутым» [4, с. 17].

Организацию работы вожатого с детьми из детского дома можно условно разделить на этапы. Первый этап – изучение подростка и окружающей его среды в детском доме. Педагогическая диагностика помогает выяснить причины возникновения трудновоспитуемости, неблагоприятные условия, типичное и своеобразное в духовном мире ребенка, уровень его педагогической запущенности, положительные качества, на которые следует опираться в перевоспитании и пр.

Изучение причин трудновоспитуемости проводится по следующей схеме:

- что искажено в духовном мире ребенка в наибольшей мере и что является этому причиной;
- какие неблагоприятные условия существуют в данный момент среди окружения ребёнка;

- с какими отрицательными обстоятельствами может справиться сам воспитанник, а какие следует устранить с помощью вожатского коллектива;

- были ли допущены педагогические ошибки по отношению к ребенку и как их исправить.

На данном этапе вожатый использует беседу, педагогическое наблюдение, изучение продуктов деятельности учащихся, анкетирование, интервьюирование, тестирование, опрос, и прочие методы.

На втором этапе индивидуальной работы на основе установленного уровня воспитанности ребенка педагог проектирует развитие ценностной ориентации, личностных свойств и качеств ребенка. Проектирование развития личности основывается на сравнении наличного уровня воспитанности ребенка с идеальным уровнем и осуществляется в процессе составления дифференцированных и индивидуальных программ воспитания и самовоспитания ребенка. Работа с личностью отдельного учащегося предполагает также знание воспитателем уровня воспитанности всего класса, так как личность ярче всего проявляется в коллективных отношениях, в общей деятельности.

Третий этап связан с процессом перевоспитания, который предполагает использование методов воспитания и перевоспитания. Вожатый должен уметь переубеждать, то есть в корне изменять оправдательные мотивы направленного поведения и помочь в формировании социально ценных качеств. Также вожатому придется устранять отрицательные привычки, отучать подростка от нездоровых потребностей – изменять жизненный опыт. Вожатый строит систему перспектив ребёнка, убеждает в абсурдности его негативного поведения и выделяет положительные качества.

Четвертым, заключительным этапом индивидуальной работы с трудновоспитуемыми детьми является корректирование. Коррекция – это способ педагогического воздействия на личность, способствующий исправлению ее развития, закреплению позитивных или преодолению негативных качеств. Корректирование дает возможность уточнить и пересмотреть коллективные и групповые воспитательные программы, характеристики школьников, а также используется при выборе методов и форм деятельности [6, с. 368].

А. С. Макаренко писал: «Человек воспитывается целым обществом. Все события в обществе, его работа, движение вперед, его быт, успехи и неудачи – все это... воспитательные факторы» [3, с. 144]. Так возникает ведущая педагогическая идея перевоспитания: отрицательное можно устранить, если в духовном мире с наибольшей полнотой формируются положительные качества, устраняются пробелы в психическом развитии с максимальной опорой на положительные социальные явления.

Безусловно, работа с детьми из детского дома представляет собой сложный процесс и наиболее сложным является перевоспитание. Воспитательный процесс в ДОЛ не должен сводиться лишь к показу моделей, форм поведения, подлежащих усвоению путем многократных упражнений. При планировании воспитательного процесса нами во главу угла ставилась личность ребенка с его недостатками и возможностями. Работа с трудновоспитуемыми детьми носит комплексный характер, поскольку сама трудновоспитуемость – комплексное и многоаспектное образование, и ее нельзя преодолеть разрозненными усилиями.

Работа вожатого – процесс творческий, разноплановый, где не все сразу можно предугадать, – от организации коллективной деятельности сотен ребят до тонкого индивидуального педагогического воздействия на личность подростка, от ведущего концерта до спортивного судейства или психологического анализа короткой беседы. Хороший план – добрая половина успеха задуманного. Поэтому опытный вожатый уделяет много времени планированию своей деятельности и деятельности вверенного ему отряда детей.

Ознакомившись в ходе своей подготовки с условиями работы в детском лагере, правами и обязанностями, ожидаемыми трудностями, способами решения типичных проблемных ситуаций, формами и методами работы, вожатый может приступить к планированию своей деятельности. Это важно сделать до отъезда в детский лагерь с учетом рекомендаций его руководства, так как планирование – основа будущей эффективной работы.

Вожатый должен быть готов к тому, что большая часть детей в первой четверти смены может проявлять безразличие к отрядным и лагерным мероприятиям. Однако, после нескольких громких побед своих товарищей, основная масса детей активизируется и также начнет принимать участие в жизни лагеря.

Несмотря на то, что дети особенные, предрассудки по этому поводу напрасны. Они способны проявлять сострадание, выражать уважение и любовь к ближним, порой ярче, чем дети из обычных семей. Для детей из детского дома основой поведения является соблюдение традиций детского дома.

Если дети приезжают в лагерь из одного детского дома, то они уже представляют собой практически сформировавшийся коллектив. Задачей вожатого является, как можно скорее адаптироваться к детям и, что более важно, сделать всё, чтобы дети ещё скорее адаптировались к вожатым. Подобный коллектив можно охарактеризовать одним словом – это настоящая семья. Семья из разных, абсолютно не похожих друг на друга детей, объединенных обстоятельствами.

В таком коллективе есть устоявшиеся дружеские связи и общие интересы. Сложность заключается в том, что зачастую данный коллектив привозит в лагерь детдомовские правила и обычаи. В данном случае задачей вожатого будет построить свою деятельность таким образом, чтобы выделить из этих обычаев полезное и пресекать антисоциальные проявления.

При организации индивидуальной работы с детьми из детского дома вожатому следует помочь каждому из них найти свое место в отряде, самоутвердиться, заинтересовать в участии в работе по созданию норм и правил отряда, удовлетворить потребность в самостоятельности, убедить попробовать свои силы в различных видах деятельности: спортивной, трудовой, художественной, организаторской.

При работе с такими детьми отрядный вожатый должен помнить педагогическую истину: нет плохих детей, есть взрослые, которые не смогли найти подход к ним, не захотели помочь детям научиться общаться, не заинтересовали их каким-то полезным для себя и других делом.

И старшие, и младшие дети очень нуждаются во внимании. Если младшие требуют внимания всё время, порой просто требуя, чтобы тот или иной вожатый играл с ними, то старшие могут проявлять это сдержанно. Для старших куда важнее не показать кому-то, что он что-то умеет делать хорошо, а доказать самому себе, что он может. Таким образом, участвуя в спортивных, творческих, танцевальных, общественно-полезных мероприятиях они самоутверждаются. Эта особенность выражена у детей детского дома особенно ярко, а именно: желание доказать, что они способны на свершения и победы.

Безусловно, в работе с воспитанниками детского дома есть своя специфика. Необходимо уделять внимание слишком многим вещам, например, понимать, насколько важны для воспитанника события прошлого, учитывать отклонения в состоянии здоровья. Вожатому, безусловно, нужно постоянно быть внимательным к их психоэмоциональному состоянию – постоянно к ним прислушиваться. Ведь эти дети как никто нуждаются во внимании и любви, которую, к сожалению, в стенах детского дома они иногда получить не могут. Каждый ребёнок имеет в себе что-то хорошее, только вот приучены эти дети это хорошее скрывать. Поэтому, прежде всего, нужно завоевать доверие ребёнка, а после он раскроется совершенно с другой стороны.

Работа вожатого сложна и требует множества определенных личностных качеств. Современный вожатый должен быть готов к тому, что его воспитанниками могут быть дети из детского дома. К сожалению, не всегда можно узнать заранее с какими детьми

придется работать. Умение быстро сориентироваться, чётко составить план работы, учитывая специфику детей, может помочь вожатому преодолеть трудности. Воспитанник из детского дома зачастую испытывает дефицит внимания и любви. В лагере вожатый может оказать на ребёнка влияние, которое изменит его жизненную мотивацию в лучшую сторону, что, в свою очередь, даст ему больше шансов реализовать себя во взрослой жизни, когда придет время покинуть детский дом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галигузова Л. Н. Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова, Л. М. Царегородцев // Вопросы психологии. – 2007. – № 6. – С. 17-25.
2. Григоренко Ю. Н. Планирование и организация работы в детском оздоровительном лагере / Ю. Н. Григоренко. – М., 2003. – С. 33-39.
3. Заводова Т. Е. Организация летне-оздоровительного отдыха / Т. Е. Заводова. – Минск, 2006. – 172 с.
4. Леви В. Нестандартный ребенок / В. Леви. – М. : Прогресс, 1986. – 159 с.
5. Малаева Д. А. Социальное сиротство в современной России / Д. А. Малаева // Социальная профилактика и здоровье. – 2005. – № 1 – С. 19-23.
6. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу / пер. с англ. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 392 с.
7. Ослон В. Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессионально-замещающая семья / В. Н. Ослон. – М. : Генезис, 2006. – 368 с.

АННОТАЦИЯ

Лысов В. Г. О подготовке к работе вожатого в детском оздоровительном лагере с детьми из детского дома

Статья посвящена проблеме адаптации детей из детского дома к условиям жизни в детском оздоровительном лагере. Уточнены приоритетные направления деятельности в ДОЛ и задачи в аспекте адаптации детей к жизни в лагере. Определены этапы работы вожатого с детьми из детского дома, отмечена его роль в социальной адаптации детей с учетом специфики работы.

Ключевые слова: адаптация, детский дом, социальная адаптация, детский оздоровительный лагерь, трудные дети, перевоспитание.

SUMMARY

Lysov V. G. On preparation for the work as a counselor in a children's health camp with children from the orphanage

The article is devoted to the problem of adaptation of children from the orphanage to the conditions of life in the children's health camp. The priority directions of activities in the children's health camp and the tasks in the aspect of adaptation of children to life in the camp are specified. The stages of work of the counselor with children from orphanage are defined, his/her role in social adaptation of children taking into account specifics of work is indicated.

Key words: adaptation, orphanage, social adaptation, children's health camp, difficult children, re-education.

*Елена Рудольфовна Медведева,
г. Горловка, ДНР*

УДК 504:378 (045)

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Экологическое образование – целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения экологическими знаниями, умениями и навыками [2, с. 545].

Указом Президента Российской Федерации «О государственной стратегии Российской Федерации по охране окружающей среды и обеспечению устойчивого развития» в качестве одного из важнейших направлений государственной политики в области экологии намечено развитие экологического образования и воспитания. Постановлением правительства создан Межведомственный совет по экологическому образованию. Государственная Дума в первом чтении приняла Федеральный закон «О государственной политике в области экологического образования» [2, с. 545].

Проблеме экологического образования учащейся молодежи в своих трудах уделяли внимание такие ученые, как В. Борейко, В. Данилов-Данильян, И. Душина, И. Зверев, В. Коробкин, К. Лосев, Е. Макарян, Л. Передельский, О. Плахотнюк, Г. Понурова, Н. Реймерс и другие.

Цель статьи – показать роль экологического образования студентов в профессионализации будущих учителей.

Экологическое образование в современных условиях призвано способствовать формированию у людей нового экологического сознания, помогать им в усвоении таких ценностей, профессиональных знаний и навыков, которые содействовали бы выходу России из экологического кризиса и движению общества по пути устойчивого развития.

Действующая в настоящее время в стране система экологического образования носит непрерывный, комплексный, междисциплинарный и интегрированный характер, с дифференциацией в зависимости от профессиональной ориентации. Созданы центры по экологическому образованию населения, апробируется экологический компонент содержания профессионального образования. Специалисты экологического профиля готовятся сегодня более чем в 40 университетах и академиях и 30 педагогических вузах России [2, с. 546].

Координация усилий различных стран в сфере экологического образования осуществляется Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО).

Экологическое воспитание призвано формировать активную природоохранную позицию. Экологическое воспитание, по Н. Ф. Реймерсу, достигается с помощью комплекса природоохранного и экологического обучения, включающего воспитание в узком смысле слова, школьное и вузовское экологическое просвещение, пропаганду экологического мировоззрения.

Основные цели экологического воспитания в современных условиях, провозглашенные в самых различных манифестах, кодексах, сводах и т. д., могут быть сведены к следующим постулатам, которые должны быть осознаны, поняты и признаны всеми:

- всякая жизнь самоценна, уникальна, неповторима; человек ответственен за все живое;
- Природа – была и всегда будет сильнее человека. Она вечна и бесконечна. Основой взаимоотношения с Природой должна стать взаимопомощь, а не противоборство;
- чем более разнообразна биосфера, тем она устойчивее;
- призрак экологического кризиса стал грозной явью; человек оказывает на природную среду недопустимое по масштабам дестабилизирующее воздействие;
- если все оставить так как есть (или слегка модернизировать), то «уже скоро – спустя всего лишь 20-50 лет, Земля ответит одуревшему человечеству неотразимым ударом на уничтожение;
- сложившийся в массовом сознании в течение многих лет антропоцентрический тип сознания должен быть вытеснен новым видением мира – экоцентрическим;
- люди должны быть ориентированы и готовы к радикальному изменению системы ценностей и поведения, а именно к отказу от перепотребления (для развитых стран), от установки на многодетную семью (для развивающихся стран) и от экологической безответственности и вседозволенности [2, с. 547].

Экологическое воспитание должно базироваться на основном постулате о том, что выход из экологического кризиса в современных

условиях возможен. Ключи к решению глобальной экологической проблемы – в переоценке мировоззренческих ценностей и в «смене приоритетов», а также в нормализации численности населения через планирование семьи, в неустанной практической работе по реализации основных направлений в охране окружающей природной среды.

Высшей стадией экологизации сознания является экологическая культура, под которой понимают весь комплекс навыков бытия в контакте с окружающей природной средой. Все большее число ученых и специалистов склоняются к мнению, что преодоление экологического кризиса возможно лишь на основе экологической культуры, центральная идея которой: совместное гармоничное развитие природы и человека и отношение к природе не только как к материальной, но и как к духовной ценности. Российские ученые В. И. Данилов-Данильян и К. С. Лосев утверждают, что человеку надо думать не об управлении эволюцией, а об управлении самим собой, что означает, прежде всего, следование законам Природы. Человек должен осознать свою роль в биосфере как один из видов, который, как и все остальные, обязан подчиняться законам развития биосферы. Мировое сообщество не может существовать без экологической культуры, поскольку без нее трудно рассчитывать на выживание человечества в условиях экологического кризиса. Именно поэтому одним из ведущих международных проектов ООН в области культуры, науки и образования является программа «Экологическая культура». Правила «не повреди» и «думать глобально, действовать локально», обязательны для всех людей (Реймерс) [4, с. 367]. Во имя жизни на Земле человечеству предстоит возродить, сберечь и развить все основные ценности экологической культуры [2, с. 548-549].

В любом случае, хорошо научившись обучать людей чувствовать и восхищаться красотой природы, природоохранники значительно укрепляют свои позиции, добьются дальнейшего развития экологической этики. Ибо, как писал ученый и природоохранник Арчи Карром: «Уважение к естественному ландшафту является одним из проявлений гуманности. Более того, это первейшее явление гуманности. С точки зрения физиологии человека ценность воздействия произведения искусства и произведения природы одинаковы. Хотя какая-то разница все-таки есть... Любому произведению искусства в один прекрасный день что-то может прийти на смену – полная же симфония саванны незаменима никогда» [1, с. 114].

Экологическое образование включает в себя осознание учащимися разносторонней ценности природы как источника удовлетворения разнообразных потребностей общества в целом и каждого человека. Это касается в первую очередь материальных, практических

потребностей, а также познавательных и эстетических. Ценностные свойства природы в последнее время приобретают экономическое значение, выраженное через стоимость ее ресурсов.

Изучая основы наук, учащийся должен осознать социальные и природные причины, которые диктуют определенные нормы и правила профессионального и индивидуального поведения в окружающей среде. Соблюдение этих норм и правил есть общественно необходимый акт, так как позволяет сохранить природу для будущих поколений, для завтрашнего дня [5, с. 10].

Становление экологической воспитанности личности студента – будущего учителя в условиях педагогического процесса происходит при условии органического единства научных знаний о природных и социальных факторах среды с чувственным ее восприятием, которое пробуждает эстетическое переживание и порождает стремление внести практический вклад в ее улучшение. Это принцип экологического образования и воспитания ориентирует на сочетание рационального познания с художественно-образным, с учетом непосредственного общения с природой. Логические рассуждения, например, о закономерностях эволюции биосферы, анализ фактов усиливающегося воздействия на нее человека (антропогенный фактор) могут успешно дополняться восприятием первозданной красоты природы, отображением ее в произведениях искусства, выражающих любовь человека к ней, желание слиться с ее красотой, «очеловечить», т. е. наделить возвышенными качествами, олицетворяющими эстетический идеал, добро, истину. Недооценка данного принципа приводит либо к чистому интеллектуализму, либо к расчетливому практицизму [5, с. 14-15].

Принципы экологического образования реализуются в процессе решения следующих задач:

1. Усвоение ведущих идей, основных понятий и научных фактов о природе, на базе которых определяется оптимальное воздействие человека на природу сообразно с ее законами.

2. Понимание многосторонней ценности природы как источника материальных и духовных сил общества и каждого человека.

3. Овладение прикладными знаниями и практическими умениями изучения и оценки состояния окружающей среды, принятия правильных решений по ее улучшению, способности предвидеть возможные последствия своих действий и не допускать негативных воздействий на природу во всех видах трудовой деятельности.

4. Развитие потребности общения с природой, восприятия ее облагораживающего воздействия в соответствии с моральными ценностями нашего общества, стремления к познанию реального мира в единстве с нравственно-эстетическими переживаниями.

5. Сознательное соблюдение норм поведения в природе, исключающее нанесение вреда или ущерба природе, загрязнение или разрушение окружающей природной среды.

6. Активизация деятельности по улучшению окружающей природной и преобразующей среды, участие в пропаганде современных идей охраны природы [5, с. 16].

Как отмечают И. Душина и Г. Понурова, цель образования – познание окружающего мира, который существует благодаря своим объективным законам; усвоение учащимися общественно-исторического опыта, накопленного предыдущими поколениями людей; воссоздание образовательной культуры, куда входят не только знания, но и ценности, произведенные обществом, нормативы, социально-значимые ориентиры.

Геоэкология – одна из наук, которая изучает проблемы войны и мира, и формируется и развивается как составляющая нового мировосприятия – идеологии мира. Системный подход к воспитанию у студентов национальных ценностей способом геоэкологии состоит в восприятии предмета геоэкологии, его основных структурных частей, принципов и идей, взаимосвязи и взаимозависимости; использовании воспитательного потенциала при изучении геоэкологии в разные периоды исторического существования; комплексном нравственном влиянии на студентов [3, с. 24-25].

Национальная система воспитания способами географии и экологии – это гибкое и гармоническое единство разных видов деятельности студента – будущего учителя (индивидуальной, групповой, коллективной, самостоятельно и педагогично управляемой, домашней и вузовской и т. д.), с помощью которых формируется его личность.

Е. Макарян рассматривает традиции как постоянно действующий элемент народной культуры. Традиции приобщают студентов к природной среде, которая является одним из факторов общественной ориентации, и требует определенных действий и форм общения, выступает системой установок, ценностных ориентаций. А наличие природоохранных традиций конкретизирует идеи, географические понятия, заложенные в них; они, в свою очередь, имеют такие функции, как стабилизация наиболее значимых норм, общественных взаимоотношений, сбережение природных ценностей, накопление естественного опыта, что и является составляющими экологической культуры [3, с. 25].

Таким образом, экологическое образование в образовательных организациях высшего профессионального образования как целостное культурологическое явление, которое охватывает процессы обучения, воспитания и развития личности студента – будущего учителя, должно быть направлено на формирование

экологического мышления, экологического мировоззрения, экологической культуры, необходимых для принятия экологически обоснованных профессиональных решений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борейко В. Е. Введение в природоохранную эстетику / В. Е. Борейко. Изд. третье, доп. Серия : Охрана дикой природы. Вып. 23. – К. : Киевский эколого-культурный центр, 1997. – 200 с.
2. Коробкин В. И. Экология / В. И. Коробкин, Л. В. Передельский. – Ростов н/Д : Феникс, 2001. – 576 с.
3. Плахотнюк О. Формування у студентів екологічної культури як засіб гуманізації відносин з природою / О. Плахотнюк // Безпека життєдіяльності. – 2008. – № 9 – 10. – С. 22-25.
4. Реймерс Н. Ф. Экология (теория, законы, правила, принципы и гипотезы) / Н. Ф. Реймерс. – М. : Россия молодая, 1994. – С. 367.
5. Экологическое образование школьников / Под ред. И. Д. Зверева, И. Т. Суравегиной. Науч.-исслед. Ин-т содержания и методов обучения едер. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1983. – 160 с.

АННОТАЦИЯ

Медведева Е. Р. Экологическое образование студентов в профессионализации будущих учителей

В статье раскрывается проблема экологического образования студентов в профессионализации будущих учителей

Ключевые слова: экология, экологическое образование, студент, экологическая культура.

SUMMARY

Medvedeva E. R. Ecological education of students in professional activity of future teachers

The article deals with ecological education of students in professional activity of future teachers.

Key words: ecology, ecological education, student, ecological culture

Людмила Алексеевна Мельникова,

Ольга Семеновна Рыжова,

Наталья Николаевна Шапранова,

г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

УДК 379.835

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ВОЖАТЫХ – ОРГАНИЗАТОРОВ ЛЕТНЕГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ОТДЫХА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В ЮЖНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В Российской Федерации возрождается на теоретическом, методическом и эмпирическом уровнях подготовка вожатых – организаторов летнего оздоровительного отдыха детей и подростков. В соответствии с решением данной задачи, на Всероссийском совещании по развитию педагогического образования, которое состоялось 30 мая 2017 г. в Московском педагогическом государственном университете, принято решение организовать работу по включению в основные профессиональные образовательные программы высшего образования по УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки» программы курса «Основы вожатской деятельности» с 2017-2018 учебного года [2].

Этот проект реализуется в соответствии со Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р.

На базе Волгоградского государственного социально-педагогического университета создан Окружной координационный центр Южного федерального округа для реализации проекта по созданию воспитывающей среды в образовательных организациях, организациях отдыха детей и их оздоровления «Всероссийская школа вожатых». Целью проекта является координация подготовки вожатских кадров и их сопровождения, создание воспитывающей среды в образовательных организациях, организациях отдыха детей и их оздоровления в Южном федеральном округе.

Данная работа проводится также в ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет (ЮФУ)» (г. Ростов-на-Дону). С 2018-2019 учебного года учебный план подготовки бакалавров по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» в качестве факультатива включен курс «Основы вожатской деятельности».

Согласно ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» (от 14.12.2015), Образовательного стандарта ЮФУ (от 26.06.2017 приказ ЮФУ № 178-ОД) областью профессиональной деятельности вожатых выступают сферы образования, здравоохранения, культуры и социальная сфера.

Объектами профессиональной деятельности вожатых являются обучение, воспитание, социализация, индивидуально-личностное развитие обучающихся, психолого-педагогическое и социальное сопровождение обучающихся и родителей (законных представителей) в образовательных организациях различного типа.

Вожатые должны быть готовы к таким видам профессиональной деятельности, как педагогическая в начальном общем образовании, социально-педагогическая, психолого-педагогическое сопровождение общего и дополнительного образования, психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Будущие вожатые должны овладеть всеми универсальными компетенциями (УК-1 – УК-7), представленными в стандарте, общепрофессиональными (ОПК-1 – ОПК-17). Особый интерес представляют профессиональные компетенции: способность во взаимодействии с психологом создавать условия и проводить комплекс мероприятий, обеспечивающих адаптацию, профилактику трудностей адаптации детей (ПК-9); готовность осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях детей, проявляющихся в общении со сверстниками (ПК-10); способность эффективно взаимодействовать с родителями (законными представителями), педагогическими работниками, в том числе с педагогом-психологом образовательной организации по вопросам воспитания, обучения и развития учеников (ПК-11); способность организовывать совместную и индивидуальную деятельность детей в соответствии с возрастными нормами их развития (ПК-19) и др. [1].

Содержательную часть психолого-педагогической подготовки вожатых к работе с несовершеннолетними составляют такие вопросы, как возрастные особенности детей и их учет в деятельности вожатого; подбор и планирование мероприятий в зависимости от возрастной группы; формирование временного детского коллектива и управление им; конфликты в детском лагере; профилактика и способы разрешения конфликтов во временном детском коллективе; работа вожатого с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации [3].

Преподавателями кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики ЮФУ была разработана

программа дисциплины «Школа педагогического мастерства вожатых».

Целью программы является формирование компетенций у студентов в сфере психолого-педагогической подготовки к вожатской деятельности по организации летнего оздоровительного отдыха детей и подростков.

Программа носит практико-ориентированный характер, в её основе – теоретические занятия, на которых изучаются разнообразные формы организации досуга детей, особенности детской психологии, детского коллектива; практические занятия, цель которых – применение полученных теоретических знаний на практике, ориентация на развитие и саморазвитие профессионально значимых личностных качеств и творческих способностей обучаемых. Курс органически сочетает в себе лекции, практические занятия, тренинги по основным направлениям и содержанию воспитательной работы в лагере, методике организации досуга детей.

Современный вожатый – воспитатель особого типа, реализующий уникальные возможности воспитательного процесса для раскрытия личностного потенциала каждого ребёнка в период организации летнего отдыха и досуга.

Ему необходимы не только знания возрастных и индивидуальных особенностей детей и подростков, но и умение управлять временным детским коллективом, владение игровыми технологиями, методиками организации коллективных творческих дел и др.

Главное в работе вожатого – это разумное сочетание педагогического руководства с практикой детского самоуправления, выстраивание субъект – субъектных отношений на основе педагогического взаимодействия. Вожатый – проводник новых инициатив и идей, друг и наставник, организатор полезных дел, участник развлекательных мероприятий.

Дисциплина предусматривает реализацию следующих задач:

- приобретение знаний о нормативно-правовых основах работы педагогического работника в условиях детского оздоровительного лагеря, включая вопросы охраны жизни и здоровья детей;
- изучение психолого-педагогических основ организации жизнедеятельности детей в условиях детского оздоровительного лагеря;
- изучение исторического опыта и современной практики организации образовательно-оздоровительного процесса в детском лагере;
- овладение современными педагогическими технологиями организации деятельности детей и подростков в учреждениях детского отдыха, а также опытом их применения при реализации различных досуговых программ;

- овладение технологиями организации общения и взаимодействия в различных педагогических ситуациях;
- совершенствование практических умений и навыков по организации образовательной деятельности детей и подростков в учреждениях детского отдыха, организация обмена опытом работы;
- овладение опытом проектирования профессиональной деятельности и профессионально-личностного саморазвития.
- распространение опыта организации деятельности в условиях кратковременного пребывания, соответствующего передовым педагогическим технологиям работы с детьми.

На основе изучения опыта внедрения курса «Основы вожатской деятельности» в других учебных заведениях, наблюдения, анализа документов по организации подготовки студентов к вожатской деятельности, пожеланий мы пришли к следующим важным выводам.

Для желающих и высокомотивированных студентов организуется летняя Школа педагогического мастерства вожатых с выдачей сертификата вожатого. Ведущими видами деятельности выступают: лекции, вебинары, мастер-классы, практикумы, квесты, тренинги, собеседование.

Параллельно через систему дополнительного профессионального образования студентам предлагаются круглогодичные двухмесячные курсы Школы педагогического мастерства вожатых с выдачей удостоверения или сертификата вожатого (для всех студентов непедагогических специальностей и старшекурсников педагогических специальностей, работающих педагогов). В перспективе запланировано открытие магистерской программы по подготовке педагогов-организаторов досуговой деятельности школьников.

Таким образом представлена общая схема подготовки вожатых:

1. Включение теоретической дисциплины «Основы вожатской деятельности» (ОВД) в учебный процесс первого и второго курсов.
2. Параллельно с курсом ОВД организуется непрерывная практика в школах в поддержку развития деятельности Российского движения школьников. Особенностью организации практики является поэтапное усложнение профессиональной деятельности студента, рост его навыков и умений при переходе от одного вида практики к другому.

Возрождаются детские и молодежные общественные организации. Мощный импульс получило развитие Российского движения школьников.

Российское движение школьников (РДШ) – общественно-государственная детско-юношеская организация, деятельность которой целиком сосредоточена на развитии и воспитании

школьников. В своей деятельности движение стремится объединять и координировать организации и лица, занимающиеся воспитанием подрастающего поколения и формированием личности.

Организация создана в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 29 октября 2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». Основными направлениями деятельности РДШ являются военно-патриотическое, информационно-медийное, гражданская активность и личностное развитие [4].

Учитывая необходимость подготовки студентов к решению воспитательных задач в профессиональной деятельности, система учебных и производственных практик выстраивается следующим образом: на 2 курсе – учебная «Общественно-педагогическая» распределенная практика в качестве вожатого или педагога-организатора в школе; летняя производственная педагогическая практика в загородных лагерях в качестве вожатого; на 3 курсе производственная педагогическая практика в качестве учителя-предметника и классного руководителя в школе.

3. Организация весной инструктивно-методического сбора для студентов, отъезжающих на работу в оздоровительный лагерь.

4. Сертификация студентов по линии дополнительного профессионального образования, прослушавших курс и отъезжающих в лагерь. Для подтверждения готовности студентов к работе в летнем оздоровительном лагере в качестве вожатого нами запланирована разработка трехступенчатого экзамена: в форме устного экзамена; представление методической копилки вожатого; защита выпускного проекта вожатского отряда (участникам предлагается в группах по 5-6 человек придумать свой вожатский отряд, его название, традиции, концептуальные подходы к работе, план-сетку и т.д.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Образовательный стандарт ЮФУ (от 26.06.2017 приказ ЮФУ № 178-ОД).
2. Письмо Министерства образования и науки России «О подготовке кадров вожатых для работы в организациях отдыха детей и их оздоровления» (вместе с «Разъяснениями Министерства образования и науки России по вопросу о подготовке вожатых для работы в организациях отдыха детей и их оздоровления») от 09.06.2018 N Пз-878/09.
3. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности вожатого: Методические рекомендации / Под общей ред. Е. А. Левановой, Т. Н. Сахаровой. – М. : МПГУ, 2017.

4. Российское движение школьников <https://xn--d1axz.xn--p1ai/#>

АННОТАЦИЯ

Мельникова Л. А., Рыжова О. С., Шапранова Н. Н. Особенности подготовки вожатых – организаторов детского оздоровительного отдыха

В статье раскрыты особенности подготовки вожатых – организаторов летнего оздоровительного отдыха детей и подростков в Южном федеральном университете. На педагогических направлениях подготовки вводится в учебный план курс «Основы вожатской деятельности». Представлены области, объекты, виды и компетенции профессиональной деятельности вожатых; содержательная часть психолого-педагогической обучающей программы; специфика организации непрерывной практики и сертификации студентов по линии дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: вожатый, психолого-педагогическая подготовка студентов, педагогическая деятельность, летний оздоровительный отдых детей и подростков, Южный федеральный университет, высшее образование, основные профессиональные образовательные программы, профессиональные компетенции, школа педагогического мастерства вожатых, дополнительное профессиональное образование, непрерывная педагогическая практика, Российское движение школьников.

SUMMARY

Melnikova L. A., Ryzhova O. S., Shapranova N. N. Specifics of Training Camp Counselors as Organizers of Children's Summer Recreation

The article reveals the peculiarities of the Southern Federal University's training of camp counselors as organizers of summer recreation for children and adolescents. The pedagogical training programs are added with the new curriculum course *Fundamentals of Leadership Activities*. The paper presents areas, objects, types and competences of the professional activities of camp counselors. It reveals the content of the psychological and pedagogical training program, specifics of the continuous teaching internship and certification of the students of further professional education.

Keywords: camp counselor, psychological and pedagogical training of students, teaching activity, summer recreation of children and teenagers, Southern Federal University, higher education, main professional educational programs, professional competence, school for camp counselor's pedagogical skill, further professional education, continuous teaching internship, Russian movement of school students.

**Тарас Анатолевич Нескреба,
Дмитрий Алексеевич Чернышев,
г. Донецк, ДНР**

УДК 796:378

ВАЖНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Из накопленного опыта учитель физической культуры должен уметь выделить те знания, которые наиболее соответствуют той ситуации, которая стоит перед ним, трансформировать их, приблизить к конкретным условиям; самостоятельно перерабатывать накопленные знания, критически их оценивать; видеть перспективы развития личности и выбирать правильные пути для этого развития; постоянно расширять объем своих знаний, использовать новые научные достижения в области физической культуры. От успешной реализации этих элементов профессионального самообразования в значительной степени зависит результат педагогической деятельности учителя физической культуры, то есть спортивные достижения занимающихся.

Особенностями педагогической деятельности учителя физической культуры являются высокий уровень нормативности, социальной ответственности, морального долга, ярко выраженный творческий характер труда. Работа в сфере физической культуры требует постоянного педагогического воздействия на личность детей.

Обобщенная характеристика требований к деятельности учителя физической культуры представлена в Государственном образовательном стандарте начального общего образования 2015-2017 гг., утверждённом приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики № 324 от 07 июля 2015 г.; Государственном образовательном стандарте основного общего образования 2015-2017 гг., утверждённом приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики № 327 от 17.07.2015 г.; Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.04.01 педагогическое образование (квалификация «Магистр»), утвержденном приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики №1057 от 10.10.2016 г.; Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по физической культуре 49.04.01., утвержденном приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной

Республики № 810 от 19.11.2015 г., с позиции ее функционального назначения, профессиональных умений и способностей.

Во-первых, профессиональная деятельность учителя физической культуры направлена на изучение и совершенствование физических, психических и функциональных возможностей человека, на разработку и утверждение принципов активного и здорового образа жизни. На практическую реализацию принципов средствами физической культуры, на формирование личности, ее приобщение к общечеловеческим ценностям, ценностям физической культуры.

Во-вторых, деятельность учителя физической культуры предполагает такие умения:

- оценивать физическое и функциональное состояние индивида, его пригодность к занятиям тем или иным видом физкультурно-спортивной деятельности;
- определять величину нагрузок, адекватную возможностям индивида;
- оценивать эффективность средств и методов, которые используются в учебном процессе;
- способствовать формированию личности учащихся в процессе занятий физической культурой;
- выделять и формулировать актуальные проблемы в сфере физической культуры, формировать логику и методологию научных исследований;
- работать с результатами исследований, используя для этого компьютерную технику и компьютерные программы;
- анализировать ценности и эффективность видов рекреационной и реабилитационной деятельности, прогнозировать условия и направления сферы досуга, активного отдыха различных категорий населения [6, с. 41-43].

В структуре профессионально-педагогической деятельности учителя физической культуры важное место, по мнению Ж. Холодова, занимает конструктивная деятельность, направленная на выработку программы деятельности на уроках физической культуры.

Рассматривая конструктивную деятельность учителя физической культуры, Ж. Холодов отмечает ее следующие направления:

1. Формирование личности учащихся, характера и объема их учебных знаний, двигательных умений и навыков.
2. Отбор и последовательное расположение учебного материала.
3. Составление программы деятельности учащихся на уроке физической культуры.
4. Программирование учителем физической культуры своей роли по управлению учебно-практической и познавательной деятельностью учащихся.

Конструктивная деятельность включает в себя поиск и создание оптимальной методики урока физической культуры. Элементы конструктивной деятельности учителя физической культуры наглядно проявляются в рамках отдельного урока. По мнению Ж. Холодова, они проявляются в целом ряде умений:

- предварительно определять и формулировать цели и задачи урока;
- предварительно подбирать упражнения, направленные на воспитание физических качеств с учетом сенситивных периодов;
- предварительно подбирать подвижные игры, игровые задания, эстафеты, направленные на закрепление и совершенствование двигательных действий и на воспитание физических качеств;
- предварительно подбирать разнообразные и наиболее эффективные упражнения по ОФП, продумывать последовательность их выполнения и дозировку;
- заранее обдумывать последовательность этапов обучения и воспитания физических качеств;
- оптимально сочетать на уроке показ со словесным объяснением;
- рационально использовать имеющийся инвентарь;
- в процессе урока осуществлять воспитательную работу;
- координировать в процессе занятия деятельность всего класса и выполнение индивидуальных заданий;
- развивать активность учащихся [10].

Деятельность учителя физической культуры, являясь составной частью педагогической системы, имеет сложную структуру и характеризуется целесообразным воздействием на учащихся с помощью педагогических средств, обоснованных психологической наукой. В связи с высокими требованиями к профессионально-педагогической деятельности нами была выстроена структура профессиональной деятельности учителя физической культуры, в которую вошли:

1. Постановка целей и задач деятельности учителя физической культуры.
2. Планирование учебно-педагогической деятельности учителя физической культуры.
3. Организация и исполнение учебно-педагогической деятельности.
4. Контрольно-корректировочный этап учебно-педагогической деятельности учителя физической культуры.

Данная структура отражает единство психики и деятельности, наиболее ярко показывает влияние личностных особенностей учителя физической культуры на педагогическую деятельность и общение. Все это делает организацию профессионально-педагогической

деятельности более успешной, выводит на новый уровень систему непрерывного образования.

Анализируя научную литературу, мы отмечаем, что учителя физической культуры с высоким уровнем педагогического мастерства глубоко владеют предметом и методикой его преподавания, имеют широкий научный и культурный кругозор, знают психологию детей, умело используют методику преподавания. Они знают, как организовать групповую и индивидуальную работу учащихся, сплотить класс, у них доверительные отношения с детьми. Учителя физической культуры среднего уровня педагогического мастерства знают предмет, владеют методикой, имеют широкий культурный и научный кругозор. Однако их педагогические умения (конструктивные, коммуникативные, организаторские и др.) недостаточно развиты, такие учителя имеют средние способности, любят детей, но не всегда понимают и знают их индивидуальные психологические особенности. Низкий уровень педагогического мастерства свидетельствует, что учителя физической культуры удовлетворительно знают предмет, не владеют методикой его преподавания, имеют ограниченный научный и культурный кругозор, не всегда способны применять свои знания, психологию детей знают слабо.

В. Прохоров также подчеркивает, что учитель физической культуры 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; приобретение необходимых знаний в области физической культуры; содействие воспитанию нравственных и волевых качеств, развитию психических процессов и свойств личности [8, с. 32-35].

Решение этих задач обуславливает многообразие функций учителя физической культуры: проектировочных, управленческо-организаторских, прогностически-ориентирующих, образовательных, мобилизационных, воспитательных, аналитико-оценочных, исследовательско-творческих, административно-хозяйственных, которые определяют различные стороны его педагогической деятельности.

М. Виленский подчеркивает важность для профессиональной деятельности наличия педагогической направленности личности, которая включает: интерес и любовь к детям, стремление к общению и взаимодействию с ними; увлеченность физкультурно-педагогической деятельностью; психологичность – педагогически острый взгляд и

наблюдательность (умение чувствовать, воспринимать настроение воспитанников, их отношение к занятиям) и др. [1, с. 14-16].

Профессиональная деятельность учителя физической культуры предполагает высокую степень ответственности за здоровье воспитанников, предполагает умение общаться с детьми разного возраста и их родителями [6, с. 125-132].

Ю. Голикова выделяет специфические для учителя физической культуры трудности, способствующие возникновению у него психического напряжения: большая площадь спортивного зала или пришкольной спортивной площадки; наличие спортивного оборудования и инвентаря, неправильное использование которого связано с риском для здоровья учащихся; одновременность занятий с учащимися разного пола, которые имеют разные физические возможности и интересы; требование высокой моторной плотности уроков при большой наполняемости классов; необходимость руководить одновременно работой нескольких групп на разных снарядах; отсутствие достаточного количества инвентаря, методических учебников и учебных пособий [2, с. 6-9].

Н. Никифоров отмечает, что при планировании процесса обучения учитель физической культуры ставит перед занимающимся конкретные задачи по преимущественному развитию определенного качества (силы, быстроты, ловкости, гибкости, выносливости т.д.). При этом важно применить правильный выбор методов и рациональный подбор средств для решения поставленных задач [7, с. 82-84].

Н. Зволинская подчеркивает, что деятельность учителя физической культуры должна отвечать следующим требованиям:

1. Всегда иметь конкретную программу своей работы и деятельности учащихся во взаимодействии по данной дисциплине в форме плана или плана-конспекта тренировки. Однако не всегда неукоснительно следовать заранее разработанному алгоритму действий. В случае необходимости, можно отступить от него и принять другую программу взаимодействия, соответствующую конкретным условиям совместной с детьми деятельности.

2. Проявлять разумную инициативу.

3. Не бояться критически осмысливать как свои действия, так и действия учащихся, допускать критику своих действий, быть самокритичным.

4. Обеспечивая активную двигательную деятельность учащихся на занятиях, можно регулировать действие физической и психоэмоциональной нагрузки на организм учащихся, проявлять разумную заботу о физическом развитии и оздоровлении учащихся.

5. Уметь своевременно определить признаки назревающего конфликта, между учителем и учениками класса и вовремя его нейтрализовать.

6. Иметь действительный и неформальный авторитет у учащихся [4, с. 112].

Такой стиль деятельности учителя физической культуры способствует формированию соответствующего стиля деятельности в процессе дидактического взаимодействия и даже после его завершения.

Результативность работы учителя физической культуры определяется показателями физического развития и здоровья детей, их физической подготовленности по физическим тестам, интересом учащихся к предмету, уровнем достижений учеников в соответствии с программой, воспитанием гуманистических ценностных ориентации учащихся, динамикой результатов за последние три года, наличием победителей районных, городских, республиканских соревнований.

Любой учитель физической культуры осуществляет свою педагогическую деятельность с помощью определенных приемов и способов, которые в совокупности определяют тот или иной стиль его деятельности. Под стилем понимают определенные особенности, которые повторяются, типичные черты, формы проявления.

Индивидуальный стиль – это система приемов и способов организации человеком своей работы [9].

Следует отметить, что нет идеального стиля, лучшего среди других. Каждый из стилей имеет свои плюсы и минусы, является оптимальным для одних условий и требований, которые ставит деятельность человека, и неоптимальным для других условий и требований.

М. Жмарев отмечает, что, исходя из особенностей руководства учебным процессом, стили педагогической деятельности дифференцируются в основном на три вида: авторитарный, демократический, либеральный [3, с. 142].

Авторитарный (директивный) стиль работы учителя физической культуры характеризуется полным единоличным принятием решений (причем только собственной формулировки), стремлением оставить за собой исключительное право поощрять и наказывать. Все руководящие воздействия учителя-автократа сводятся к повелительной форме, ультимативных требований, распоряжений. Любые отклонения, неточности при их выполнении, проявление инициативы и самостоятельности вызывают реакцию в виде наказаний, выговоров, лишения льгот и тому подобное. Такой учитель физической культуры детально и строго контролирует всю деятельность и поведение учащихся, но не с целью проявления заботы о них, помощи им, а с единственным намерением все сделать

для того, чтобы не сорвать выполнение поставленной перед ним задачи.

Демократический, или коллегиальный стиль педагогической деятельности характеризуется передачей учителем физической культуры части своих полномочий и функций учащимся класса, членам команды или своим помощникам. Для принятия тех или иных решений учитель-демократ привлекает весь коллектив или актив класса, команды, обсуждая и согласовывая с ним все предложения. В общении со своими учениками у учителя физической культуры, который пользуется коллегиальными методами управления, отсутствует диктаторский тон, нет нервозности, раздражительности. Все обращения к учащимся осуществляются им в форме просьб, советов, рекомендаций.

Либеральный (покладистый, свободный) стиль педагогической деятельности характеризуется минимальным вмешательством учителя физической культуры в процесс управления классом, командой. Такой учитель физической культуры находится как бы сбоку от того, чем занимаются все члены класса, команды. Контроль деятельности подчиненных он осуществляет от случая к случаю, основное свое предназначение видит в снабжении их информацией и посредничестве между коллективом и другими, что мешает ему знать внутренние процессы взаимодействия. Требования, советы, рекомендации в общении с учениками у учителя-либерала отсутствуют, их заменяют просьбы и уговоры. Любые объяснения нарушения дисциплины, невыполнения задания он принимает без критической оценки. Крайне равнодушен к мнению учащихся, учителей, родителей о нем, мало общается и безынициативен во всем, безразличен к своей управленческой деятельности.

Выводы. Анализируя данную проблему, мы приходим к заключению, что для качественной организации профессионально-педагогической деятельности учителем физической культуры необходимо повышать уровень профессиональной компетентности, владеть педагогическим мастерством на высоком уровне, выстраивать наиболее совершенный стиль педагогической деятельности, так чтобы субъект-субъектное взаимодействие было на оптимальном уровне функционирования. Но без системы непрерывного образовательного процесса улучшения в профессиональной деятельности достичь будет нелегко, поэтому дальнейшего исследования требует рассмотрение системы дополнительного педагогического образования и ее влияния на уровень повышения профессиональной компетентности учителя физической культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. 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.
2. Голінкова Ю. В. Психологічний аналіз специфіки праці вчителя фізичної культури / Ю. В. Голінкова // Теорія та методика фізичного виховання. – 2008. – № 3. – С. 6-9.
3. Жмарев Н. В. Управленческая и организаторская деятельность тренера / Н. В. Жмарев – К. : Здоров'я, 1984. – 142 с.
4. Зволинская Н. Н. Классификационная характеристика специалиста по физической культуре и спорту: учеб. пособие / Н. Н. Зволинская, В. И. Маслов. – М., 1990. – 112 с.
5. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності / А. Ф. Линенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 125-132.
6. Никифоров Н. В. Анализ учебных планов подготовки специалиста в области физкультурного образования / Н. В. Никифоров, Ц. К. Гармаев // Совершенствование подготовки специалистов в области физической культуры и спорта РС (Я) : материалы респ. Науч.-практ. конф. – Якутск, 2005. – С. 41-43.
7. 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.
8. Прохоров В. Н. К анализу деятельности тренера ДЮСШ / В. Н. Прохоров // Теория и практика физической культуры. – 1980. – № 8. – С. 32-35.
9. Психологический словарь / [под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова]. – М. : Педагогика, – Пресс, 1996. – 440 с.
10. Холодов Ж. К. Технология теоретической профессиональной подготовки в системе специального физкультурного образования: дис. ... д-ра пед. наук / Ж. К. Холодов. – М., 1996. – 577 с.

АННОТАЦИЯ

Нескреба Т. А., Чернышев Д. А. Важность профессиональной компетентности при организации профессионально-педагогической деятельности учителя физической культуры

Анализ профессионально-педагогической деятельности учителя физической культуры показал, что эта деятельность требует постоянного повышения уровня профессиональной компетентности и тесно связана с процессом постоянного профессионального самообразования. Поэтому нами были определены стили

профессиональной деятельности, выбрана оптимальная структура профессионально-педагогической деятельности учителя физической культуры, уточнены умения, необходимые при решении педагогических задач. Данные показатели позволят компетентно подойти к организации преподавательской деятельности учителя физической культуры и проводить занятия на высоком профессиональном уровне.

Ключевые слова: учитель физической культуры, организация, профессионально педагогическая деятельность, компетентность.

SUMMARY

Neskreba T. A., Chernyshev D. A. Importance of professional competence in the organization of professional-pedagogical activity of the teacher of physical education

The analysis of the professional-pedagogical activity of the teacher of physical education showed that this activity requires a constant increase in the level of professional competence and is closely connected with the process of permanent professional self-education. To do this, we have defined the styles of professional activities, selected the optimal structure of professional pedagogical activities of a teacher of physical education, and clarified what skills are necessary when solving pedagogical tasks. These indicators will allow a competent approach to the organization of teaching activity of a teacher of physical culture and conduct classes at a high professional level.

Key words: physical education teacher, organization, professional pedagogical activity, competence.

*Наталья Владимировна Овчаренко,
г. Горловка, ДНР*

УДК 37.03 : 371.213.1(045)

ПОМОЩЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ РОДИТЕЛЯМ
В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Сегодня, в XXI веке, во всех странах мира происходят процессы эволюции семьи и определение ее места и роли в обществе. Обозначились объективные тенденции изменения брачно-семейных отношений, что, естественно, влияет на воспитание детей. Тем не менее, невзирая на происходящие изменения, родители по-прежнему остаются теми, кто несет полную ответственность за воспитание своих детей. Однако в этом вопросе родителям сложно обойтись без помощи педагогов, о которой будет идти речь в нашей статье.

Содержание и результаты семейного воспитания зависят от личностных ресурсов, которыми располагает семья: ее состав

(наличие обоих родителей, близких родственников, привлеченных к семейной жизни), воспитательный потенциал семьи.

Воспитательный потенциал семьи, по мнению Р. В. Овчаровой, - это «ее способность реализовывать функцию воспитания, развития и социализации ребенка» [2, с. 183]. Воспитательный потенциал современных семей, учитывая проблемы семейного воспитания, необходимо развивать и совершенствовать. Одним из наиболее эффективных способов осуществления этого является построение взаимоотношений школы и семьи, и особенно важная роль в этом процессе отводится социально-педагогической деятельности классного руководителя, направленной на просвещение родителей в вопросах семейного воспитания.

Исходя из значимости семьи и семейного воспитания, общими направлениями социально-педагогической работы классного руководителя с семьей является диагностическая и просветительская деятельность. Просветительская работа классного руководителя направлена на предупреждение и разрешение семейных проблем и формирование педагогической культуры родителей. Это включает в себя разнообразную информационно-образовательную деятельность, рассмотрение главных закономерностей и этапов развития ребенка, возрастных кризисов и выработку рекомендаций по их решению.

Такая социально-педагогическая помощь позволяет выявить конфликты, возникающие во внутрисемейных взаимоотношениях и в отношениях между семьей и обществом. Однако при этом следует помнить о том, что классный руководитель не способен самостоятельно решить проблемы семьи, он лишь помогает их осознать, активизирует и побуждает на это семью, помогает создать условия для их успешного решения.

Социально-педагогическая работа с родителями может осуществляться в двух направлениях: с коллективом родителей и индивидуально. В педагогической практике сложились наиболее рациональные ее формы: общие и классные собрания родителей, коллективные и индивидуальные консультации, беседы, лекции, конференции, посещение семей учащихся, оформление различных по форме и содержанию текстовых материалов, фотомонтажи, выставки работ учащихся и др.

Особого рассмотрения требует вопрос о непосредственном общении педагогов и родителей. Успех осуществления поставленных перед классным руководителем, а в целом и всей школой, задач во многом зависит от характера тех отношений, которые складываются между классным руководителем и родителями. Классному руководителю стоит помнить, что в общении с родителями следует избегать поучительного тона, критических замечаний. В работе с родителями нужно учитывать, что большинство родителей знают

о своих обязанностях, стремятся их выполнять, но не всегда умеют делать это правильно. Обязанность классного руководителя — помочь им в этом.

Работа с родителями сложна и разнообразна. Н. И. Болдырев считает, что именно индивидуальное общение с родителями, если оно продумано и едереация построено классным руководителем, является наиболее результативным. Индивидуальное общение не только дает возможность педагогу влиять на родителей, но и, в свою очередь, во многом помогает ему в выборе правильного подхода к детям [1, с. 209].

Стоит обратить внимание и на то, что в беседе с родителями классный руководитель должен не столько утверждать, сколько советовать, договариваться о совместных действиях, о методах и приемах воздействия на ребенка. Разговаривая с родителями, необходимо не учить, а подводить их к пониманию необходимости достижения педагогических знаний. Беседа с родителями не монолог, а прежде всего диалог, в котором будут определяться конкретные пути и методы общего воздействия на ребенка.

О. Н. Урбанская обращает внимание на то, что интерес родителей к вопросам воспитания и их инициативу в беседе с классным руководителем на педагогические темы надо всячески поощрять и стимулировать. Для этого следует определить консультативный день и время, которое будет удобно родителям. Таким образом, их периодическое общение с классным руководителем постепенно войдет у них в привычку [3, с. 86].

Как нами было упомянуто, ответственность за развитие, воспитание и обучение детей в большей степени лежит на родителях. Но для того чтобы эти процессы проходили благополучно, родители должны регулярно сотрудничать со школой, в частности с классным руководителем, с целью получения социально-педагогической помощи и просвещения в вопросах семейного воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев Н. И. Классный руководитель / Н. И. Болдырев. – М. : Просвещение, 1971. – 271 с.
2. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М. : Сфера, 2004. – 480 с.
3. Урбанская О. Н. Работа с родителями младших школьников: пособие для учителя / О. Н. Урбанская. – М. : Просвещение, 1986. – 190 с.

АННОТАЦИЯ

Овчаренко Н. В. Помощь классного руководителя родителям в воспитании детей

Статья посвящена вопросам взаимодействия школы с родителями и воспитательному потенциалу семьи. Она будет полезна как классному руководителю, так и родителям, так как и школа, и родители должны быть одинаково заинтересованы в совершенствовании воспитательного процесса в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: семейное воспитание, родители, воспитательный потенциал семьи, социально-педагогическая деятельность классного руководителя.

SUMMARY

Ovcharenko N. V. The help of homeroom teacher to parents with the education of children

The article is devoted to the interaction of the school with the parents and to the educational potential of family. It will be useful to both, homeroom teacher and parents, because school as well as parents should be equally interested in the improvement of the process of upbringing the children in educational institutions.

Key words: family education, parents, homeroom teacher, educational potential of families, social and educational work of the homeroom teacher.

*Екатерина Евгеньевна Плотникова
г. Борисоглебск, Российская Федерация*

УДК 373.2

АКТУАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В век информационных технологий дети погружены в многообразную медиа-среду, представленную телевидением, радио, Интернетом, компьютерными играми и др. Современная медиа-среда окружает малыша повсюду, поэтому с ней необходимо научиться сотрудничать. Особенно это актуально для дошкольников, поскольку данному возрасту характерно активное познание и освоение мира, формирование сознания, ценностей и миропонимания детей.

Для детей дошкольного возраста одним из первых и важных представителей современного медиа-пространства является мультипликационный фильм.

Под мультипликационными фильмами для детей мы понимаем область киноискусства, представленную фильмами, созданными путем покадровой съемки последовательных фаз движения

живописных, рисованных или объемно-кукольных образов. Мультипликация (от лат. *Multiplicatio* – умножение), благодаря выразительным возможностям, позволяет не только «оживить», но и «одушевить» героев сказок, литературных произведений, сценариев, сделать их понятными детям [7].

Мультипликационный фильм по своей природе – это сказочный мир. В его сюжете оживают абстрактные явления окружающей действительности, неодушевленные предметы и объекты. Данный прием для ребенка-дошкольника особенно интересен и привлекателен в силу его склонности к одухотворению окружающего мира, приписыванию неживым предметам и объектам способности чувствовать и думать (Ж. Пиаже) [5].

Центральной идеей большинства мультфильмов выступает противоборство главных этических категорий – «добра» и «зла», где добро всегда побеждает зло. Образы персонажей и сюжеты мультипликационных фильмов – трансляторы нравственных норм и общечеловеческих ценностей. Такие серьезные для осознания и освоения дошкольниками абстрактные понятия доброты, щедрости, отзывчивости, зависти, жадности в мультфильме представлены в доступной и образной форме.

В ходе просмотра мультфильмов происходит срабатывание следующих механизмов в поведении дошкольника:

- «заражение» – передача эмоциональных состояний персонажей, так называемый психический контакт;

- внушение – способность влияния на сознание ребенка, формирование не критического восприятия им убеждения и установки;

- подражание – поведение в соответствии с примером и образцом.

Дошкольник чаще всего основывает свое поведение на подражании, так как данный возраст является наиболее сензитивным для развития механизмов поведения. В связи с этим дети стараются подражать героям мультфильмов и использовать разнообразие способов при разрешении спорных ситуаций, которые демонстрируют эти образцы, причем поступки героев являются для ребенка правильными и естественными. Возможности мультфильма позволяют детям проявлять фантазию, развивают творческие способности.

Проведем анализ воспитательного потенциала мультипликационных фильмов. Сравним воспитательный потенциал советских и современных полнометражных отечественных и зарубежных мультфильмов (созданных после 1991 г.).

Производство советских мультипликационных фильмов не являлось массовым, они выступали штучным товаром, поэтому

качественные характеристики мультфильмов были высокими. В них продумывались все детали для того, чтобы сознание детей наполнялось только позитивной информацией.

К сожалению, в конце XX века отечественная мультииндустрия переживала сложные времена, производство мультфильмов значительно сократилось, поэтому освободившаяся на рынке ниша быстро заполнилась американскими и японскими фильмами, которые были предназначены для совершенно другой аудитории и заключали в себе несколько иную культуру. Современная мультипликация не всегда содержит позитивные ценности, копирует западные фильмы, а также построена на психологической, педагогической и этической безграмотности, поэтому может в себе заключать опасные для ребенка последствия.

Советским мультфильмам характерно наличие моральной основы происходящих событий. Современные же мультфильмы строгостью морали не отличаются.

В качестве критерия оценки мультфильмов советского периода А. Ф. Лалетина рассматривает воспитательный потенциал по направлениям воспитания дошкольников:

- нравственное воспитание («Крошка Енот», «Мама для мамонтенка», «Храбрый олененок», «Цветик-семицветик» и др.);
- умственное воспитание («Опять двойка», «Остров ошибок», «Ивашка из дворца пионеров» и др.);
- физическое воспитание («Футбольные звезды», «Чемпион», «Дедушка и внучек» и др.);
- трудовое воспитание («Стрекоза и муравей», «Нехочуха», «Тимка и Димка» и др.) [3].

Таким образом, многие советские мультфильмы обладают воспитательным потенциалом, соответствующим поставленным в дошкольном воспитании задачам, следовательно, могут эффективно использоваться в педагогическом процессе. Однако, необходимо отметить, что наряду с систематизацией мультфильмов по направлениям воспитания нужно учитывать также и задачи воспитания детей определенных возрастных периодов.

Работу с мультфильмом рационально планировать посредством интеграции методов демонстрации мультипликационного произведения и беседы. Примерная схема непосредственной образовательной деятельности с использованием мультфильма:

1. Вступительное слово. Педагог сообщает о том, что сейчас дети будут смотреть мультфильм о ... (высказывает наиболее общую мысль мультфильма).

2. Показ мультфильма.

3. Беседа. Вопросы детям, обсуждение, выводы. Задача – получение детьми нового знания.

4. Игра на основе выводов (перевод знания в умение).

Эстетический компонент современных мультфильмов также развит достаточно слабо. Герои их зачастую просто некрасивы: Шрек, Черепашки-нинзя, Монстры и др.

Современным мультфильмам, кроме того, характерен низкий уровень речевой культуры. Часто встречаются грубые слова «сопьяк», «тупой», «дурак», («Шрек»), «валите отсюда!», «будь он проклят» («Тачки»). Жаргонная лексика также представлена во многих мультипликационных произведениях: «лузеры», «козырно», «прикольно» («Мадагаскар»), «втюрился» («Тачки»), «офигительность» («Сезон охоты 2»). Печально, что дети с радостью воспринимают подобную лексику, считая ее настоящей, живой, «прикольной».

Посредством мультфильмов дошкольник осваивает модели поведения, способы действий, алгоритмы достижения цели. К сожалению, в современных мультфильмах зачастую таким способом выступает агрессия. Затем данные герои становятся «друзьями» детей, выступают образцами поведения и ориентирами для подражания.

Анализируя вышесказанное, надлежит отметить, что современные мультфильмы имеют негативные тенденции, представляющие некоторую опасность для психического формирования и развития личности ребенка:

- агрессия и насилие на экране;
 - наличие полной безнаказанности. Плохие поступки персонажей не наказываются, а зачастую даже одобряются, вследствие чего у детей может развиться стереотип того, что ему все дозволенно;
 - четкая граница между добрым и злым поступком отсутствует;
 - женщина может иметь мужские черты характера и наоборот, что характеризует поведение, одежду и роль персонажей;
 - искаженное представление об инстинкте самосохранения, вероятность неосознанного подталкивания детей к суицидным явлениям. Персонажи могут несколько раз умирать и воскресать [6].
- Просмотр современных мультипликационных фильмов затруднен целым рядом факторов: несоответствием сюжета и реальной жизни дошкольника; неестественностью, вычурностью, гротеском предъявления персонажей; обилием спецэффектов, перекрывающих смысловую нагрузку происходящего события и затрудняющих восприятие сюжетной линии и др. [1].

Для нейтрализации рассмотренных тенденций следует ориентироваться на ряд требований к выбору мультфильмов с точки зрения их пригодности как средства социально-личностного развития детей. Среди них выделяются следующие требования:

- к зрительному ряду (видеоряду): наличие умеренной скорости предъявленных видеоматериалов; умеренной яркости красок; отсутствие перегруженности спецэффектами;

- к звуковому ряду (аудиоряду): наличие понятной для ребенка лексики; умеренное вербальное сопровождение; присутствие эмоционально окрашенной речи героев, обеспечивающей смысловую и чувственную нагрузку фильмов;

- к сюжету: четкость, простота и доступность сюжетной линии; динамичность сюжета, экспрессивность его развития;

- к образу персонажей: оригинальность, экспрессивность, типичность (узнаваемость) героев; присутствие яркости в проявлениях характерных особенностей персонажей;

- к нравственным проблемам фильмов: абсолютная ценность любого персонажа; дружба, единение, взаимопомощь, добро и справедливость; наличие сформулированного в реальной или завуалированной форме нравственного вывода («мораль» мультфильмов).

С целью овладения дошкольниками элементарными представлениями и правилами социального характера, а также приобретения опыта применения социальных способов поведения, ряд исследователей предлагают использовать ситуации контактирования детей с мультфильмом (М. В. Корепанова, О. В. Куниченко). Участвуя в организуемых педагогом ситуациях, выполняя после просмотра мультипликационных фильмов ряд упражнений и заданий, ребята на примере сюжета и персонажей учатся ориентироваться в окружающей действительности, оценивать свои и чужие поступки, а затем формировать стратегию собственного поведения и взаимодействия с социумом.

Деятельность по педагогическому сопровождению контактирования дошкольников с мультфильмами М. В. Корепанова, О. В. Куниченко предлагают устраивать с помощью ситуационных заданий:

1. Ситуация сознательного восприятия и понимания мультфильма.

2. Ситуация выделения нравственного содержания мультфильма или отдельных его эпизодов.

3. Ситуация актуализации и проявления нравственных чувств.

4. Ситуация сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением.

5. Ситуация переноса моральных установок мультфильма на собственное поведение [2].

Использование вышеобозначенных ситуаций контактирования дошкольника с мультфильмом представляет собой целостный процесс его личностного развития, осуществляемый при активной поддержке

взрослого. Поэтому подготовленность педагога к реализации педагогического сопровождения процесса взаимодействия ребенка с мультфильмом является важной особенностью воспитания дошкольника [4].

Итак, специфическое значение мультипликационных фильмов в системе воспитания детей дошкольного возраста состоит в обогащении данного процесса целостностью мировосприятия, метафоричностью, образностью, богатством наглядных образов нравственно сообразного поведения. Для достижения данной цели необходима адекватная оценка воспитательного потенциала мультфильмов и целенаправленное их использование, как в практике деятельности дошкольных образовательных организаций, так и в условиях семейного воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеенко Е. Мультфильмы-воспитатели / Е. Алексеенко, М. Соколова // Мой кроха и я. – 2012. – № 4. – С. 128-130.
2. Куниченко О. В. Проблема воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов / О. В. Куниченко // Социально-гуманитарный вестник Юга России. – 2013. – № 2 (33). – С. 59-62.
3. Лалетина А. Ф. Анализ воспитательного потенциала мультипликационных фильмов / А. Ф. Лалетина // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – № 8. – С. 82-87.
4. Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://didacts.ru>
5. Плотникова Е. Е. Педагогическое обеспечение развития познавательной активности детей в условиях материнской школы / Е. Е. Плотникова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2015. – № 4. – С. 72-76.
6. Плотникова Е. Е. Развитие познавательной активности детей в условиях материнской школы: монография / Е. Е. Плотникова. – Борисоглебск, 2012. – 150 с.
7. Усов Ю. Н. В мире экранных искусств / Ю. Н. Усов. – М. : SvR-Аргус, 1995. – 224 с.

АННОТАЦИЯ

Плотникова Е. Е. Актуализация воспитательного потенциала мультипликационных фильмов в работе с детьми дошкольного возраста

В статье анализируется мультипликационный фильм как часть современного медиа-пространства. Раскрывается роль мультфильмов в развитии личности дошкольников. Рассматривается воспитательный

потенциал советских и современных мультипликационных фильмов. Обсуждается специфика деятельности воспитателя по педагогическому сопровождению контактирования дошкольников с мультфильмами.

Ключевые слова: медиа-пространство, мультипликационный фильм, дошкольный возраст, деятельность воспитателя.

SUMMARY

Plotnikova C. E. Actualization of educational potential of animated films in work with children of preschool age

The article analyzes the animated film as a part of the modern media space. The role of cartoons in the development of the personality of preschoolers is revealed. The educational potential of Soviet and modern animated films is considered. The specifics of the teacher's activities in the pedagogical support of contacting preschoolers with cartoons are discussed.

Key words: media space, animated film, preschool age, tutor activity.

*Алексей Владимирович Рочняк,
г. Горловка, ДНР*

УДК 37.013»71»(045)

РОЛЬ ПОСТПЕДАГОГИКИ В ОБЩЕИСТОРИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИСКУССТВА

Понять то, какое место занимает постпедагогика в мировой истории педагогической мысли, установить её позицию в системе исторических причинно-следственных связей можно только определившись с тем, что же понимается под постпедагогикой и в каком культурно-историческом контексте данное направление возникло.

Поверхностный взгляд, когда под постпедагогикой понимается лишь совокупность идей, связанных, прежде всего, с личностью Х. фон Шёнебека, нельзя признать удовлетворительным, потому как постпедагогика подразумевает амбиции на выработку цельного миропонимания, соотнесенного с теми революционными процессами в развитии цивилизации, очевидцами которых мы являемся. Сам Х. фон Шёнебек, характеризуя постпедагогику, писал следующее: «...постпедагогика есть нечто, преодолевающее педагогический тупик современности» [4, с. 27].

Идеи постпедагогики зародились в середине 60-х годов XX века в рамках провозглашаемого общего движения в сторону демократизации и гуманизации всех сторон жизни. Однако

подлинным толчком к этому являлись вовсе не скоротечные общественные тренды, а фундаментальные противоречия, порожденные самим ходом мирового цивилизационного развития. Начиная с 60-х годов, сменилось несколько технологических укладов, чего никогда ранее не было при жизни менее чем двух поколений. Научная революция, преумножающая накопленные знания человечества в геометрической прогрессии, не сопровождаемая при этом адекватной революцией в педагогике (которая обеспечивает передачу данных знаний следующим поколениям) неминуемо порождает кризис. Отец антипедагогики, Е. Фон Браунмюль по этому поводу указывал «... прогресс знания без прогресса человечности в отношении личности учащегося рождает моральную деградацию школы в целом» [2, с. 56].

В конечном итоге постпедагогика – это не просто некое учение. Это непосредственно сам процесс поиска ответов на вызовы, возникающие в результате кризиса современного цивилизационного проекта, построенного на идеях еще эпохи Просвещения. В современных условиях этот проект упирается, прежде всего, в противоречие между сверхбыстрым развитием научного познания и непродуктивностью тех подходов к обучению и воспитанию, которые имелись ранее.

Очевидно, что постпедагогика по определению представляет собой нечто, идущее после педагогики во временном и идейном измерении, нечто такое, что должно появиться или уже появилось в тот момент, когда педагогика как наука прекратилась. То есть постпедагогика по природе своей утверждает окончание проекта педагогики, и подобное не может не вызывать отторжения, ведь педагогика в нашем сознании занимает такое же фундаментальное место, как и наука, познание в целом.

Одним из отправных пунктов постпедагогики следует считать абсолютный примат образования над воспитанием. О чем идет в этом случае речь.

Для классической педагогики отправным пунктом является внешний эталон, некая сформулированная цель, на которую и направлен весь процесс воспитания как преобразования исходной человеческой природы. Классическая педагогика строится вокруг воспитательного процесса.

Для постпедагогики эта цель неприемлема, ибо нет и не может существовать действенного внешнего эталона в том случае, если ввиду особенностей культурного и цивилизационного развития общество находится в зоне непознанного, всё время сталкиваясь с новыми фактами, разрушающими устоявшиеся представления. В этом случае в центр становится образование как овладение инструментами познания.

Постпедагогика в самой своей сущности, являясь реакцией на современный кризис смыслов, предполагает отказ от провозглашаемого модернизмом внешнего идеала, отказ от насильственного воздействия на природу человека и создание благоприятных условий через формирование субъект-субъектной парадигмы педагогического процесса, максимальную индивидуализацию и гуманизацию образования вплоть до перехода воспитательного процесса в естественное, никак не формализованное общение без искусственной иерархизации.

Постпедагогика предполагает развитие творческого потенциала личности, прежде всего через создание условий для этого, а не через воздействие на саму личность. Любое целенаправленное воздействие на личность с целью изменения, «улучшения» её свойств рассматривается как недопустимое насилие, манипуляция, чрезвычайно опасная в том случае, если происходит разрушение самоидентичности личности.

Для постпедагогов характерна направленность не на интересы культуры, а на человека. По словам Х. фон Шёнебека: «Культура, порабащивающая человека изнутри, должна быть изгнана из отношений учителя и ученика...» [4, с. 29].

Свобода человека как его возможность распоряжаться собой, преодолевая те или иные ограничения окружающего мира, невозможна без усвоения и использования культуры. Однако если некие культурные нормы ограничивают свободу человека, они могут быть легко отброшены. Для постпедагогики образование не есть репродукция культуры ради поддержания её самой, но репродукция и развитие её ради того, чтобы человек в целом обретал все больше и больше возможностей.

Для педагогики культура, её наследие бесценно, и оно должно быть репродуцировано несмотря на желания человека, это наследие воспринимающего. Оценка успешности человека, учащегося происходит в рамках того, насколько точно он усвоил стандарты, диктуемые его культурой.

Отказ от культуры как самоценности и рассмотрение её с точки зрения глубинных интересов человека, является одной из ярких черт постпедагогической ментальности. С его точки зрения всякая норма и всякое достижение обесмысливаются в том случае, если они перестают приносить пользу человеку. Речь, естественно, не идет о неких сиюминутных интересах конкретных людей, но о пользе для человека в самом общем понимании.

Рассматривая механизмы репродукции культуры через образовательные учреждения, постпедагоги склоняются к принятию оригинальной шкалы классификации культур в зависимости от их отношений с образовательным репродуктивным механизмом.

Так, сначала в работе Маргарет Меад «Конфликт поколений» [3, с. 104], а затем в работах Эккенгарда фон Браунмюля, мы находим распределение различных культурных типов на постфигуративный, кофигуративный и префигуративный [1, с. 5].

Постфигуративная культура «поддерживает свою непрерывность за счет ожидания старших и при условии, что эти ожидания фактически без изменений воспринимаются молодыми» (перевод наш – А. В. Р.) [1, с. 8].

Кофигуративная культура строится в условиях, когда отношения между всеми участниками выходят из мировоззренческих представлений людей, которые принадлежат одному времени и одному поколению. Соответственно кофигуративная культура в принципе не репродуцирует себя «по вертикали», но расширяется на основе общих для людей одного поколения ожиданий и представлений.

Префигуративная культура в таком случае представляет собой такой культурный тип, в котором старшее поколение понимает невозможность построить актуальные представления для будущих поколений через недостижимость для современников очертания будущего. При этом оно пытается «создать открытую систему, которая концентрируется на будущем, и мы предоставляем детям, исходя из их возможностей, как можно меньше установок, оставляя за ними свободу принятия решений» (перевод наш – А. В. Р.) [1, с. 8].

Таким образом, говоря об образовании, нужно прежде отметить глубокую связь образования и культуры в целом. Сущность образования заключается в том, что человек с его помощью получает возможность использования продукта той культуры, в рамках которого он образование и получает. Но если классическая педагогика стремится к тому, чтобы подчинить человека культуре, улучшить его природу, то для постпедагогики приоритеты целиком противоположны: в ней культура сама по себе гибка и изменчива в ответ на человеческий запрос.

В гибкости, изменчивости, зыбкости культуры по отношению к личности человека, который сосуществует и взаимодействует с ней, находит свое проявление одна из наиболее характерных черт эпохи постмодернизма – бесконечная и свободная игра с идентичностью, легкость смешения того, что кажется на первый взгляд несовместимым.

Постпедагогика, гипотетически завершающая проект педагогики, концептуально перекликается с общим постмодернистским миропониманием, манифестом которого можно считать труд футуролога Ф. Фукуямы «Конец истории и последний человек».

На наш взгляд, наиболее логичным было бы считать постпедагогiku если и не порождением постмодернизма, то, во

всяком случае, ярким выражением постмодернистских тенденций. Причем, в случае антипедагогика как одного из направлений постпедагогика, выражением наиболее радикальным, ведь Х. фон Шёнебек указывает, что «антипедагогика осуществляет слом существующей культуры» (перевод наш – А.В.Р.) [4, с. 151].

ЛИТЕРАТУРА

1. Braunmühl E. Von. Antipädagogik. Studien zur Abschaffung der Erziehung / E. Von Braunmühl – Weinheim, Basel, 1975. – 260 S.
2. Braunmühl E. Von. Zeit für Kinder / E. Von Braunmühl. – Frankfurt, 1978. – 256 S.
3. Mead M. Der Konflikt der Generationen. Jugend ohne Vorbild / M. Mead – Walter Verlag, 1973. – 135 S.
4. Schönebeck H. von. Die Schule mit menschlichem Anlitz. Realität und Vision / Hubertus von Schönebeck – Frankfurt am Main: dipa-Verlag., 2001. – 152 S.

АННОТАЦИЯ

Рочняк А. В. Роль постпедагогика в общен историческом развитии педагогического искусства

В статье затрагивается вопрос роли постпедагогика в общей истории развития педагогического искусства, рассматривается наличие общих закономерностей, проявляющихся в сущностных характеристиках постпедагогика.

Ключевые слова: Постпедагогика, антипедагогика, история педагогики, педагогические закономерности

SUMMARY

Rochnyak A. V. The role of post-pedagogic in the general historical development of pedagogical art

The article addresses the issue of the role of post-pedagogy in the general history of the development of pedagogical art, examines the existence of common patterns, manifested in the essential characteristics of post-pedagogy.

Key words: post-pedagogy, anti-pedagogy, the history of pedagogy, pedagogical laws.

*Инесса Валериевна Рудковская,
г. Горловка, ДНР*

УДК 37.013

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сравнительное изучение педагогического опыта, теорий воспитания и обучения за рубежом может служить образцом совершенствования и создания более рациональных систем образования.

Сравнительная педагогика как наука призвана объективно изучать в сопоставительном плане международный опыт развития теории и практики образования. Задачи отечественной сравнительной педагогики сводятся к изучению процессов, происходящих в сфере образования и воспитания за рубежом, к выявлению позитивных и негативных сторон педагогических явлений и тенденций как предпосылки для дальнейших поисков путей совершенствования развития отечественной педагогики и школы. Вместе с тем, у сравнительной педагогики есть свой четко обозначенный предмет исследования – это образовательные системы различных стран мира в их многообразии. Таким образом, сравнительная педагогика – это область педагогической науки, которая изучает в сопоставительном плане состояние, закономерности и тенденции развития педагогической теории и практики в различных странах и регионах мира, соотношение их всеобщих тенденций, национальной и региональной специфики, выявляет способы и формы взаимообогащения национальных образовательных систем путем использования ими зарубежного опыта.

Огромное методологическое значение для сравнительной педагогики имеют объективность, комплексность, конкретно-исторические культурологии и этно-психологические подходы. Сравнительная педагогика должна отслеживать и анализировать динамику педагогических процессов в сочетании с множеством разнообразных сходных явлений [2].

Первым исследователем, употребившим (1817) термин «Сравнительная педагогика», был Марк Антуан Жюльен Парижский (1775-1848). В брошюре «Набросок и предварительные заметки к работе по сравнительной педагогике» он дал анализ школьно-педагогического опыта Франции и Швейцарии. Под сравнительной педагогикой Жюльен понимал изучение содержания и способов воспитания и обучения, а также теорию, которая явилась бы результатом аналитического сопоставления практики образования в различных странах. Он видел в сравнительной педагогике одно из

важнейших средств выработки общей для всех европейских стран педагогической теории, которая способствовала бы культурному прогрессу и сплочению народов.

Помимо термина «сравнительная педагогика», в настоящее время применяются и другие. В англоязычных странах (США, Великобритания, Австралия, Канада и др.) закрепился термин «сравнительное образование», в Германии получил распространение термин «тука о сравнении образовательных систем». В качестве синонимичного понятия в научной литературе встречается термин «компаративистика» (от лат. *Comparare* — сравнивать). В отечественной педагогике предпочтение отдается термину «сравнительная педагогика», поскольку он наиболее адекватно отражает суть этой науки. В этом плане представляется доказательной аргументация французского компаративиста А. Векслиара, который отметил, что «хотя сравниваются образовательные системы, но метод сравнения всегда носит характер научного анализа, в данном случае педагогического, именно поэтому термин «сравнительная педагогика» наиболее приемлем [2, с. 84-86].

Междисциплинарный характер сравнительной педагогики обуславливает необходимость обращения к проблемам таких наук, как история, политология, социология, экономика. Привлекая данные этих наук, педагоги-компаративисты изучают общие и отличительные характеристики, закономерности и тенденции развития систем образования и воспитания на уровне отдельной страны, региона, в общемировом масштабе, выявляют специфические черты. Полемика о предмете и задачах сравнительной педагогики продолжается. В частности, речь идет о том, должна ли сравнительная педагогика концентрировать преимущественное внимание на системах образования или в состав ее главных объектов изучения следует включать и педагогическую мысль.

Само по себе сравнение образовательных систем еще не означает оформления их в отрасль педагогической науки. Только определение целей, задач, методов исследования, проблематики превращает отдельные исследования в самостоятельную отрасль науки. Основными понятиями сравнительной педагогики являются: образование, мировая система образования, социальный институт образования, стратегия развития образования, стандартизация образования, современный зарубежный педагогический опыт, национальная система образования и воспитания, педагогическая культура, образовательная политика, педагогическая документация.

Трансформация современной сравнительной педагогики происходит в условиях, когда мир столкнулся с новыми глобальными проблемами: взрывной рост населения, межнациональные конфликты, международный терроризм, экологический кризис и т.д.

Преодоление кризисных явлений, прогресс в образовании происходят при диалектическом отмирании устаревшего и рождении нового. Человечество не в состоянии решать эти и другие мировые проблемы без совместных усилий, частью которых являются сравнительно-педагогические исследования.

Компаративисты по-разному характеризуют изменения сравнительной педагогики на современном этапе. Ряд западных ученых (Л. Волкер, Дж. Хаукинс, В. Д. Руст и др.) не видят каких-либо качественных изменений в дискурсе сравнительной педагогики, полагая, что в педагогической компаративистике доминируют традиционные теоретические ориентиры. Другие сравнитологи (Г. Ноа (США); Ф. Хилькер (Германия); П. Квок (Китай); Йоши Гондо (Япония) и др.), напротив, считают, что происходит радикальная ревизия парадигмы сравнительной педагогики [1].

В сравнительной педагогике намечилось несколько основных перспектив исследований: в социологическом ключе; на междисциплинарной основе; в дискурсе прогнозирования. Как считают Дж. Хаукинс и В. Д. Руст, вопрос состоит в том, будет ли отдано предпочтение той или иной перспективе, либо произойдет их конвергенция.

Сравнительная педагогика интенсивно развивается, расширяются ее объект и предмет, которые простираются от изучения педагогического опыта отдельного учебного заведения до проектов общеевропейского и мирового уровней. Процесс обновления сравнительной педагогики богат и разнообразен. В результате сравнительно-педагогических исследований появляются идеи, которые бросают вызов традиционным концепциям: глобализация образования, образование в многокультурном социуме, непрерывное образование, диверсификация образования, воспитание творческой компетентной личности, модернизация методов обучения, педагогизация технических средств обучения и др. Преимущество отдается не страноведческим исследованиям, а сопоставительному проблемному анализу национальных систем образования.

Приоритеты компаративистики в ведущих странах и остальных государствах заметно различаются. В первом случае сравнительная педагогика занята широким кругом проблем инноваций: компенсирующее и индивидуальное обучение (педагогика поддержки, уровневое обучение и пр.), мульти- и кросс-культурное образование и пр. В остальном мире речь часто идет о преодолении западного влияния и создании национальных моделей образования, борьбе с неграмотностью, организации всеобщего начального обучения, преодолении несоответствия высшего образования запросам социально-экономического развития и т.д.

Усложняется тематика исследований. К примеру, в Гамбургском университете на базе Института сравнительной педагогики в 2001 г. учрежден Институт сравнительного и мультикультурного образования. Увеличивается число университетских научных центров, занятых проблемами сравнительной педагогики. Показательна ситуация в Китае, где такие исследования проводят свыше 10 университетов: Пекинский университет, Университет Восточного Китая, Северо-Восточный университет, Юго-Западный университет и др. Так, Институт международного и сравнительного образования Пекинского нормального университета ведет исследования взаимосвязи культурной традиции и модернизации образования. При этом поощряется изучение студентами и учеными не только педагогической литературы и школьного опыта, но и исторической, политической, философской, художественной литературы той или иной страны, организуются поездки в учебные заведения зарубежных стран с последующим научным обсуждением их результатов. Впечатляют масштабы исследований китайских ученых по сравнительной педагогике. Они охватывают проблемы методологии и методов исследований, всех уровней институционального и непрерывного образования, реформ школьной системы, программ обучения, управления образованием, системы экзаменов, финансирования образования, истории сравнительной педагогики и др. На китайский язык переведены классические труды западных специалистов по сравнительной педагогике [5].

При всех культурных и цивилизационных различиях в современном мире существуют общепринятые приоритетные направления развития педагогической науки и образования. Это позволяет оценивать как благоприятные перспективы сравнительно-педагогических исследований, которые направлены на совершенствование образования за счет совокупного мирового опыта.

В мире создаются национальные и интернациональные организации, исследовательские центры, занимающиеся проблемами сравнительной педагогики:

- Европейское общество сравнительной педагогики (Лондон, 1961);
- Общество сравнительной педагогики (США, 1956);
- Институт международных педагогических исследований (Франкфурт-на-Майне, ФРГ);
- Институт сравнительной педагогики (Зальцбург, Австрия).

В ряде университетов мира функционируют кафедры сравнительной педагогики, курс лекций по этой дисциплине читается студентам в качестве обязательного на педагогических потоках.

Во многих странах Запада издаются специализированные журналы по проблемам образования и воспитания в мире – «Comparative Education», «Comparative Education Review», «International Review of Education», «Compare» и др [5, с. 106].

Развитие сравнительной педагогики в XX в. определяется рядом концепций и идей. До XX в. специалисты видели смысл сравнительно-педагогических исследований в изучении зарубежной практики образования и внедрении ее отдельных элементов в национальную систему образования для усиления ее эффективности. При этом многие ученые считали, что механический перенос лучших образцов образовательной практики из одной страны в другую либо малоэффективен, либо невозможен из-за разных социально-экономических и культурных условий. В начале XX в. получает развитие другая концепция, согласно которой, изучая образовательную систему другой страны, мы лучше понимаем, ее политический и экономический строй, менталитет народа, его традиции, общую модель развития. Данная концепция, выдвинутая Кэнделом (1933) и Хэнсом (1949), сегодня лежит в основе многих исследований по компаративистике. В XX в. на развитие сравнительной педагогики оказали влияние теории и концепции социальных наук (философии, истории, социологии, психологии и др.). Всеобщее признание получила точка зрения, рассматривающая развитие образования как вклад нации в социальное, экономическое и политическое будущее.

Большое влияние на сравнительно-педагогические исследования оказала теория конвергенции. При сравнительном изучении опыта развития образования в странах с централизованной и децентрализованной системами образования специалистами был сделан вывод о том, что в ближайшие десятилетия произойдет сближение образовательных систем. Жизнь доказала это предположение.

Существенно возросло внимание к сравнительной педагогике в современном постсоветском образовательном пространстве. Как никогда, сильна тяга к научному осмыслению зарубежного педагогического опыта, его сопоставлению с отечественной теорией и практикой образования. В современной отечественной сравнительной педагогике сохранено много ценного из накопленного прежде. Вместе с тем, обновляются компаративистские установки относительно цели, методологии, классификации, периодизации, преемственности педагогического знания, сравнительной педагогики как учебного предмета, актуализирована тематика сравнительно-педагогических исследований.

Отечественная сравнительная педагогика продвинулась в изучении школы и педагогики отдельных стран зарубежья

(З. Е. Боровская, Б. Л. Вульфсон, В. Б. Гаргай, А. Н. Джурицкий, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова, О. Д. Федотова, Е. Ю. Рогачева и др.). Проведены обобщающие исследования, где прямо или имплицитно сопоставлены проблемы зарубежного и отечественного образования (И. В. Балицкая, Б. Л. Вульфсон, Е. И. Бражник, А. Н. Джурицкий, А. П. Лиферов, И. Р. Луговская, Н. Д. Никандров, Е. Г. Полупанова, М. С. Сунцова, Т. В. Фурьева и др.). Есть удачные бинарные исследования, где сравнительно изучены российские и зарубежные реалии образования (З. Е. Боровская, Н. В. Маршубина, М. В. Морозова, О. А. Семина и др.).

Изменились цели отечественной сравнительной педагогики. Она перестает быть «служанкой» политической идеологии, что отнюдь не означает ее «идеологическую стерильность». Речь идет о выработке идеологии исследований, свободной от диктата философских и политических доктрин, об установлении гармоничного сотрудничества педагогической науки и власти, эффективном педагогическом сопровождении современных реформ в образовании.

Благодаря трудам отечественных компаративистов происходит обогащение сравнительной педагогики как отрасли педагогического знания, предложены методологические подходы, касающиеся специфики анализа источников, способов установления степени достоверности сведений об изучаемых явлениях и объектах. Исследуется развитие педагогической науки в зарубежных странах. В поле зрения находятся стратегии, состояние и тенденции развития образования в зарубежье. Анализируется образовательная практика различных стран и культур; исследуется эволюция систем управления образованием; направления и результаты реформ структуры средней школы; модернизации содержания общего образования. Изучаются условия повышения качества образования, проблема оценки учебных успехов учащихся; взаимосвязь глобализации и образования; основные направления модернизации подготовки педагогических кадров; проявление педагогических идей мультикультурализма в современном социуме. Обогащается тематика изучения интеграционных образовательных процессов: состояние, закономерности и основные тенденции развития педагогики и образования в современном мире, проблема глобального и национального в развитии мирового образования [З, с. 111-114].

Обращение к позитивным и негативным аспектам международного педагогического опыта может повысить эффективность научных поисков по модернизации отечественного образования, найти дополнительный источник его развития.

Популярность сравнительной педагогики может иметь как позитивные, так и негативные последствия: с одной стороны, возможно воссоздание и расширение поля сравнительно-педагогических исследований; с другой – новый интерес к сравнительной педагогике может оказаться не более чем краткой модой. Пока сравнительная педагогика далека от надежд, которые на нее возлагают. К сожалению, не преодолена тенденция, когда функции сравнительной педагогики усекаются до прикладного инструментария управления школьной политикой. Открытия сравнительной педагогики редко принимаются во внимание при планировании национальных образовательных систем. Прогностическую ценность сравнительно-педагогических исследований еще предстоит доказать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алферов Ю. С. Мониторинг развития образования в мире // Педагогика / Ю. С. Алферов. – № 7. – 2002. – С. 88-95.
2. Андреев В. И. Введение в европейскую сравнительную педагогику / В. И. Андреев. – М., 2001. – С. 84-93.
3. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика / Б. Л. Вульфсон, З. А. Малькова. – М.-Воронеж, 1996. – С. 110-117.
4. Вульфсон Б. Л. Образовательное пространство на рубеже веков: учебное пособие / Б. Л. Вульфсон. – М., 2006. – С. 47-53.
5. Воскресенская Н. М. Образование и многообразие культур / Н. И. Воскресенская. // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 105-107.
6. Джурицкий А. Н. Развитие образования в современном мире: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. И доп. / А. Н. Джурицкий. – М. : Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 240 с.
7. Никандров Н. Д. Образование и культура / Н. Д. Никандров / Мир образования – образование в мире. – 2003. – № 4. – С. 129-134.

АННОТАЦИЯ

Рудковская И. В. Сравнительная педагогика: тенденции и перспективы

Автором статьи рассматриваются теоретические и методологические основы сравнительной педагогики, ее характерные изменения на современном этапе. В результате сравнительно-педагогических исследований появляются идеи, которые бросают вызов традиционным концепциям: глобализация образования, образование в многокультурном социуме, непрерывное образование, диверсификация образования, воспитание творческой компетентной личности, модернизация методов обучения, педагогизация технических средств обучения и др. В рамках педагогической компаративистики специалистами изучается опыт развития

образования в странах с централизованной и децентрализованной системами образования, и сделан вывод о том, что в ближайшие десятилетия произойдет сближение образовательных систем.

Ключевые слова: сравнительная педагогика, компаративистика, образовательные системы, многокультурный социум, диверсификация образования, творческая компетентность.

SUMMARY

Rudkovskaya I. V. Comparative pedagogy: trends and prospects

The author of the article examines the theoretical and methodological foundations of comparative pedagogy, its characteristic changes at the present stage. As a result of comparative pedagogical research, there are ideas that challenge traditional concepts: globalization of education, education in a multicultural society, continuing education, diversification of education, education of creative competent person, modernization of teaching methods, pedagogization of technical means of education, etc. Within the framework of pedagogical comparative studies, specialists study the experience of the development of education in countries with centralized and decentralized education systems, and conclude that in the coming decades there will be a convergence of educational systems.

Key words: comparative pedagogy, comparative studies, educational systems, multicultural society, diversification of education, creative competence.

Ольга Семеновна Рыжова,

г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

УДК 37.013.42

ВКЛАД Е. Н. СОРОЧИНСКОЙ В РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЮЖНО-РОССИЙСКОМ РЕГИОНЕ

Становление системы социально-педагогического образования в Южно-Российском регионе имеет свою историю. Огромный вклад в ее развитие внесла доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ, почетный работник сферы государственной молодежной политики РФ – Елена Николаевна Сорочинская. Она более 15 лет являлась заведующей кафедрой социальной педагогики и молодежной политики в Ростовском государственном педагогическом университете (позже в Южном федеральном университете).

Елена Николаевна являлась действительным членом международной педагогической академии имени Я. А. Коменского.

На протяжении многих лет Е. Н. Сорочинская являлась председателем областного экспертного совета по оценке эффективности молодежных социальных программ при Комитете по молодежной политике администрации Ростовской области. Она являлась лауреатом премии комсомола Дона в области педагогической деятельности и премии губернатора Ростовской области в научной сфере.

Е. Н. Сорочинская была выпускницей Ростовского государственного педагогического института. В студенческие годы работала вожатой, а позже являлась научным консультантом ВДЦ «Артек» и «Орленок». Ее кандидатская диссертация являлась свидетельством расширяющегося интереса к детской и молодежной общественной деятельности и ее взрослым организаторам. Под руководством доктора педагогических наук В. В. Лебединского Елена Николаевна изучала общественную деятельность старших подростков как средство идейно-политического воспитания.

Темой ее докторского исследования являлась «Теория и практика подготовки социальных педагогов детского-юношеских объединений», научным консультантом которого являлся академик Российской академии образования Б. Т. Лихачев.

«Я рассматриваю детское движение, – писала Е. Н. Сорочинская, – как уникальное явление, в полной мере отражающее природу детства, стремление подростков к освоению основных гражданских прав и свобод человека, социального опыта, к посильному участию в социальных преобразованиях. Детское движение в современных условиях, с одной стороны, должно быть инициировано детьми, базироваться в центрах обучения и воспитания детей, учитывать их интересы, социальный статус, пол, возраст. С другой стороны, должна быть разнообразная база дислокации, включая школу, поскольку очевидно, что без ее активной помощи детское движение развивается вяло и формально. Очевидно также, что детское движение последних лет крайне слабо привлекает детей к участию в социально-значимой деятельности, оно безадресно, не отражает возраста, типа поселения людей. Поэтому детское движение, с учетом кризиса социума, будет развиваться в направлении участия детей в акциях протеста взрослых, усилится неформальное движение. Уже сегодня необходима серьезная подготовка кадров, серьезная методическая и научно-исследовательская работа в области детского движения».

Е. Н. Сорочинская являлась автором более 120 научных публикаций, в числе которых – монографии и учебные пособия. Под ее руководством защитили кандидатские диссертации 12 аспирантов [1, с. 478-479].

Е. Н. Сорочинской внесен огромный вклад в развитие теории и практики социально-педагогического образования, и широко

известен не только в Ростовской области, но и в Волгоградской, Краснодарском и Ставропольском краях, Адыгее, Кабардино-Балкарии и Крыму.

Ученым были рассмотрены тенденции развития социальной педагогики за последние 25 лет. На постсоветском пространстве были разработаны и внедрены различные теоретические подходы и модели: традиционный, вобравший в себя реальный опыт благотворительности и милосердия (Беларусь); заимствованный (Украина); комбинированный (Россия) и др. Предпринята попытка осмысления теоретического вклада России в теорию социальной педагогики за этот период и обоснования путей развития данной области педагогического знания.

Также Е. Н. Сорочинская огромное внимание уделяла проблеме повышения качества профессиональной подготовки специалистов социальной сферы, разработке концепций подготовки социальных педагогов, перспективам развития социальной педагогики и системы подготовки профессионалов этого профиля.

Особое внимание профессор уделяла вопросам концептуального обоснования новых подходов к развитию системы социального воспитания обучающихся в образовательном пространстве крупного города, разработке перспективной программы социального воспитания «Магистраль детства» как отражения инновационного поиска педагогов и ученых.

Одним из аспектов исследования ученого являются парадигмы ювенальной юстиции и ювенальной педагогики.

Е. Н. Сорочинская являлась основателем системы непрерывной подготовки социальных педагогов не только в Ростовской области, но и в Южно-российском регионе в целом. Многоуровневая система подготовки социальных педагогов в период с конца 90-х годов XX века до 2014 года включала в себя:

- педагогические классы (в рамках школьной профориентации);
- педагогические колледжи (подготовка социальных педагогов на уровне среднего профессионального образования) – Азовский, Вешенский, Волгодонской, Донской, Зерноградский, Зимовниковский, Константиновский.
- специалитет «Социальная педагогика» в РГПУ, позже бакалавриат «Психология и социальная педагогика» в ЮФУ;
- магистратура «Социальная педагогика»;
- аспирантура и докторантура.

Развита система дополнительного профессионального образования в рамках деятельности Научно-образовательного центра «Ювенальная педагогика и молодежная политика», директором которого являлась Е. Н. Сорочинская: курсы повышения квалификации «Развитие профессиональных компетенций социального педагога в

системе учреждений социально-педагогической поддержки детства» (72 часа); курсы профессиональной переподготовки «Социальная педагогика» (540 часов).

Затем Е. Н. Сорочинской была открыта образовательная программа подготовки магистров «Педагогика и психология работы с молодежью», велась работа по открытию образовательной программы подготовки специалистов «Педагогика и психология девиантного поведения».

В Ростовской области создана развернутая инфраструктура системы социально-педагогической поддержки детства: в системе образования функционируют 87 детских домов и школ-интернатов; 16 образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи (ППМС центров), 16 центров психолого-педагогической помощи, 7 домов ребенка системы здравоохранения, 28 социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних, 7 социальных приютов для детей и подростков, 6 центров социальной помощи семье и детям, 3 реабилитационных центра для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Сегодня на территории Ростовской области расположены 18 учреждений, в том числе колония-поселение, воспитательная колония для несовершеннолетних, женская исправительная колония, межобластная туберкулезная больница для осужденных, лечебно-исправительное учреждение, 5 следственных изоляторов [2].

Овладение теоретическими и практическими знаниями в области психолого-педагогической профилактики девиантного поведения позволяет подготовить социальных педагогов как высококлассных специалистов со сформированными ключевыми, базовыми и специальными компетенциями.

Еще одним направлением развития социально-педагогической сферы в последние годы является возрождение в педагогических вузах и на педагогических факультетах основ вожатской деятельности.

Таким образом, вклад Е. Н. Сорочинской в развитие социально-педагогического образования в Южно-Российском регионе огромен. Ее дело продолжает развиваться. Она была большим общественным деятелем, активистом и наставником для молодых педагогов. В память о Е. Н. Сорочинской и других ученых ЮФУ реализуется проект «Ими гордится вуз!».

ЛИТЕРАТУРА

1. Детское движение. Словарь-справочник. Издание 2-е, переработанное и дополненное / Составители и редакторы: Т. В. Трухачева, А. Г. Кирпичник. – М., 2005.

2. Рыжова О. С. Региональные аспекты психолого-педагогической подготовки социальных педагогов на современном этапе / О. С. Рыжова // Материалы V Международной научно-практической конференции «Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования» (20-21 ноября 2014 г., г. Ростов-на-Дону). В 2 ч. Ч. 2 – Ростов-на-Дону : Изд-во ЮФУ, 2014. – С. 286-292.

АННОТАЦИЯ

Рыжова О. С. Вклад Е. Н. Сорочинской в развитие социально-педагогического образования в Южно-Российском регионе

Статья посвящена известной личности в сфере социальной педагогики – доктору педагогических наук, профессору Елене Николаевне Сорочинской. Она внесла значительный вклад в становление и развитие социально-педагогического образования в Южно-Российском регионе. В том числе, в теорию и практику социальной педагогики, систему подготовки социальных педагогов, развитие детско-юношеского движения.

Ключевые слова: социальный педагог, социально-педагогическое образование, Южно-Российский регион, подготовка специалистов, профессиональные компетенции, система социально-педагогической поддержки детства.

SUMMARY

Ryzhova O. S. E. N. Sorochinskaya's contribution to the development of socio-pedagogical education in South-Russian region

The article is devoted to a famous person in the field of social teaching – doctor of pedagogical Sciences, Professor Elena Nikolayevna Sorochinskaya. She made a significant contribution to the formation and development of social and pedagogical education in the South-Russian region as well as the theory and practice of social teaching, the system of training social teachers, the development of children and youth movement.

Key words: social teacher, social and pedagogical education, South-Russian region, specialists' training, professional competences, system of social and pedagogical support of childhood.

*Александр Игоревич Самойленко,
г. Горловка, ДНР*

ВОЗМОЖНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА УЧАЩИХСЯ

На сегодняшний день существует определенный стандарт базовых знаний, которыми каждый из нас должен обладать для существования в обществе. Но так как человек – это личность разносторонняя и интересы у каждого из нас разные, то именно для удовлетворения потребностей и запросов каждого существуют учреждения дополнительного образования, которые пополняют запас знаний в интересующей нас области.

Современное общество так организует индустрию досуга, развлечений, что дети и молодые люди нередко становятся ее невольными заложниками и объектами манипулирования. Именно поэтому особенно важна сегодня роль системы дополнительного образования детей и учащейся молодежи.

Проблеме организации системы дополнительного образования детей и учащейся молодежи уделяли внимание в своих работах отечественные и зарубежные ученые, психологи и педагоги, такие как Шацкий С. Т., Корсак К. О., Козырь В. И., Леонтьев А. Н., Петров К. В., Пустовит Г., Глассер У., Дьюи Дж. и др.

Учреждения дополнительного образования занимают особое место среди общественных институтов, потому что создают условия для гармоничного единства познания, творчества и общения детей и взрослых. Данный вид образования исторически сложился как специфическая часть системы непрерывного образования, обеспечивая развитие ребенка и молодого человека в его свободное время. Внешкольные объединения различной направленности повышают эффективность социального и личностного развития детей и молодежи, располагают разнообразием и смысловой насыщенностью социальных связей, благоприятной атмосферой для самопознания и самовоспитания каждого субъекта всевозможных программ этих объединений. Основное назначение такого рода учреждений – развитие мотивации личности на познание и творчество, реализацию дополнительных образовательных программ и услуг в интересах личности, общества, государства. Основными задачами учреждения дополнительного образования детей являются:

- создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда детей в возрасте преимущественно от 6 до 18 лет;

- обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического, трудового воспитания детей;
- выявление и развитие творческого потенциала одаренных детей;
- профессиональная ориентация детей;
- подготовка спортивного резерва и спортсменов высокого класса в соответствии с государственными стандартами спортивной подготовки;
- адаптация детей к жизни в обществе;
- формирование общей культуры детей;
- организация содержательного досуга детей;
- удовлетворение потребности детей в художественно-эстетическом и интеллектуальном развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом.

Работа учреждений дополнительного образования в современном обществе организована таким образом, что дети приходят туда чаще всего по инициативе их родителей, как правило, с самого раннего возраста, чтобы найти тот род занятий, к которому, по их наблюдениям, склонен их ребенок. Как было отмечено выше, данные учреждения обеспечивают ребенку внешкольное образование в различных сферах, в его свободное время. Деятельность этих учреждений направлена на выявление навыков и способностей у ребенка в определенных направлениях. Для приобретения учащимися образования, которое выходит за рамки школьной программы и подготовки, существуют различные государственные учреждения, которые помогут решить данный вопрос, а именно: дома детского творчества, разнообразные клубы, кружки, студии, ансамбли и т.п. Учреждения дополнительного образования охватывают множество направлений обучения, такие как: техническое, художественное, туристско-краеведческое, социально-педагогическое. Внешкольные кружки помогают совершенствовать личностное развитие, и способствуют самовоспитанию детей. В то же время, как замечает Г. Пустовит, дополнительное образование «... не может рассматриваться как придаток к школе, этот вид образования является самостоятельным и никогда никакой школой не будет заменен, поскольку чем выше качественный уровень школьного образования, тем более широким становится спектр образовательных интересов и запросов личности, а их общеобразовательная школа своими силами удовлетворить не может» [3, с. 14].

Дополнительное образование создает благоприятные условия для выявления культурно-творческого потенциала детей. Все виды творчества не только обогащают их знания, но и стимулируют совершенствование личных качеств. На разнообразных концертах, соревнованиях, выставках, конкурсах ребенок старается, чтобы его мастерство в том или ином виде искусства было выше, чем у других

участников. Поэтому во время подготовки к таким мероприятиям он воспитывает в себе трудолюбие, терпение, настойчивость в достижении высоких результатов, смелость, ответственность перед коллективом за свою работу, тем самым завоевывая авторитет среди своих сверстников.

Основными целями и задачами учреждений дополнительного образования являются:

- создание у ребенка мотивации на занятие деятельностью в определенном виде искусства, спорта или иного мастерства, развитие у него интереса к этому занятию, чтобы оно было для него увлекательным, полезным и результативным, а не пустым времяпровождением;
- предоставление ребенку общих знаний, которые пригодятся ему в жизни (о культуре, духовно-нравственных ценностях и т.п.), формирование специальных навыков (например, слуховых, если речь идет о музыкальном или танцевальном учреждении; конструирования, моделирования, если это дополнительное техническое образование и др.);
- выявление и поддержка одаренных детей в определенных видах деятельности;
- укрепление физического и психического здоровья детей;
- стимулирование детей к совершенствованию и дальнейшему оттачиванию своего мастерства;
- обучение этикету, воспитание положительных моральных качеств, в т.ч. уважения к старшим и к сверстникам, любви к труду, патриотизма, привитие духовных ценностей;
- формирование коммуникативной составляющей, а также навыков работы в коллективе;
- разрешение разнообразных конфликтов, правонарушений и других проявлений девиантного поведения.

Из целей и задач дополнительного образования вытекают основные направления, которые важны для общего развития школьников, в их будущем опыте и в жизни в целом.

1. Социально-педагогическое. Предусматривает волонтерство, работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а также с одаренными и талантливыми детьми.

2. Художественное. Включает в себя художественные, вокальные, танцевальные, гимнастические учреждения.

3. Техническое. В данном направлении дети готовятся к профессиям, которые непосредственно связаны с технической деятельностью.

4. Туристско-краеведческое. Существует для детей и молодежи, которые интересуются путешествиями, организацией кемпингов, изучением родного края и его природы.

5. Естественно-научное. Служит для расширения знаний в таких науках, как ботаника, зоология, химия, биология и т.п.

6. Физкультурно-спортивное. Включает в себя все виды спорта, которые касаются развития физических способностей – силы, скорости, ловкости, выносливости, что очень полезно для роста мышц и укрепления здоровья.

Наряду с рассмотренными выше направлениями не стоит забывать о летних лагерях и каникулярных лагерях дневного пребывания при школе. Эти структуры обладают также значительным социально-педагогическим потенциалом [1, с. 36]. Летние лагеря в наше время приобретают все большую популярность. Лагерь – это детская оздоровительно-образовательная организация (ДООО). Работа ДООО направлена на организацию индивидуально-ориентированного досуга, духовное и физическое развитие детей в соответствии с их возрастными особенностями и потребностями. Цель ДООО – организация эффективного отдыха и оздоровления детей в период каникул, предусматривающая их развитие с учетом индивидуальности и неповторимости каждого в специфических условиях (временный коллектив, природная среда, интенсивные формы деятельности).

Основные задачи детских оздоровительных лагерей:

- способствовать оздоровлению ребенка, восстановлению его физического потенциала в условиях экологически чистой природной зоны средствами физической культуры;
- пропагандировать здоровый образ жизни в детской и подростковой среде;
- развивать у ребенка креативность, стремление к познанию окружающего мира посредством включения в различные виды творческой деятельности;
- воспитывать гражданственность, патриотизм в процессе коллективного взаимодействия;
- приобщать ребят к разнообразному опыту социальной жизни через игровую деятельность;
- воспитывать ответственность, бережное отношение к природе;
- формировать отношения сотрудничества и дружества в детском коллективе и во взаимодействии со взрослыми.

Главная цель деятельности лагерей – это, прежде всего, организация отдыха, причем, ключевым моментом является организация процесса ценностного ориентирования детей в пространстве свободного времени; привнесение этих ценностей в жизнедеятельность группы и во внутренний мир каждого участника воспитательного процесса в лагере.

Функции детского лагеря, его значение в оздоровлении и воспитании детей можно определить следующим образом:

- рекреационная – создание условий для полноценного отдыха и оздоровления детей, сохранение и поддержание их физического здоровья;
- воспитательная – содействие нравственному становлению личности, развитие творческих способностей, формирование социального опыта ребенка;
- образовательная: систематическое обучение или дополнительное образование в различных направлениях (художественно-прикладном, техническом, юннатско-биологическом, экологическом, спортивном, хореографическом, музыкальном, драматическом) с целью организации полезного, эмоционально значимого для ребенка проведения каникулярного времени, содействия развитию способностей ребенка, определению жизненных планов, самоопределению;
- развивающая: развитие духовно-ценностной ориентации детей; организация пространства личностного самоопределения, стимулирование процессов самопознания, самопроектирования, выступающих основой для выработки каждым ребенком позиции субъекта деятельности; построение различных сообществ для реализации возможностей детей;
- компенсирующая – компенсация того, что отсутствует в основном образовании, в деятельности образовательных учреждений, семейном воспитании;
- общественно-ориентировочная – включение детей в различные виды социальной деятельности, раскрытие перед ними смыслов, ценностей, назначения, содержания и специфики деятельности; организация общения, в котором активность человека направлена на взаимодействие с людьми; организация предметно-практической деятельности, в которой происходит реализация активности, связанной с освоением и преобразованием социальной среды, с созданием и использованием духовных и социальных ценностей;
- защитная – защита ребенка от негативных влияний среды;
- интегрирующая и корректирующая различные влияния, которые испытывает ребенок в повседневной жизни.

Рассмотрим возможности дополнительного образования на наглядном примере. В нашем городе – Горловке имеется, на наш взгляд, достаточное количество учреждений, обеспечивающих досуг и дополнительное образование детей и учащейся молодежи: музыкальная школа, художественная школа, ДДЮТ (Дом детского и юношеского творчества), театральные студии (популярные в городе – народный театр «Юность» и Театр кукол), цирк «Бравое»,

разнообразные танцевальные коллективы («Веснянка», «Шоколад», «Горняк» и т.д.), Дворец культуры «Шахтер» и другие.

Немного подробнее остановимся на обучении искусству танца, а именно, речь пойдет о Горловском ансамбле танца «Веснянка», существующем в нашем городе около 60 лет. Руководитель коммунального учреждения городского ансамбля танца «Веснянка» – Острянская Людмила Кирилловна вот уже 55 лет занимается ансамблем, который (во многом благодаря ей) до сегодняшнего дня продолжает существовать и все так же воспитывает детей с малого возраста до окончания средней школы. На рабочие места в качестве репетиторов, как правило, берут ребят, которые выросли в данном коллективе, были лучшими. Таким образом им предоставляется возможность обучать новое поколение детей, черпая знания и умения из собственного опыта. Конечно, для дальнейшей работы репетитору нужно будет повышать квалификацию, поступать в соответствующие специальные образовательные организации, которые связаны с обучением хореографическому искусству, а также посещать разнообразные семинары по тому или иному направлению хореографии, будь то теория или практика. Помимо подготовки своих кадров, руководство может брать на работу ребят из разнообразных танцевальных училищ, институтов.

Ежегодно работники коллектива проводят набор детей из школ города. Неподготовленных детей определяют в группу, где дают начальный материал: основные шаги танцев, обучение умению слушать музыку, делить ее на такты и законченные фразы (предварительно проверив наличие музыкального слуха у ребенка) и др. Усвоивших начальный материал переводят в группу, соответствующую его возрасту и умениям. Каждый год обучающиеся осваивают все более сложные хореографические элементы танцев народов мира, что позволяет им понять особенности стиливого разнообразия, идущего от черт национального характера, духовного мира человека.

На занятиях дети обучаются не только хореографии, но и учатся быть воспитанными людьми: хорошо относиться друг к другу, уважать друг друга и своих руководителей. Но постоянно поддерживать дисциплину на должном уровне в любой возрастной группе – большая проблема практически для всех репетиторов. В отличие от общеобразовательной школы, где дети молча сидят за партами, слушая объяснения учителя или работая с книгой, здесь они постоянно находятся в движении, очень часто отвлекаются, разговаривают, начинают заниматься своими делами. Но на занятии репетиторы тщательно следят за поведением детей, пытаясь различными способами мотивировать их на соблюдение дисциплины. Каждый репетитор по-разному мотивирует свою

группу, в зависимости от возрастной категории. Для маленьких деток вполне подходит система оценок на занятии, они стараются получить хорошую отметку и делают это не только для себя, но и для того, чтобы порадовать своих родителей, которые ждут их до окончания репетиции. По окончании занятия в младших группах детей строят в две шеренги (мальчиков и девочек) для «поклона», которым завершается каждая репетиция, но перед этим в зал приглашаются их родители, которым репетиторы рассказывают о проделанной работе, о дисциплине на занятии, а также знакомят с планами на последующие репетиции.

В работе с подростками система отметок неэффективна. Их мотивируют тем, что из-за неудовлетворительного поведения и недобросовестной работы они могут быть лишены права участвовать в предстоящем концерте и таким образом подведут весь коллектив, представителями которого они являются. Но среди подростков чаще встречаются послушные и старательные ребята, нежели балованные и безответственные. Они сами стремятся быть лучше сверстников своей группы и других танцевальных коллективов. На разного рода конкурсах, концертах, они хотят показать свое мастерство, которого они достигли в результате упорной работы над собой и своим телом, сами получить удовлетворение от достигнутых результатов и доставить удовольствие своим родным и друзьям, которые пришли в зал в качестве зрителей и «группы поддержки». Концертное исполнение вызывает сопереживание за успех товарища, готовность к взаимовыручке, что особенно важно в форс-мажорных ситуациях, которые нередки в детских исполнительских коллективах. Правильно организованная проектная деятельность по подготовке к проведению концерта и конкурса дает учащимся опыт разновозрастной кооперации, сотворчества, консолидирует коллектив, вызывает у детей повышенные мотивации учебной деятельности [2, с. 27].

На наш взгляд, можно с уверенностью сказать, что, приведя ребенка в ансамбль танца «Веснянка», родители не пожалеют, что он проводит свое свободное время именно таким образом, так как он не просто занимается танцами, но и развивается эстетически, усваивает нормы поведения и работы в коллективе, учится взаимоуважению и взаимовыручке, обучается элементам этикета, развивает реакцию, внимание, укрепляет здоровье, а также заводит новые знакомства, находит новых друзей, учится общению с ними, что, в свою очередь, повышает мотивацию на регулярное посещение занятий.

Налицо позитивные сдвиги в учебных достижениях детей и в самовоспитании: углубление понимания детьми хореографии как языка межкультурного, межнационального и межличностного общения; развитие наблюдательности, рефлексии и творческого воображения; усиление внутренних мотиваций творческого

саморазвития; освоение навыков коллективной творческой работы, готовности к творческому сотрудничеству, ответственности и взаимной ответственности; понимание родной культуры, развитие потребности в общении с ней и другими культурами; укрепление здоровья, приверженность здоровому образу жизни; обогащение жизненного опыта детей и оснований для дальнейшего профессионального самоопределения обучающихся.

Таким образом, мы видим, что за годы своего становления и развития государственная система дополнительного образования учащихся предоставила детям нашей республики богатейшие возможности для развития их способностей и талантов в различных областях образовательной деятельности, для общего саморазвития и самовоспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Доценко И. Г. едєрація-педагогические основы организации школьных едєрац / И. Г. Доценко // едєрація. – 2007. – № 6. – С. 36-42.
2. Козырь В. И., Литвиненко Н. Р., Савицкая И. А. Развитие аксиологического потенциала личности в системе дополнительного образования / В. И. Козырь, Н. Р. Литвиненко, И. А. Савицкая // едєрація. – 2009. – № 1. – С. 21-29.
3. Пустовіт Г. Позашкільна освіта: сутність, мета, перспективи / Г. Пустовіт // Рідна школа. – 2003. – № 2. – С. 14-18.

АННОТАЦИЯ

Самойленко А. И. Возможности учреждений дополнительного образования в организации досуга учащихся

Рассматривается проблема организации досуга учащихся средних образовательных организаций и в этой связи возможности учреждений дополнительного образования. Дается характеристика учреждения дополнительного образования как общественного института, определяются его цели, задачи, функции, направления деятельности, его роль в организации досуга детей и учащейся молодежи, способствующего их развитию и саморазвитию.

В качестве примера деятельности учреждения такого типа описывается работа коллектива танцевального ансамбля «Веснянка» на базе Дворца культуры «Шахтер» г. Горловки.

Ключевые слова: дополнительное образование, развитие личности, мотивация, творческая работа, культурно-духовные ценности.

SUMMARY

Samoylenko A. I. Opportunities for additional education establishments in organizing leisure hours of students

The article deals with the problem of organizing leisure time for students of secondary educational establishments and, in this respect, the possibilities of additional education institutions. We have determined the basic characteristic features of additional education establishments as public institutions, as well as have determined their goals, tasks, functions, activities, its role in the organization of leisure activities for children and young people.

We have described the “Vesnyanka” dance ensemble located in “Shakhtyor” Palace of Culture in Gorlovka, as an example of this type of educational establishments.

Key words: additional education, personal development, motivation, creative work, cultural and spiritual values.

*Танцюра Д.Э.,
г. Донецк, ДНР*

УДК 37.013.46

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

На современном этапе развития государства очень важным является формирование поликультурного знания. Среди основных задач педагогов важнейшей является формирование морального мировоззрения молодого поколения, поскольку это является гарантией повышения нравственной культуры общества. Успех работы преподавателя по решению социально-педагогических проблем тесно связан с решением проблемы нравственного воспитания, связанного с духовно-нравственным становлением личности.

Социум должен владеть определенным набором нравственных ценностных ориентаций, из которых личность будет выбирать наиболее важные для нее и включать в свое индивидуальное нравственное мировоззрение. Необходимым условием всестороннего формирования человека и развития его морально-мировоззренческой позиции является разнообразие выбора ценностей.

Особенность современной ситуации состоит в том, что молодежь вынуждена решать жизненно важные проблемы в условиях роста эгоцентризма, культы силы и довольно жестоких отношений между людьми. При таких обстоятельствах проблема формирования у молодого поколения нравственных ценностных ориентаций

приобретает особое значение. Актуальность изучения этой проблемы в том, что становление духовной жизни общества возможно только при условии, если в образовательном процессе на протяжении всех лет обучения учитываются и воспитываются нравственные ценностные ориентации учащихся.

Становление нравственных ценностных ориентаций учащегося как воспитательный процесс представляет собой приобщение личности к созданной человечеством системе нравственных ценностей, которая берет начало в семье и продолжается в течение всей жизни человека. Углубление кризиса семьи в сегодняшних условиях снижает ее воспитательный потенциал. Негативно влияет на систему ценностных ориентаций, мировоззрение и жизненные приоритеты граждан социальный фон воспитания детей и учащейся молодежи, который остается недостаточно благоприятным. Проблема нравственно-ценностного развития личности обостряется также вследствие распространения низкопробных образцов культуры, которые негативно влияют на неустойчивую психику молодых людей, возбуждают ее, вызывают соответствующие поведенческие реакции. Все это усиливает нагрузку на психику растущей личности, деформирует ее духовную сферу, тормозит положительную социализацию.

Значительный вклад в теорию нравственного развития личности внесли такие ученые, как В. Бездухов, И. Бех, Д. Леонтьев, М. Гончаренко, Б. Коротяев. Проблемам духовно-нравственного воспитания личности посвящены труды А. Мудрика, В. Сухомлинского, К. Ушинского, С. Русовой, А. Макаренко и др.

Целью статьи является анализ принципов формирования нравственных ценностных ориентаций, определение приоритетных направлений воспитания, которым подчинены содержание, формы и методы воспитания в современной школе.

Различные исторические периоды характеризуются своими взглядами на процесс нравственного воспитания, что воспринимается как ориентир в педагогической деятельности.

Широкий интерес к проблеме нравственного воспитания личности проявляли известные просветители прошлого Ф. Прокопович, А. Духнович, И. Огиенко и др.

Важной задачей нравственного воспитания современной молодежи является формирование активной жизненной позиции личности, которая направлена на формирование сознательного отношения к гражданским обязанностям в духе патриотизма и нравственности.

В Концепции патриотического воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики определено, что приоритетными направлениями воспитательной работы

образовательных учреждений является нравственное, трудовое, эстетическое, культурное, гражданское, экологическое, правовое, историческое, патриотическое и физическое воспитание.

Общая цель нравственного воспитания конкретизируется образовательными учреждениями с учетом региональных, половых, индивидуальных особенностей, а также «заказами» самой личности – быть счастливым, умным, здоровым, честным, ответственным, организованным и целеустремленным человеком.

Эффективность нравственного воспитания, направленного на обеспечение благоприятной для самореализации специалиста среды, формирование гражданина демократического общества, хорошего семьянина, добросовестного и ответственного работника, потребителя духовной культуры, зависит от реализации основных принципов, то есть тех требований, которые определяют цели, содержание, методы, организацию нравственного воспитания [7, с. 290].

Формирование духовно-нравственного потенциала молодежи, интеллектуальное обогащение фонда нации, формирование личного достоинства учащихся, трудолюбия, взаимопомощи и дисциплинированности является главной задачей современной школы.

Сегодня в процессе обучения, при проведении воспитательной работы важно обеспечить полноценное развитие личности на пути утверждения высоких нравственных ценностей и идеалов.

Стоит отметить, что, по мнению В. Сухомлинского, «цель воспитания состоит в том, чтобы, морально совершенствуясь, человек в своих взаимоотношениях с другими людьми побеждал зло» [9, с. 230].

Известно, что основные качества нравственности закладываются в человеке в школьные годы постепенно, ведь ученики стремятся как можно быстрее осмыслить и правильно оценить нравственную сферу своего внутреннего мира, определить свое место в современной и особенно в будущей жизни.

В современной школе нравственное воспитание – это целенаправленный процесс, предусматривающий овладение индивидом нравственной культурой, которая определяет его отношение к окружающему миру.

Нравственная культура – это главная составляющая духовной жизни человека, которая характеризует его достижения в овладении основами морали как совокупности принципов, требований, норм, правил [7, с. 303].

Также нравственную культуру можно условно назвать «моралью в действии», то есть моралью, которая реализуется в повседневном поведении личности. Основой морали является глубокое моральное

сознание, совмещенное с нравственными чувствами и волей человека, которое осуществляет выбор и делает поступок вполне сознательным и ответственным.

Нравственное воспитание учащегося характеризует степень развития и саморазвития его нравственных ценностей, убеждений, мотивов, знаний, умений, чувств и способностей, которые учащийся проявляет в различных ситуациях нравственного выбора и нравственной деятельности, сравнивая их с теми высокогуманными ценностями, принципами, правилами, которые в современной социокультурной среде принято считать нормативными или идеальными [7, с. 150-153]. Таким воспитанием обеспечивается усвоение учащимися нравственной культуры общества, норм поведения, межчеловеческих отношений, восприятие их как правил, которые регулируют собственную жизнедеятельность, осознание критериев добра и зла.

Реализация принципов нравственного воспитания находит проявление в:

- сознательном усвоении ценностей общечеловеческой и национальной культуры;
- осознании единства человеческого рода и себя как его неповторимой доли в отношении с другими людьми, обществом, природой, культурой;
- проявлении любви ко всему живому, милосердия, доброты, способности к сочувствию;
- стремлении к согласию, добрососедству, свободе, равенству, братству;
- готовности к защите своих интересов;
- стремлении к овладению различными способами самовоспитания, самоусовершенствования [7, с. 189-191].

В результате нравственного воспитания достигается единство этических знаний, нравственных чувств и убеждений, а также потребностей в высоконравственных поступках. Важным показателем меры нравственности личности является степень зрелости ее основных моральных качеств, таких как совесть, честь, достоинство, доброта, ответственность, стыд, дисциплинированность, принципиальность [7].

Высокая нравственность – это всегда единство слова и дела, честность и порядочность, добросовестное выполнение человеком сыновних, профессиональных, гражданских обязанностей, верное служение республике. Воплощается нравственность в конкретных поступках, действиях личности независимо от сферы их проявления.

В нравственном воспитании сочетаются принципы и нормы общечеловеческой морали и национальной нравственной ценности. Нравственное воспитание связано с правовым воспитанием.

Соединяясь, они обеспечивают формирование культуры человеческого поведения. Учащийся является носителем определенной морали и воспитывается как во время учебно-воспитательного процесса, так и средой личного бытия. В связи с этим важную роль играют социально-гуманитарные дисциплины, прежде всего этика, беседы на моральную тематику, встречи с выдающимися личностями, чтение художественной литературы, неуклонное соблюдение правил внутреннего распорядка образовательного учреждения. Значительный потенциал нравственного воздействия на учащегося имеет первичная профсоюзная организация, клубы по интересам.

Итак, в процессе организации жизнедеятельности учащихся в культурно-воспитательных пространствах современной школы складывается система целей, которая ориентирует педагогических работников на развитие воспитания учащегося прежде всего как гражданина, как специалиста, как высоко нравственного и интеллигентного, творческого, культурного человека.

Воспитание учащегося как гражданина предполагает становление патриота, человека с активной гражданской позицией, ориентированной на демократические ценности и свободы, способной к защите своих прав и выполнению своих общественных обязанностей, отраженных в Конституции Донецкой Народной Республики.

Следует отметить, что именно в юношеском возрасте происходит окончательное становление личности. Главным признаком ее развитости, составляющим ее ядро, выступают нравственные ценностные ориентации, именно они образуют ось сознания человека.

Нравственные ценностные ориентации возникают и формируются в результате взаимодействия личности с теми или иными сторонами действительности, с системой знаний, норм и направлены на перспективу, на определение будущей линии поведения. И. Бех подчеркивает, что современное понимание сущности нравственных ценностных ориентаций основывается на методологическом подходе, который рассматривает природу личностной ценности как субъект-объектное образование, принадлежит одновременно и субъекту и объективному жизненному миру [2, с. 9]. Социальными предпосылками нравственных ценностных ориентаций считаются имеющиеся в обществе идеологические образования и социальные институты, которые задают и транслируют субъекту объективные смыслы его существования: философские и этические взгляды, общественное мнение, родительские установки и т.д. [2, с. 10].

Ценностные ориентации образуются на основе системы личностных нравственных ценностей, имеют единую систему значений, являются важнейшим элементом в структуре личности.

В них отражается выборочное субъективное отношение личности к объективным условиям ее жизни.

Нравственные ценностные ориентации – это общее стремление субъекта, направленное на социальные нравственные ценности, которые выражают внутренний мир личности и, не всегда обязательно, выполняют организующую и направляющую роль, регулируя поведение. Именно они диктуют личности правила, нормы, принципы поведения в соответствии с социальным окружением, в котором протекает ее деятельность.

Рассматривая нравственные ценностные ориентации с позиции теории отношений, ученые считают, что они являются конкретными проявлениями отношения личности к окружающей среде и представляют собой систему определенных установок, регулирующих поведение личности в каждом конкретном случае. Особое значение имеет связь ценностных ориентаций с направленностью личности на социальные и собственные нравственные ценности. Именно по этой направленности и возможно реальное выражение нравственных ценностных ориентаций [5, с. 35-36].

Нравственные ценностные ориентации можно характеризовать как динамическую систему, которая отражает положительные или отрицательные значения личности, такие как явления социальной действительности, как моральные принципы, требования, нормы и правила, регулирующие общественную и личностную деятельность человека, его поведение с точки зрения соответствия мотивов и стремлений интересам и потребностям общества.

Также систему нравственных ценностных ориентаций можно рассматривать как систему личностных устремлений по имеющимся в данном обществе духовным ценностям. Она является не просто определенной суммой знаний, а целостной системой когнитивных образований (представлений, понятий, идей), которые связаны с определенными эмоционально-волевыми компонентами. В результате, такая система объединяет всю совокупность убеждений, идеалов, идей, запретов, которые личность принимает за свои внутренние нравственные ориентиры. Однако, учитывая всю относительную самостоятельность этих ориентиров, они имеют в целом социогенную природу, ведь на них непосредственно влияет общественная система нравственных ценностей. Основными компонентами систем нравственных ценностей являются морально-нравственные нормы, идеалы, морально-этические принципы, философские и религиозные идеи.

Содержательную основу нравственно ценностных ориентаций, по мнению большинства ученых, составляют: доброта, свобода, ответственность, справедливость, уважение человеческого достоинства, человечность, миролюбие, милосердие.

Выделенные составляющие содержания нравственных ценностных ориентаций – это сложная система, компоненты которой находятся в тесной связи и постоянном взаимодействии. Индивидуально-личностная система нравственных ценностных ориентаций ассимилирует все эти ценности в сознании индивида. Нравственные ценностные ориентации выступают эталоном оценки явлений и поэтому эти знания функционируют как идеальная модель собственного поведения личности.

Эффективность процесса воспитания нравственных ценностных ориентаций в значительной степени зависит от силы и характера влияния педагога на личность учащегося, от профессионально-педагогической подготовленности преподавателя, его умения пользоваться широким арсеналом методов воспитания, которые А. С. Макаренко назвал «инструментом прикосновения к личности» [7, с. 56-57].

В воспитательном процессе необходимо обеспечить включение учащегося в воспитательную деятельность, точнее в самодеятельность, которая развивается под действием педагогических воздействий. Данная проблема находит свое решение, как показали исследования, благодаря включению учащегося в процесс решения жизненных задач. Этот метод сочетает в себе новейшие идеи педагогической и возрастной психологии.

Воспитание – это целенаправленный и организованный процесс формирования нравственно устойчивой, цельной личности (рис. 1). Воспитание учащегося как высоконравственной личности имеет целью развитие высокого уровня нравственных качеств, нравственной культуры, гуманистических взглядов, убеждений и мировоззрений [1, с. 115-117].



Рисунок 1. Процессы, влияющие на формирование качеств личности

Итак, главная задача каждого образовательного учреждения – это воспитание личности, действующей в любых обстоятельствах в соответствии с нравственными нормами поведения. С нравственным воспитанием прочно связано воспитание воли и характера. Важнейшая черта волевого человека – это принципиальность и способность четко ставить перед собой определенные цели, сдержанность, умение владеть собой, не поддаваться эмоциям и аффектам, любовь к труду и работоспособность, дисциплинированность, бодрость и жизнерадостность, то есть человек должен верить в победу добра над злом, правды над ложью [9, с. 203-204].

Таким образом, реализация вышеназванных признаков нравственного воспитания делает возможным воспитывать учащегося как культурного человека, в связи с чем большая ответственность возлагается на педагогических работников. Роль образовательного учреждения в воспитании у учащихся веры в собственные возможности, силы и уважения к закону является определяющей. Именно здесь растет новое поколение национальной элиты, которое через несколько лет будет принимать основные решения. Достаточный уровень воспитанности каждого учащегося создает условия, когда он учится быть самостоятельным и инициативным, потому что понимает, что именно моральные нормы, а не администрация, определяют его возможности, обязанности и права.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бездухов В. П. Нравственно-ценностная сфера студента: диагностика и формирование: монография / В. П. Бездухов, Т. В. Жирнова, – М. : Московский психолого-социальный институт, 2008. – 202 с.
2. Бех И. Д. Духовное развитие личности: продвижение в неизведанное/ И. Д. Бех // Педагогика и психология. – 2007. – № 1. – С. 5-28.
3. Бех И. Д. Духовные ценности в развитии личности / И. Д. Бех // Педагогика и психология. – 1997. – № 1(14). – С. 124–129.
4. Бех И. Д. Проблема методов воспитания в современной школе / И. Д. Бех // Педагогика и психология. – 1996. – № 4. – С. 136-140.
5. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностей в регуляции деятельности. / Д. А. Леонтьев // Вестник МГУ. – Сер. 14. Психология. – 1996. – № 4. – С. 35-44.
6. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 445 с.

7. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко // Произведения в 7 т. – Т. 5. – К. : Советская школа, 1987. – 382 с.
8. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания: учеб. пособие для вузов / А. В. Мудрик. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
9. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие / Сост. О.В. Сухомлинская. – М. : Педагогика, 1989. – 288 с.

АННОТАЦИЯ

Танцюра Д. Э. Формирование нравственных ценностей в условиях современной школы

В статье раскрыты аспекты нравственного воспитания учащейся молодежи. Определены приоритетные направления воспитательной работы, рассмотрены сущность и значение системы нравственных ценностных ориентаций, дана характеристика особенностей реализации основных задач по формированию нравственной личности в современной школе

Ключевые слова: воспитание, нравственность, ценность, личность, нравственные ценностные ориентации.

SUMMARY

Tantsura D. E. The formation of moral values in modern school

The article deals with the revealing of the aspects of moral education of the youth. The priority directions of moral education are identified; the essence and meaning of moral values orientations are studied. The characteristics concerning the peculiarities of the realization of the main tasks as for the formation of moral values in modern school is given.

Key words: education, morality, value, personality, moral values orientations.

*София Андреевна Ушакова,
г. Горловка, ДНР*

УДК 37.034:373.5(045)

К ВОПРОСУ О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В XXI веке человечество все чаще сталкивается с циничными преступлениями и поступками против природы, истории своего народа, свободы, против самого себя. Такая картина касается не

только взрослых, но и детей. Данная ситуация свидетельствует о низком уровне внутренней культуры общества.

Нравственное воспитание – активный жизненный процесс отношений, взаимодействий, деятельности, общения и преодоления противоречий. Это – процесс постоянных и систематических решений, выборов волевых действий в пользу моральных норм, процесс самоопределения и самоуправления в соответствии с ними [5, с. 5].

Духовно-нравственное воспитание – содействие духовно-нравственному становлению ребенка (подростка, молодого человека), формирование у него системы базовых гуманитарных ценностей, ориентированных на приоритет прав и обязанностей человека, межкультурный диалог; привлечение детей, подростков и молодежи к активному участию в общественной жизни; воспитание готовности к свободному выбору пути своего развития и ответственности за него.

Такие понятия, как «нравственное воспитание», «внутренняя культура», «духовное образование» и «духовная культура», ориентированы на формирование личности в обществе. В. А. Сухомлинский говорил о том, что необходимо заниматься нравственным воспитанием ребенка, учить «умению чувствовать человека» [7, с. 87].

По определению В. А. Сухомлинского, суть процесса нравственного воспитания состоит в том, что моральные идеи становятся достоянием каждого воспитанника, превращаются в нормы и правила поведения.

Следует отметить, что о состоянии нравственного развития школьников нельзя говорить, не обращая внимания на взаимодействие семьи и школы.

Вопросы нравственного воспитания в развитии и формировании личности ставились с древних времен. Об этом процессе писали Сократ, Платон, Аристотель, М. В. Ломоносов, О. И. Вишневский, Л. С. Выготский, В. А. Сухомлинский и многие другие.

Цель статьи заключается в рассмотрении понятия нравственного воспитания и реализации его в школе и семье.

Нравственное воспитание – процесс формирования моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения. основополагающая базовая категория данного процесса – понятие нравственного чувства (постоянного эмоционального ощущения, переживания, реальных нравственных отношений и взаимодействий).

В педагогике различают три основные ступени нравственного воспитания:

Отзывчивость. Это качество формируют у детей с раннего детства, но даже если время упущено – начинать надо именно с этого.

Необходимо научить его заботиться о тех, кто рядом, кого он любит: о младшем брате или сестре, о бабушке или дедушке, о родителях, когда они больны, о домашних питомцах. Следует поступать точно так же и самим.

Стремление не причинить зла, которое в перспективе должно перерасти в стремление делать добрые дела. Основные методы здесь – беседа и личный пример.

Понимание того, что о добре не нужно рассуждать, его нужно творить. Мало понимать, что хорошо, что плохо, важно поступать правильно, добродушно [2, с. 15].

По И. Ф. Харламову, содержание нравственного воспитания заключается в следующем:

1. В отношении к Родине (патриотизм) – любовь к своей стране, истории, традициям, языку, желание отдать долг ей, стать на ее защиту, если это требуется.

2. В отношении к труду (трудолюбие) – предполагает наличие потребности в созидательной трудовой деятельности, понимание пользы труда для себя и общества, наличие трудовых умений и навыков и потребность в их совершенствовании.

3. В отношении к обществу (коллективизм) – умение согласовывать свои желания с желаниями других, умение координировать свои усилия с усилиями других, умение подчиняться и умение руководить, умение договориться с другими.

4. В отношении к себе – уважение себя при уважении других, высокое сознание общественного долга, честность и правдивость, нравственная чистота, скромность.

5. В человеколюбии или гуманности [8, с. 150].

Отметим, что нравственное воспитание личности ребёнка – одна из важнейших задач общеобразовательной школы. И это абсолютно естественно, потому что в жизни современного общества всё больше возрастает роль и важность нравственных начал, расширяется сфера действия морального фактора. Нравственное развитие является процессом, направленным на целостное формирование и развитие личности ребёнка и предполагающим становление его отношения к Родине, обществу, людям, к труду, к природе, к своим обязанностям и к самому себе. В процессе нравственного воспитания школа формирует у школьника чувство патриотизма, товарищества, активное отношение к действительности, глубокое уважение к людям труда. Задача духовного развития состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги внедряли во внутренние стимулы личности каждого ребёнка, такие, как долг, честь, совесть, достоинство, сострадание, сердечность.

Прежде всего, нравственное поведение состоит в уважении к традициям и обычаям своего народа, в знании истории, музыки, искусства, архитектуры своего родного края.

Осуществлять процесс нравственного воспитания в старшей школе достаточно сложно. Прежде всего, учителя призваны разъяснять моральные нормы в опоре на мировоззренческие знания и конкретные примеры, которые могут быть понятыми и усвоенными старшими школьниками на соответствующем их развитию уровне. Эффективными являются мероприятия, которые способны вызывать этические переживания и в силу этого оказываться близкими и понятными подросткам. Также немаловажно организовать обучение как коллективную деятельность, насыщенную высоконравственными отношениями. Учебная деятельность становится коллективным трудом, если познавательная задача ставится перед школьниками как общая, для ее решения нужен коллективный поиск и работа [6, с. 13].

Как мы видим, школа играет основную роль в создании благоприятных условий для реализации духовного воспитания старших школьников. Однако не стоит забывать, что большая ответственность лежит на семье.

Воспитывать нравственную культуру ребенка нужно с рождения. Но практика показывает, что родители на каком-то этапе теряют взаимосвязь с детьми, считая их достаточно взрослыми и способными самим отвечать за свои поступки. Поэтому важным является всегда поддерживать нравственную культуру ребенка на каждом этапе его взросления. Широко известно, что нравственный облик ребенка зарождается и развивается в семье. Когда родители знают, чем и как живет их ребенок, что предпочитает, чем увлекается, кого недолюбливает, кому подчиняется и кого опасается, кто для него авторитетен и кто не производит на него воздействия – это хороший показатель. Все эти сведения лягут в основу воспитательной деятельности семьи и позволят родителям ненавязчиво выводить своего ребенка на дорогу нравственного созревания.

Следовательно, духовное развитие «взрослого ребенка» вероятно только там, где нет лжи, где существует вера друг в друга, тепло и добро, где существует поддержка и взаимопомощь.

В своем стремлении воспитать в подростке нравственные качества родители неизбежно столкнутся с двумя существенными проблемами.

Первая – это негативное воздействие извне. Абсолютно оградить подростка от потока неблагоприятной информации у родителей не получится, но они должны попытаться повлиять на этот поток. Сложность в том, что при этом нельзя лишать взрослеющего человека права на выбор и принятие решений. Дополнительное средство, которое поможет нивелировать вред, – это беседа. Возможность

обсуждения проблем приведет к правильному и адекватному восприятию ребенком данной проблемы.

Вторая проблема заключается в том, что самый эффективный метод формирования моральных качеств – пример родителей. Поэтому начинать придется с самовоспитания, а, как известно, признать необходимость и начать меняться очень непросто [1, с. 26].

Вышеперечисленные проблемы не являются глобальными, но к ним нужно быть готовыми для того, чтобы в последующем была возможность найти пути решения этих проблем.

Основа нравственного и духовного развития – это наличие атмосферы правдивости, справедливости и объективности в семье, это отсутствие у подростка боязни за то, что он сделал что-то не так. Ребенок не должен бояться, но должен испытывать стыд за свой поступок, переживать из-за него, пытаться найти пути решения. Это необходимо для того, чтобы больше никогда ничего подобного с ним не произошло.

Все сказанное выше убеждает нас в том, что на родителей возложена огромная ответственность за воспитание и нравственное здоровье детей любого возраста.

Родителям следует учить детей уважительному отношению к каждому человеку, терпимости, пониманию, бескорыстной помощи, сочувствию, состраданию, уважению к труду на каждом этапе взросления.

Как правило, в школе учащиеся задействованы в различных видах деятельности, единственным местом свободного досуга является дом. Дома, в окружении членов семьи, ребенок находится довольно большое количество времени и незначай обращает внимание на поступки и поведение родителей. И как бы профессионально, красочно, наглядно не рассказывали им в школе о вреде табакокурения или употребления алкоголя, независимо от количества таких разговоров, пример родителей является наиболее важным.

Хорошее здоровье – это результат здорового образа жизни. Считается, что все, что ни делает человек, так или иначе отражается на состоянии его здоровья. А между тем, в наше время здоровье еще не стало приоритетом в жизни молодежи. Так, к примеру, молодые люди среди жизненных ценностей здоровье выносят всего лишь на седьмое-восьмое место. На первое же выдвигается возможность хорошо устроиться в жизни, иметь стабильный солидный заработок, жилплощадь, получить образование, стать обладателем ценных для современного уровня жизни вещей. В докладе Н. М. Римашиевой «Проблемы здоровья населения и демографический кризис в России» приводятся следующие данные о здоровье детей: 32% детей здоровы, 16% имеют хронические болезни, 52% имеют функциональные расстройства.

Как показывают опросы, большинство подростков уже имеют вредные привычки, они пробовали или курят сигареты, употребляют алкогольные напитки и наркотические средства.

И такая шкала ценностей, вероятнее всего, не скоро изменится. Исходя из таких результатов, педагоги и родители должны помочь подросткам расставить приоритеты в жизни и доказать, что современные элементы роскоши – не основное в жизни.

И все-таки, воспитывать можно и нужно только собственным, достойным примером. Прежде всего, мы (учителя, родители, психологи) не должны делать того, чего не хотим, чтобы делали наши дети, ученики. Мы должны понимать необходимость самим быть нравственными и духовными.

Но следует отметить, что учить нравственности специально, целенаправленно не стоит. Л. С. Выготский утверждал, что попытки намеренного обучения нравственности бессмысленны и безрезультатны. Такое воспитание должно осуществляться незаметно, как бы растворяясь в повседневной жизни. Нельзя воспитать лекциями о нравственности. Лучший метод – пример родителей и педагогов. Воспитание нравственности происходит в процессе просмотра фильма, беседы или чтения рассказа с последующим анализом поведения и чувств героев. Невозможно представить специального занятия «по морали», это было бы просто нелепо [4, с. 4]. В наибольшей степени это касается старших школьников. Учитывая их возрастные и индивидуальные особенности, читать им лекции о нравственности и морали бессмысленно, так как в этот период у них формируются свои взгляды на жизнь, и они очень остро реагируют на попытки взрослых научить их правильным действиям. Претворяя в жизнь идею нравственного воспитания, педагог должен уметь «нравственно воспитывать» в привычном учебном процессе. Уметь правильно и четко организовать свою нравственно-воспитательную деятельность, причем так, чтобы ребенок об этом не знал, а только чувствовал и впитывал – это признак мастерства педагога. А результатом станет зрелая, нравственно воспитанная личность, богатая духовно и выносливая психически – отличная основа для нашего «светлого завтра».

В связи со сказанным выше, можно подвести итог, что нравственное воспитание – это процесс формирования личности, которая должна уметь сострадать, помогать, уважать и ценить все, что находится вокруг нее. В этом процессе задействованы и школа, и родители, и социум. Все эти субъекты играют немаловажную роль. Для того чтобы ребенок был нравственно образованным, необходимо поддерживать взаимосвязь между школой и семьей. Всестороннее внедрение основ нравственного воспитания приведет несомненно к формированию внутренней культуры ребенка. В

случае возникновения проблем в семье, родители незамедлительно должны обращаться к дипломированным специалистам, опытным педагогам. А в случае, если поведение ребенка в школе вызывает сомнение в его правильном нравственном воспитании, то учителям необходимо поговорить с родителями, прийти к общему выводу и поставить цели, подлежащие реализации в будущем процессе нравственного воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акмамбетов Г. Г. Проблема нравственного развития личности / Г. Г. Акмамбетов. – Алма-Ата, 1971. – 215с.
2. Богашев А. Т. Духовно-нравственное воспитание молодежи / А. Т. Богашев // Воспитание школьников. – 2008. – № 4. – С. 10-14.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
4. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва, 1991. – 100 с.
5. Марьянова А. И. Нравственное воспитание: содержание и формы / А. И. Марьянова // Начальная школа. – 2007. – № 7. – С. 21-29.
6. Слоганев П. И. Средства воспитания (методический подход) / П. И. Слоганев // Классный руководитель. – 2002. – № 3. – 114 с.
7. Сухомлинский В. А. Моя педагогическая система / В. А. Сухомлинский // М.: Просвещение. – 1988. – № 6. – С. 87-91.
8. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 2000. – 519 с.
9. Шульц М. П. К вопросу о методах нравственного воспитания школьников / М. П. Шульц // Нравственное воспитание школьников. – 2007. – № 12. – С. 60-80.
10. Яновская М. Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности / М. Г. Яновская // Классный руководитель. – 2003. – № 4. – С. 12-24.

АННОТАЦИЯ

Ушакова С.А. К вопросу о нравственном воспитании старших школьников

Статья посвящена исследованию проблемы нравственного воспитания личности вообще и, в частности, учащихся старшей школы. Дано понятие нравственного воспитания, рассмотрены: его содержание и ступени реализации, особенности процесса нравственного воспитания в старшей школе, условия его эффективности и роль педагога в его организации.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, внутренняя культура, моральные качества, общественный долг, патриотизм.

SUMMARY

Ushakova S. A. On the issue of moral education of senior pupils

The article is devoted to the study of the problem of moral education of the individuality of high school students in general and in particular. The concept of moral education is given, and also the following is considered: its content and stages of implementation, the process of implementation of moral education in high school, the conditions of its effectiveness and the role of a teacher in its organization.

Key words: spiritual and moral education, internal culture, moral qualities, social duty, patriotism.

*Любовь Яковлевна Хоронько,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

УДК 378 : 371.3(045)

СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Динамичные изменения социально-экономических отношений, задача развития конкурентных преимуществ России в современной мировой экономике требуют серьезной модернизации образования, превращения образования в гибкую саморазвивающуюся систему, адекватно отвечающую на вызовы времени и меняющиеся запросы общества. Образование должно стать той движущей силой, которая способна существенно повысить качество жизни граждан. Изменения в сфере образования неразрывно связаны с процессами, происходящими в социально-политической и экономической жизни мирового сообщества.

В международных проектах, программах, направленных на формирование новых взглядов на возможности высшего образования в современном мире, таких как Университетская хартия, Сорбонская декларация, документы Болонского процесса, цели высшего образования связываются именно с развитием концепции единого образовательного пространства, которое обычно понимается в двух значениях: 1) как фактор непрерывности образования, обеспечивающего формально равные образовательные возможности в рамках его системы и основывающегося на международном признании документов об окончании учебных заведений; 2) как совокупность единых (глобальных) элементов образовательного

процесса, характерных для мирового сообщества в целом при передаче научного и культурного опыта. Университеты в различных национальных моделях высшего образования становятся центрами инновационной активности в регионе.

Всесторонний анализ и разработку обоснования стратегического развития и модернизации образования осуществляет ЮНЕСКО. Методологически обосновывая мировой опыт развития стратегии высшего образования, ЮНЕСКО разрабатывает механизмы по распространению наиболее положительных результатов, согласованию и корреляции политики в сфере образования разных стран с общими тенденциями развития образования на основе принципа сотрудничества [1].

Значима актуальность развития высшего образования для России, в которой процесс осуществляемых реформ по масштабу и сложности решаемых проблем не имеет аналога в мировой практике. Особенностью развития системы высшего образования в России является то, что она сама в силу влияния рыночных отношений находится в стадии модернизации.

Важен в этой связи учет общенациональных интересов России в сфере образования, а также общих тенденций мирового развития (переход к постиндустриальному, информационному обществу; динамичное развитие экономики, рост конкуренции; расширение возможностей политического и социального выбора). Инструментами студентоцентрированного подхода выступают обмен студентами, преподавателями и исследователями, признание дипломов и ученых степеней, общие стандарты образования и др. Примером реализации механизмов студентоцентрированного подхода в сфере высшего образования стран европейского сообщества являются программы ЭРАЗМУС и КОМЕТТ, разработанные для объединения усилий высшей школы с целью подготовки специалистов для «европейской экономики» в рамках создаваемого Европейского пространства высшего образования в соответствии с основными положениями Болонского процесса.

Болонская декларация – рамочный документ, определяющий, прежде всего, процесс, направленный на формирование единого европейского образовательного пространства путем интенсивных совместных переговоров, взаимных консультаций и обсуждений министрами образования стран Европы. Декларацией предусматривается: повышение конкурентоспособности европейской системы высшего образования на мировом рынке образовательных услуг путем использования прозрачных и сопоставимых ступеней, принятие многоуровневой системы, внедрение системы кредитов (перезачетных и аккумуляционных), содействие мобильности

студентов и преподавателей, обеспечение повышения качества с целью разработки сопоставимых критериев и методологий.

Такое положение дел в системах высшего образования говорит о том, что происходящее изменение парадигмы образования предполагает переход к ориентированному на результаты студентоцентрированному подходу, в котором результаты обучения играют основную роль и становятся главным итогом образовательного процесса для студента с точки зрения знания, понимания и способностей, а не на средства и методы обучения, которые используют преподаватели для достижения этих результатов.

Студентоцентрированный подход – основополагающий принцип болонских реформ в высшем образовании, предполагающий смещение акцентов в образовательном процессе с преподавания на учение как активную образовательную деятельность студента. Роль преподавателя становится направляющей на достижение конкретных, четко поставленных целей и сопровождающей для приобретения определенных компетенций.

Лондонское Коммюнике 2007 года содержит первое упоминание «студентоцентрированного обучения, базирующегося на результатах». Традиционные программы, ориентированные на входные факторы, оказались слишком сфокусированными на преподавателе вместо студента. Изменение фокуса связано с потребностью улучшения учебных программ, а также с признанием того факта, что более эффективные и разнообразные стили обучения идут на пользу студентам [2].

В мае 2005 года в Бергене результаты обучения стали применяться в качестве основы общих «Дублинских дескрипторов», которые описывают три цикла Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) и лежат в основе всеобъемлющей структуры квалификаций ЕПВО. В мае 2007 года в Лондоне, отмечено, что они стали использоваться как инструмент реформирования и инновации учебных программ, а также для определения кредитов Европейской системы переноса и накопления кредитов (ECTS), описания модулей и учебных программ и для обеспечения студентоцентрированного, базирующегося на результатах, образовательного процесса. Из второстепенного инструмента результаты обучения превратились в один из основных механизмов радикальной реформы европейского высшего образования [2].

После Лондонского Коммюнике стал очевиден серьезный масштаб работы, которую предстоит сделать, чтобы результаты обучения могли в полной мере реализовать свой потенциал как средства совершенствования квалификаций, образовательных структур и студентоцентрированного образования. Однако «результаты обучения не являются решением всех академических

проблем. Их следует рассматривать как часть набора инструментов, которые в совокупности и при правильном применении могут привести к позитивным изменениям» [3].

Результаты обучения вносят свой вклад в различные уровни и аспекты образования. Это не просто прием описания учебной программы, но и способ информирования о внешних опорных точках на региональном, национальном и международном уровнях. В Коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование (Левен, 2009 г.), определены приоритеты для Европейского пространства высшего образования на следующее десятилетие, среди которых названо студентоцентрированное обучение.

В отчёте «Тенденции 2010: Десять лет перемен в Европейском Высшем Образовании» описаны следующие тенденции, связанные с введением студентоцентрированного обучения [2]. Мы наблюдаем существенное смещение акцентов от преподавателя и того, что в качестве содержания образования транслируется им обучающемуся, к тому, кто обучается и что им изучается.

Студентоцентрированный подход к обучению включает в себя различные отношения между учителем и учащимся, в силу чего учитель становится помощником-фасилитатором, где ответственность за обучение совместная, и процесс обучения обсуждается. Студентоцентрированный подход к управлению образовательным процессом предполагает также формирование партнерских отношений со студентом, поскольку резко повышается самоактуализация студента как будущего профессионала не только в процессе обучения.

В контексте стратегической модернизации высшего образования одной из видимых перспектив является смена «линейной» (последовательной) системы обучения, которая практикуется в российских вузах, «асинхронной», что приведет к трансформации организации учебного процесса и структуры учебных подразделений вузов. Создание модели института консультантов по академическим проблемам (тьюторов), осуществляющих помощь студентам в персональном решении вопросов стратегии и тактики формирования своего индивидуального образовательного плана, является одной из проблем. Преподаватель перестает выполнять роль «мудреца на трибуне», он становится частью активного образовательного процесса в качестве фасилитатора и модератора. Преподаватель перестает излагать перед студенческой аудиторией готовые знания, он мотивирует студентов на открытие новых знаний через внедрение технологии создания образовательных маршрутов, тем самым повышая у них чувство ответственности за собственную образовательную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соуза Э. Г. Университет ООН: глобальная миссия / Э. Г. Соуза // Перспективы: вопросы образования. – Париж: ЮНЕСКО, 1990. – № 3. – С.10.
2. Пинясова Е. Ю. Студентоцентрированное образование как основополагающий принцип болонских реформ в высшей школе / Е. Ю. Пинясова / <https://multiurok.ru/files/studentotsentrirovannoe-obrazovanie-kak-osnovopola.html> 15 апр. 2018 г.
3. Болонский процесс: европейские и национальные структуры квалификаций (Книга-приложение 2) / Под науч. Ред. Д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 220 с.

АННОТАЦИЯ

Хоронько Л. Я. Студентоцентрированный поход как методологическая основа высшего образования

Статья посвящена проблеме модернизации высшего образования в России. Проанализировав изменения в сфере образования в современном мире, автор приходит к выводу о необходимости перехода в системе высшего образования к ориентированному на результаты студентоцентрированному подходу к управлению образованием, предполагающему смещение акцентов в образовательном процессе с преподавания на учение и в связи с этим реорганизацию учебного процесса и структуры учебных подразделений вуза, в частности, создание модели института консультантов по академическим проблемам.

Ключевые слова: студентоцентрированный подход, высшее образование, модель института консультантов.

SUMMARY

Khoronko L. Ya. A student-centered approach as a methodological basis of higher education

The article deals with the problem of modernizing the system of higher education in Russia. After analyzing the changes in education in the today's world, the author comes to the conclusion that it is necessary for the higher education system to shift to a result-oriented and student-centered approach to education management, which means a shift of emphasis from teaching to learning in the educational process, and in this regard, reorganizing the educational process and structural departments of higher educational establishments, in particular, creating a model institute of advisers in academic issues.

Key words: a student-centered approach, higher education, model institute of advisers.

Татьяна Александровна Чернобривец,
г. Горловка, ДНР

УДК 502:37.03:371(045)

ТРУДНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В настоящее время человечество осознало, наконец, всю остроту экологического кризиса. Важная роль в решении экологических проблем принадлежит системе образования. Это значит, что должно быть всеобщее экологическое образование, целью которого является становление экологической культуры личности и общества. Здесь задействованы все уровни образования, начиная с дошкольного, где закладываются первоначальные знания об окружающем мире, вырабатываются принципы и привычки поведения, которые определяют в будущем уважение к природе, другим людям и самому себе. Экологическое воспитание достаточно новое направление, призванное формировать основы экологической культуры личности, осознанно-правильное отношение к природным явлениям и объектам, к человеку как живому существу, к своему здоровью и окружающей среде.

Задачи экологического воспитания – это задачи создания и реализации воспитательно-образовательной модели, при которой очевидны проявления начал экологической культуры у детей, готовящихся к поступлению в школу.

Экологическое воспитание – это один из основных аспектов нравственного воспитания. Ведь воспитание бережного и заботливого отношения ребенка к природе вырабатывает в нем те нравственные нормы, которые в дальнейшем станут мотивом, побудителем его активной деятельности, его поведения [3, с. 15].

Природа – неиссякаемый источник духовного обогащения ребенка. Дети постоянно в той или иной форме соприкасаются с природой. Разнообразный мир природы пробуждает у детей живой интерес к ней, любознательность, побуждает их к деятельности.

Однако далеко не все может быть правильно понято детьми при самостоятельном общении с природой, далеко не всегда при этом формируется правильное отношение к растениям и животным. Ввести ребенка в мир природы, сформировать реалистические представления – знания о её объектах и явлениях, воспитать у детей способность видеть красоту родной природы, любовь, бережное и заботливое отношение к ней – важнейшая задача. Именно школа является первым звеном системы непрерывного экологического

образования, поэтому неслучайно перед педагогами встает задача формирования ценностного отношения к природе.

Цель статьи – показать трудности формирования ценностного отношения к природе в учебно-воспитательном процессе.

К. Д. Ушинский рассматривал природу как важный фактор воспитания детей. Его мысли по этому вопросу, неоднократно высказанные им в различных трудах, не утратили актуальности и по сей день. К. Д. Ушинский обратил особое внимание на необходимость всестороннего воспитания детей средствами природы. Он считал, что именно в детстве надо прививать любовь к природе, поскольку детские ощущения самые острые и самые сильные. «Какие впечатления могут дать им взамен этих живых, сильных, воспитывающих душу впечатлений природы? После уже будет поздно пользоваться ими, когда сердце утратит свою детскую мягкость, а рассудок станет между человеком и природой» [2, с. 25].

Л. Н. Толстой считал совершенной саморазвивающуюся природу ребенка, в природной среде он видел идеальные условия проявления человеческой натуры, усматривал в естественном трудовом цикле взаимодействия человека с природой идеал образа жизни. Л. Н. Толстой стремился всегда учитывать индивидуальные особенности и склонности детей, всемерно развивать их творческие силы, применяя самые разнообразные средства воздействия, как в процессе обучения, так и во внеурочное время. Выдающиеся педагоги советского периода А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский не мыслили себе организации здорового и целесообразного педагогического процесса вне природы, вне нравственных, эстетических взаимосвязей с ней.

В. А. Сухомлинский понимал, что знания и навыки сами по себе не воспитывают. При изменении традиционно-потребительского отношения к природе, изменяются убеждения, деятельность ученика строится в постоянном общении с природой и связана с работой над гармонизацией нарушенной биосферы.

Человек – часть природы: он не может жить вне ее, не может нарушать законы, по которым существует окружающий его мир. Только научившись жить в полном согласии с природой, человечество сможет лучше понять ее тайны, сохранить самое удивительное творение природы – жизнь на земле.

Воспитание бережного и заботливого отношения к природе возможно тогда, когда дети будут располагать хотя бы элементарными знаниями о ней, овладеют несложными способами выращивания растений, ухода за животными, научатся наблюдать природу, видеть её красоту. На этой основе и формируется любовь детей к природе, родному краю, Родине.

Любить Родину – значит любить родную природу, умело оберегать её. Каждый день мы бываем с детьми на прогулке, ходим

мимо кустарников, деревьев, цветочных клумб, ухоженных добрыми и заботливыми руками, ходим, порой, безучастные ко всему, что нас окружает. А потом удивляемся: почему ребенок сломал березку во дворе, растоптал цветы на клумбе, обломал кустарники. Почему? Потому, что мы не научили их сохранять и охранять посадки, своими руками сажать растения, наблюдать за ростом, ухаживать за ними.

В век научно-технической революции очень важно научить детей видеть и понимать красоту окружающей природы, беречь и умножать её богатства. Рассказывая о природе детям, педагог, открывает перед ними сказочный мир жизни растений и животных, учит любить и внимательно относиться к ним. В. А. Сухомлинский в своей книге «Сердце отдаю детям» писал о том, что «...прежде чем открыть книгу, прочитать по слогам первое слово... необходимо прочитать... страницы самой чудесной книги в мире – книги природы...». Он считал, что природа мозга ребенка требует, чтобы его ум воспитывался у источника мысли, среди наглядных образов, и прежде всего – среди природы. «... Ребенок мыслит образами ...», – писал он. Это значит, что, слушая рассказ взрослого об экологическом кризисе, он рисует все происходящее в своем представлении. Чем ярче в его представлении эти картины, тем глубже он осмысливает происходящее, правильность или неправильность происходящего [1, с. 34].

Экология – это наука о взаимоотношениях живых организмов между собой и с окружающей средой. Обычно под «экологическим воспитанием» понимают воспитание человечности, доброты, ответственного отношения и к природе, и к людям, которые живут рядом, и к потомкам, которым нужно оставить Землю пригодной для полноценной жизни. Воспитание экологической культуры должно учить понимать и себя, и все, что происходит вокруг.

Экологическое воспитание детей предполагает:

- воспитание гуманного отношения к природе (нравственное развитие);
- формирование системы экологических знаний (интеллектуальное развитие);
- развитие эстетических чувств (умение увидеть и прочувствовать красоту природы, восхищаться ею, желание сохранить её);
- участие в посильной для определенного возраста деятельности по уходу за растениями, животными, по охране и защите природы.

Важнейшим условием формирования ценностного отношения к природе является создание среды, в которой педагог личным примером демонстрирует детям правильное отношение к природе и активно, по мере своих возможностей, вместе с детьми участвует в природоохранной деятельности. Формируя гуманное отношение

к природе, педагог должен выделять главное, чтобы ребенок понял, что человек и природа взаимосвязаны, поэтому забота о природе это – забота о человеке, его будущем, а то, что наносит вред природе, наносит вред и человеку, следовательно, действия, в результате которых разрушается общий для нас дом, – безнравственны. Очень важно показать детям, что по отношению к природе они занимают позицию более сильной стороны и поэтому должны беречь её и заботиться о ней, а также уметь замечать действия других людей, сверстников и взрослых, давать им соответствующую нравственную оценку.

Воспитание действительной любви к природе будет эффективным лишь тогда, когда дети ежедневно общаются с природой и когда это общение направляется взрослым. Формирование осознанно-правильного отношения к природе – длительный процесс. Поэтому закладывать основы экологического образования следует как можно раньше, так как в это время приобретенные знания могут в дальнейшем преобразоваться в прочные убеждения [5, с. 30].

Технология формирования начал осознанно-правильного отношения к природе у детей построена на организации взаимодействия учеников с природой ближайшего окружения, познании того, что растет и живет рядом с ребенком, в ходе непосредственного взаимодействия с объектом изучения: ребенок чувствует и познает природу, уникальность живого на примере самой природы – тех ее представителей, которые стационарно проживают в непосредственной близости от ребенка и составляют его повседневное предметное окружение [4, с. 25].

Реализация данной идеи, независимо от времени, места и форм организации воспитательно-образовательного процесса, возможна при соблюдении ряда основополагающих принципов:

- естественно-научного (знания о природных объектах региона, об экологических проблемах в области и во всем мире, путях их решения);

- ценностно-нормативного (знания, раскрывающие универсальную ценность природы, законы природы использования и охраны природы);

- принципа преемственности (психолого-педагогические особенности воспитания, обучения и развития ребенка, отбор содержания образования, обеспечивающего целостное, системное восприятие экологических закономерностей, проблем, взаимосвязь всех видов детской деятельности);

- деятельностного (знания, умения, которые используются в реальной деятельности с объектами природы, пропаганда экологических знаний). В настоящее время работа над проблемами экологического воспитания продолжается.

Трудности в работе по формированию ценностного отношения у учащихся связаны с тем, что к экологической деятельности ученики часто привлекаются не по желанию, а по указанию учителя; в то же время имеют место случаи, когда желание учеников принимать участие в экологических мероприятиях не поддерживается; часто учителя во время проведения воспитательных мероприятий чрезмерно контролируют деятельность учащихся; навязывают свою мысль; в школьном экологическом образовании познавательная информация преобладает над практической экологонаправленной деятельностью [6, с. 43].

Как правило, экологический курс в школе выступает как ещё один общеобразовательный предмет, это не даёт детям проявить свой творческий потенциал. Не нужно ограничивать взаимоотношение детей с природой лишь теоретическими знаниями, важно сформировать их практическую деятельность, познакомить детей с окружающим миром, научить правильно понимать и уважать его, дать каждому ребенку возможность почувствовать себя «ответственным лицом», причастным к происходящему. Воспитательным аспектом в формировании экологической культуры является развитие гуманного отношения к природе, способности воспринимать и чувствовать ее красоту, умения бережно относиться ко всем природным компонентам. Основным критерием в успешности выполнения данных задач является отношение самого педагога к миру природы, ведь именно взаимоотношения педагога и природы будут идеалом для построения отношений между природой и учеником. Учителю необходимо поставить в основу воспитания цельную систему, компонентами которой являются человек и природа, показать, что в такой системе не может быть главенствующего элемента.

Следует отметить, что взаимодействие с природой обладает большим психолого-педагогическим потенциалом. Но проблема заключается в том, что без готовности и способности личности его «видеть», без её соответствующей активности, он так и останется потенциалом, не становясь осуществившейся возможностью. Необходимо построить воспитательную деятельность таким образом, чтобы теоретические знания, полученные в процессе обучения, находили свои применения на практике. Структурой ценностных отношений являются: когнитивный, эмоционально-оценочный и мотивационно-поведенческий компоненты. Обучение, по своему определению, заключается в передаче учителем и усвоении учеником знаний, умений, навыков и, исходя из этого, обучение не способно охватить все компоненты ценностных отношений, оно направлено лишь на когнитивный компонент. Следовательно, для формирования ценностных отношений необходимо использовать воспитательную деятельность, которая будет непосредственно базироваться на тех

знаниях, которые ребёнок получает во время обучения. Главная задача педагога – воспитать интерес к познанию природы и общению с ней.

Таким образом, для формирования ценностного отношения к природе у школьников необходимо выработать способности эмоционального переживания актов общения с природой, сформировать отношение к природе, теоретические знания совмещать с практическими, раскрыть весь потенциал взаимодействия человека с природой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дронов Б. А. Экологическое обучение школьников / Б. А. Дронов. – М. : Просвещение, 2008. – 96 с.
2. Зуева Т. Г. Экологическое воспитание школьников / Т. Г. Зуева // Педагогический вестник ЕАО. – 2007. – № 2. – С. 15-17.
3. Захарова О. А. Приоритетные направления современного образования – экологическое воспитание / О. А. Захарова // Молодой ученый. – 2014. – № 2. – С. 384-386.
4. Зверев И. Д. Биология в школьном обучении. Новый аспект образования / И. Д. Зверев. – М : Знание, 1980. – 132 с.
5. Калинин В. Б. Ловушки экологического образования / В. Б. Калинин. // АсЭКО-Информ. – 2003. – № 4. – С. 157-159.
6. Мамедов Н. М. Культура, Экология, Образование / Н. М. Мамедов. – Москва : РЭФИА, 1996. – 41 с.

АННОТАЦИЯ

Чернобривец Т. А. Трудности формирования ценностного отношения к природе в учебно-воспитательном процессе

В статье рассмотрены трудности формирования ценностного отношения к природе в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: трудности, ценностное отношение, природа, ученик.

SUMMARY

Chernobrivets T. A. The difficulties of forming creative values to nature in the educational process

The article deals with the difficulties of forming creative values to nature in the educational process.

Key words: difficulties values, creative, nature, pupil.

*Светлана Алексеевна Чистякова,
г. Горловка, ДНР*

УДК 37.035.6 (045)

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

«Патриотизм – преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу!» [1, с. 494].

Понятие «отечество, отчизна» обозначает страну предков (отцов) человека, а также часто имеет эмоциональный подтекст, подразумевающий, что некоторые испытывают к отечеству особое чувство, которое сочетает любовь и чувство долга – патриотизм.

Гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач, ведь детство и юность – самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Отечеству.

Под гражданско-патриотическим воспитанием понимается постепенное формирование у детей любви к своей Родине, к родному краю.

Великий русский писатель Н. Г. Чернышевский подчеркивал, что историческое значение каждого человека измеряется его заслугами перед Родиной, а человеческое достоинство – силой его патриотизма.

Патриотическое воспитание, являясь составной частью общего воспитательного процесса, представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность учебного заведения по формированию у учащихся высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Цель статьи – показать гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения в современных условиях.

Цель патриотического воспитания – развитие в личности высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление личности, обладающей позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах Отечества.

В воспитании у ребенка любви к Родине главную роль играют родители. Именно от их отношения к Родине, как они демонстрируют свои чувства к родным местам, и будет зависеть, какие чувства могут зародиться в ребенке. В маленьком человеке нужно возбудить интерес к истории страны и чувство гордости за национальные победы. Вот тогда у него могут проявиться и другие чувства, например, сопричастность и уважение к своему краю. Любовь к

Родине, привязанность к месту рождения, уважение к своему языку, традициям и культуре – эти понятия включаются в один термин «патриотизм».

Процесс познания и усвоения должен начинаться как можно раньше. Важно, чтобы ребенок уже в дошкольном возрасте почувствовал личную ответственность за родную землю и ее будущее.

Любовь к Родине у ребенка нужно формировать в первые годы его жизни. Сначала нужно научить его быть добрым, ответственным и равнодушным. Нужно пробудить в ребенке чувство целостности с миром в котором он живёт, каковым для него является дом, семья и всё, что его окружает. Взрослые должны научить ребенка видеть достопримечательности, замечать окружающую красоту, отмечать неповторимые особенности родной улицы и своего города. Ребенку нужно показать исторические и культурные памятники родного города или рассказать ему о героических подвигах дедушки, который совсем юным защищал Родину от фашистских захватчиков. При этом каждый конкретный поход или рассказ должен ассоциироваться с Родиной. Ведь самые яркие и позитивные переживания человек получает в детском возрасте и хранит это в памяти. Именно поэтому с малых лет человеку нужно увидеть красоту родных мест и узнать историю своей Родины и семьи.

С малых лет ребёнка нужно приучать к традициям и культуре своего народа, его духовным ценностям. Это могут быть народные песни, легенды – предания о каких-либо исторических событиях или личностях, традиции – элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению.

Особое внимание нужно уделять людям, которые сыграли большую и важную роль в развитии культуры, науки, промышленности региона. За каждым достижением стоит определённый человек, это те, кто полетел в космос, написал всемирно известные картины или музыкальные произведения, получил золотую олимпийскую медаль или Нобелевскую премию за выдающееся открытие. Такие люди должны стать для маленького гражданина гордостью за своё Отечество и примером для подражания.

Воспитание любви к Родине должно стать также основной задачей школы. Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание традиционно осуществляют преподаватели гуманитарных дисциплин. Они знакомят маленьких граждан со страницами истории нашей Родины. Рассматривая произведения живописи, слушая музыку, читая книги, учащиеся приобщаются к миру прекрасного, что позитивно влияет на их духовное развитие. Так, например, в сборнике «Родина» для классного чтения, составленном А. Радонежским (Санкт-Петербург, 17 марта 1877 года),

мы читаем такие строки: «...В содержании книги, составленной для русских детей, мы не выходим из пределов России, ограничиваемся одною Россией – своим отечеством, своею родиной, которую русский ребёнок с ранних лет обязан изучать, предпочтительно перед всеми странами мира. Русское дитя принадлежит России и, из почтительного чувства любви к своей матери, обязано говорить на материнском языке, помнить её заветные предания, знать горе и радость её прожитой жизни, дорожить с любовью всем, что носит на себе какое-нибудь о ней воспоминание. Всё на Руси её детям должно быть одинаково дорого, любопытно и поучительно...» [2, с. 1].

Тот, кто не любит своей страны, ничего любить не может. Решая эту задачу, необходимо: 1) резко различать национальное и националистическое воспитание; 2) строить работу по воспитанию патриотизма на конкретной исторической почве, активно использовать краеведческий материал; 3) проводить целенаправленную работу по гражданскому образованию в рамках патриотического воспитания.

Вот некоторые формы деятельности, направленные на воспитание патриотизма: уроки гражданственности, уроки мужества, уроки нравственности. А также классные часы, посвящённые памятным и героическим событиям истории родного края и подвигам людей, поисковая и исследовательская деятельность учащихся, научно-практические конференции, встречи с интересными людьми, заочные путешествия и походы по родному краю, посещение музеев (исторических, краеведческих, художественных и т.д.).

Посредством познания истории родного края и непосредственно участвуя в его жизни, самостоятельно творя историю, молодой гражданин приобретает устойчивое чувство собственной значимости и соучастия в жизни своего Отечества.

Большое внимание необходимо уделять также внешкольному гражданско-патриотическому воспитанию. Следует организовывать: краеведческие и исторические кружки, а также спортивно-патриотические клубы, военно-патриотические клубы, поисковые отряды, проводить военно-шефскую работу и т.п.

Спортивно-патриотическое воспитание предполагает расширение общественных представлений о роли физического воспитания, распространение норм здорового образа жизни, усиление противодействия курению, алкоголизму и употреблению наркотиков, поиск новых путей укрепления здоровья граждан ДНР.

В поисках рациональных путей и средств военно-патриотического воспитания учащихся должны разрабатываться различные мероприятия с привлечением ветеранов войны и труда к работе с учащимися, что поможет на конкретных примерах патриотических поступков воспитывать трудолюбие, чувство гражданского долга,

готовность к защите Родины. Мировая история, опыт прошлых и современных войн и вооруженных конфликтов убедительно свидетельствуют, что среди духовных качеств воина патриотизм занимает доминирующее место, а самоотверженная любовь граждан к своей Родине, государству, народу, его историческим достижениям лежит в основе эффективной работы по военно-патриотическому воспитанию общества.

В ходе этой работы и в соответствии с законом Донецкой Народной Республики «Об увековечении памяти погибших при защите Отечества», принятым Народным Советом Донецкой Народной Республики 26 декабря 2014 года (Постановление № 1-50П-НС), должны зародиться такие традиции, как: сохранение и благоустройство воинских захоронений, проведение поисковых работ, создание школьных мемориальных музеев.

С целью патриотического воспитания в Донецкой Народной Республике разработана и утверждена совместным приказом Министерства молодежи, спорта и туризма № 94 от 22.06.2015 г. и Министерства образования и науки № 322 от 17.07.2015 г. Концепция патриотического воспитания детей и учащейся молодежи. Разработана также Программа «Патриотическое воспитание детей и молодежи Донецкой Народной Республики», утвержденная Распоряжением Главы Донецкой Народной Республики от 09 августа 2017 г. № 252.

Таким образом, семья, школа и государство совместными усилиями воспитают поколение, проникшееся особым чувством, которое сочетает любовь и чувство долга – патриотизмом, и передаст это своим детям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 23-е изд., – М. : Рус. яз., 1990. – 917 с.
2. Родина: сборник для классного чтения с упражнениями в разборе устным и письменном изложении: в 3 ч.: (курс приготовительного и четырех низших классов) / сост. А. Радонежский – Изд. 3-е, доп. – Санкт-Петербург : Типография А. М. Котомина, 1877. – 328 с.
3. <http://mincult.govdnr.ru/doc/zakon-dnr-ob-uekovechenii-pamyati-pogibshih-pri-zashchite-otechestva>
4. <http://xn—h1aheehel.xn—p1acf/koncepciya-patrioticheskogo-vospitaniya-detey-i-uchashchey-sya-molodezhi>

АННОТАЦИЯ

Чистякова С. А. Гражданско-патриотическое воспитание школьников в современных условиях

В статье раскрывается проблема гражданско-патриотического воспитания школьников в современных условиях

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, школьник, Родина, семья, школа, патриотизм.

SUMMARY

Chistyakova S. A. Civic and national education of schoolchildren in the modern context

The article deals with the problem of civic and national education of children in the modern context.

Key words: civic and national education, schoolchild, Motherland, family, school, patriotism.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Авраменко Наталья Станиславовна** – кандидат педагогических наук, педагог-психолог, Казенное учреждение Воронежской области «Борисоглебский зональный реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Журавлик», г. Борисоглебск, Российская Федерация
- Бермус Александр Григорьевич** – доктор педагогических наук, профессор ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация
- Бражник Евгения Ивановна** – доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
- Васильчук Евгения Николаевна** – преподаватель, кафедра теории и практики германских языков, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь
- Гайтюкевич Екатерина Олеговна** – магистрант ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР
- Дзундза Алла Ивановна** – доктор педагогических наук, профессор ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР
- Еремка Елена Владимировна** – кандидат биологических наук, доцент ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР
- Есикова Татьяна Владиславовна** – кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
- Желудович Анна Владимировна** – магистрант ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР
- Князева Антонина Васильевна** – специалист высшей категории, учитель-методист французского языка, Горловская ОШ I-III ступеней № 25 с углублённым изучением отдельных предметов, г. Горловка, ДНР
- Лысов Вячеслав Геннадиевич** – магистрант ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР
- Медведева Елена Рудольфовна** – кандидат педагогических наук, доцент ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

- Мельникова Людмила Алексеевна** – кандидат педагогических наук, доцент ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация
- Нескреба Тарас Анатольевич** – аспирант ГОУ ВПО Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького, г. Донецк, ДНР
- Новикова Анна Анатольевна** – кандидат филологических наук, доцент ГОУ ВПО «Луганский национальный университет едера Тараса Шевченко», г. Луганск, ЛНР
- Овчаренко Наталья Владимировна** – магистрант ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР
- Плотникова Екатерина Евгеньевна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования, Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск, Российская Федерация
- Рочняк Алексей Владимирович** – ассистент кафедры романо-германской филологии ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР
- Рудковская Инесса Валериевна** – кандидат педагогических наук, доцент ОО ВПО «Головский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР
- Рыжова Ольга Семеновна** – кандидат педагогических наук, доцент ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация
- Самойленко Александр Игоревич** – магистрант ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР
- Танцюра Денис Эдуардович** – старший преподаватель кафедры дополнительного образования ГОУ ВПО «Донецкий педагогический институт», г. Донецк, ДНР
- Ушакова София Андреевна** – магистрант ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР
- Хоронько Любовь Яковлевна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры образования и педагогических наук, Академия психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация
- Чернобривец Татьяна Александровна** – магистрант ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР
- Чернышев Дмитрий Алексеевич** – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР

Чистякова Светлана Алексеевна – студентка ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Шапранова Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

Шевелева Татьяна Анатольевна – специалист высшей категории, учитель-методист английского языка, Горловская ОШ I-III ступеней № 25 с углублённым изучением отдельных предметов, г. Горловка, ДНР

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

<i>Наталья Станиславовна Авраменко</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В РЕАБИЛИТАЦИОННОМ ЦЕНТРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	3
<i>Александр Григорьевич Бермус</i> ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ДЛЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ.....	7
<i>Евгения Ивановна Бражник, Татьяна Владиславовна Есикова</i> ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА МЕЖКУЛЬТУРНУЮ КОМПЕТЕНТНОСТЬ	12
<i>Евгения Николаевна Васильчук</i> МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ	18
<i>Гайтюкевич Екатерина Олеговна</i> КОНЦЕПЦИЯ КРЕАТИВНОСТИ КАК УНИВЕРСАЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ СПОСОБНОСТИ	24
<i>Алла Ивановна Дзундза, Елена Владимировна Еремка</i> ПРОБЛЕМА ЦЕЛОСТНОСТИ ПРОЦЕССА ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ	29
<i>Анна Владимировна Желудович</i> СИСТЕМА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ	36
<i>Антонина Васильевна Князева, Татьяна Анатольевна Шевелева</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ЧЕРЕЗ ПРОВЕДЕНИЕ МАСТЕР-КЛАССА.....	45
<i>Лысов Вячеслав Геннадиевич</i> О ПОДГОТОВКЕ ВОЖАТОГО К РАБОТЕ В ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ С ДЕТЬМИ ИЗ ДЕТСКОГО ДОМА.....	53
<i>Елена Рудольфовна Медведева</i> ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ.....	61
<i>Людмила Алексеевна Мельникова, Ольга Семеновна Рыжова,</i> <i>Наталья Николаевна Шапранова</i> ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ВОЖАТЫХ – ОРГАНИЗАТОРОВ ЛЕТНЕГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ОТДЫХА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В ЮЖНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	67

<i>Тарас Анатольевич Нескреба, Дмитрий Алексеевич Чернышев</i>	
ВАЖНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	73
<i>Наталья Владимировна Овчаренко</i>	
ПОМОЩЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ РОДИТЕЛЯМ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ.....	81
<i>Екатерина Евгеньевна Плотникова</i>	
АКТУАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	84
<i>Алексей Владимирович Рочняк</i>	
РОЛЬ ПОСТПЕДАГОГИКИ В ОБЩЕИСТОРИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИСКУССТВА.....	90
<i>Инесса Валериевна Рудковская</i>	
СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	95
<i>Ольга Семеновна Рыжова</i>	
ВКЛАД Е. Н. СОРОЧИНСКОЙ В РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЮЖНО-РОССИЙСКОМ РЕГИОНЕ	102
<i>Александр Игоревич Самойленко</i>	
ВОЗМОЖНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА УЧАЩИХСЯ	107
<i>Танцюра Д.Э.</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ.....	115
<i>София Андреевна Ушакова</i>	
К ВОПРОСУ О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	123
<i>Любовь Яковлевна Хоронько</i>	
СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	130
<i>Татьяна Александровна Чернобривец</i>	
ТРУДНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	135
<i>Светлана Алексеевна Чистякова</i>	
ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	141
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	146

Научное издание

**ГУМАНИТАРНЫЙ
ВЕСТНИК**

Сборник научных трудов

Выпуск седьмой
Педагогика
Часть 1

Ответственный редактор *С. Э. Зябрева*
Технический редактор *А. М. Калашиников*
Компьютерная вёрстка и макетирование *Е. С. Шалыгиной*
Корректоры *А. Г. Дринко, М. В. Осадчая О. Т. Захарова*

*За содержание и достоверность фактов, цитат, имён собственных
и других сведений ответственность несут авторы*

Подписано к изданию 03.06.2019.
Формат 60x84/16. Бумага 80 г/м².
Усл. печ. л. – 8,62. Уч.-изд. л. – 9,5.
Усл.-изд. л. – 8,83.
Тираж 300 экз. Зак. № 53.

Издательство ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Свидетельство о государственной регистрации субъекта издательского дела
ДК № 1342 от 29.04.2003
284626, ДНР, г. Горловка, ул. Рудакова, 25