

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

ГУМАНИТАРНЫЙ ВЕСТНИК

Сборник научных трудов
Выпуск 6
Педагогика

Горловка
2018

УДК 009
ББК Ф66/Ш81
Г69

*Рекомендовано к изданию на заседании Учёного совета
ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(протокол № 10 от 31.05.2018)*

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); 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. 6. Педагогика. – 240 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**

Наталья Владимировна Болотина
(г. Донецк, ДНР)

УДК 371.13:37.018 (045)

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
В СФЕРЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

Актуальность темы статьи обусловлена стратегическими целями и задачами модернизации образования, особенностью современной экономической и социальной ситуации, необходимостью обеспечения научно-технического развития в сфере образования. Модернизация обучения нацелена на усовершенствование системы образования с тем, чтобы она стала более динамичной, конкурентоспособной, легко адаптируемой к современным реалиям.

Между тем система образования обнаруживает, хотя и в разной форме и степени, свое несоответствие объективным требованиям нынешнего этапа общественного развития. Сохраняется, а в ряде стран даже углубляется разрыв между растущими социальными потребностями в образовании и реальными возможностями их удовлетворения, что ведет к кризису системы образования [2, с. 93].

Затяжной кризис современного образования заключается, по мнению Л. Н. Талаловой, в том, что наиболее актуальная информационная культура уже сформировала новый социально-педагогический идеал, а система образования функционирует, подчиняясь заказу индустриального общества.

В современных условиях особую роль приобретает проблема становления системы дистанционного обучения. Развитие дистанционного обучения не только позволит обеспечить жителям удаленных от образовательных центров нашей страны доступ к качественному образованию, но и предоставит государству возможность восстановить свое ведущее место на мировом рынке образовательных услуг. Дистанционное обучение (ДО) представляет собой специфическую дидактическую систему, включающую в себя цель обучения, содержание, обучающихся, обучающихся, методы, средства и формы обучения. Однако, при всех возможных изменениях «человек обучающий» – преподаватель – является важнейшим звеном, обеспечивающим эффективность и качество учебного процесса.

Между тем ДО не используется в системе образования в полном объеме. Многие проблемы в организации ДО порождены нехваткой преподавателей, готовых профессионально, технически и психологически использовать дистанционные технологии в учебном процессе. Представляется, что успешное решение проблемы

подготовки преподавателей вуза к работе в системе ДО (самого слабого звена в существующей системе ДО) будет способствовать ускоренному развитию и более широкому использованию высокого потенциала ДО в образовании.

Педагогическая деятельность в области дистанционного обучения предполагает решение возникающих взаимосвязанных профессиональных задач, поэтому для их эффективной реализации система подготовки должна быть направлена на получение комплекса знаний, развитие умений в решении ряда дидактических задач в процессе обучения, овладение навыками в сфере современных информационных технологий [1, с. 26].

Любые преобразования, реформы и инновации, если они претендуют на успешную реализацию и реальную поддержку в сфере образования, по мнению Б. С. Гершунского, должны начинаться с «системы опережающего эти реформы и инновации педагогического образования, с подготовки будущих педагогов, а в особо экстремальных и неотложных ситуациях – с переподготовки педагогов, уже действующих».

Вопрос обеспечения всех учебных учреждений, работающих в сфере ДО, квалифицированным персоналом на сегодняшний день является одним из самых важных, поскольку нужны педагоги, умеющие быстро адаптироваться к новым условиям работы и тем технологиям – педагогическим и информационным, без которых в системе дистанционного обучения обойтись невозможно [3, с. 103].

Е. С. Полат считала, что перспективной профессией на рынке труда в начале XXI века будет «преподаватель дистанционного обучения». Однако подготовка педагогических кадров для системы дистанционного обучения является сегодня наиболее острой проблемой [9, с. 15].

От традиционного обучения дистанционное отличается целым комплексом параметров – методами, формами, средствами и подходами к самостоятельной работе обучаемого. Главное – система дистанционного обучения требует иного типа подачи знаний. Преподаватель в системе дистанционного обучения должен отвечать тем требованиям, которые предъявляет данный формат обучения к профессиональным компетенциям специалиста: понимать специфику ДО, владеть навыками эффективного управления, современными педагогическими и компьютерными технологиями.

Цель данной статьи определить особенности подготовки преподавателей в сфере дистанционного обучения.

Если сравнивать компетенции преподавателя в сфере дистанционного обучения и преподавателя очного обучения, то в числе специфических для первого из них можно выделить следующие:

– *педагогические компетенции*: педагогические технологии дистанционного обучения (методики и соответствующие им технологии);

– *психологические компетенции*: знание психологических особенностей взаимодействия в виртуальной среде, специфики возрастных изменений восприятия виртуального общения, принципов дистанционного обучения взрослых, подростков, детей;

– *компетенции в области информационных технологий*: свободное владение средствами общения в Интернете; нацеленность на изучение новых средств и сервисов сети, овладение навыками пользования совершенствующимся сетевым инструментарием.

Следовательно, самые современные информационные технологии могут восприниматься только как вспомогательные средства для обучения. Ключевой фигурой в образовательном процессе остается преподаватель, действия которого формируют общую эффективность управления педагогическими технологиями посредством применения компьютерных средств обучения. Иными словами, компьютер не может научить в той степени, в которой это может сделать человек. И обучает, и обучается человек с его личностными особенностями, которые не могут игнорироваться при формировании и использовании педагогических технологий, информационных технологий и создании оптимального взаимодействия тех и других. Преподаватель должен уметь заинтересовать предметом, создать творческую обстановку, побуждающую обучаемых к проявлению инициативы и раскрытию их интеллектуального потенциала [8].

Таким образом, процесс подготовки преподавателей в сфере дистанционного обучения отличается следующими особенностями:

1. Обучение специалистов педагогического профиля по дистанционной форме обучения требует разработки технологий дистанционного образования, обеспечивающих его оптимальное сочетание с контактным обучением на основе избирательного отбора определенных фрагментов учебного материала, способствующих решению данной дидактической задачи.

2. Для подготовки будущего педагога как яркой индивидуальности, предполагающего стимулирование «Я-концепции», возрастает актуальность разработки личностно-ориентированных обучающих программ.

3. Необходимым условием подготовки будущих педагогов является реализация в конструировании моделей дистанционного обучения двух типов обучения: «поддерживающего» (традиционного) и «инновационного» (отвечающего вызовам современности).

4. Формирование профессиональных компетенций будущего преподавателя в системе дистанционного обучения связано с обеспечением информационного процесса, транслирующего

двухкомпонентную обучающую информацию: предметную (чему учить?) и методическую (как учить?).

5. Необходим вариативный подход к разработке моделей дистанционного обучения будущих учителей с учетом разнообразия форм его подготовки (единичная, двойная, консорциумная, франчайзинговая и другие модели).

6. В подготовке будущих учителей по дистанционной форме обучения применяется комплексный подход к использованию разнообразных форм обучающей работы (индивидуальной, парной, коллективного обучения), применяемых в электронной версии (информационно-коммуникативные технологии взаимодействия обучающего и обучающихся; рецензирование; репетиция; совместная творческая работа; диспуты; доклады-презентации на телеконференциях, сайтах Интернета, мультимедийных конференциях, открытые уроки мастерства и др.) [6, с. 203].

Изучение педагогической литературы, существующего положения и специально проведенные исследования позволили выявить ряд существенных недостатков в процессе подготовки преподавателей высшего учебного заведения к деятельности в системе дистанционного обучения:

- несистемный подход к организации подготовки преподавателей вузов к деятельности в системе дистанционного обучения;

- слабое использование современных достижений наук (философии, социологии, психологии, педагогики) в обосновании теоретико-методологических предпосылок проектирования педагогической системы подготовки преподавателей дистанционного обучения;

- четко не определена квалификационная характеристика преподавателя дистанционного обучения, которая стала бы «целезадатчиком» его подготовки;

- формы, методы и средства подготовки преподавателей вузов не соответствуют специфике обучаемого контингента и особенностям технологий дистанционного обучения;

- в определении содержания формирования компетентности преподавателя дистанционного обучения основное внимание, как правило, уделяют формированию его профессиональной компетентности в отличие от ее интеграции с социальной компетентностью и профессионально значимыми личностными качествами.

Устранению указанных недостатков мешают существующие в современных социально-экономических условиях противоречия между:

- непрерывно растущими потребностями в высшем образовании населения территорий, удаленных от образовательных центров

страны, и отсутствием организационно-педагогических условий удовлетворения этих потребностей;

- интенсивным развитием информационных технологий (аппаратных и программных средств), значительным потенциалом вузов в техническом обеспечении и отставанием соответствующих педагогических технологий;

- необходимостью увеличения контингента обучающихся в вузе за счет использования дистанционных технологий в учебном процессе и отсутствием опытных преподавателей, владеющих этими технологиями;

- стремлением большинства преподавателей вузов овладеть технологиями дистанционного обучения и отсутствием методики их подготовки к деятельности в системе дистанционного обучения;

- накопленным опытом организации дистанционного обучения в зарубежных и отечественных образовательных учреждениях и отсутствием результатов теоретико-методического обобщения этого опыта для использования его в подготовке преподавателей дистанционного обучения;

- особенностями требований к подготовке преподавателей вузов к деятельности в системе дистанционного обучения и отсутствием критериев и показателей определения уровня их готовности к ней [8].

Постоянный рост образовательных учреждений разного уровня, предоставляющих образовательные услуги в дистанционной форме, свидетельствует об актуальности данной формы обучения, доступной многим, независимо от возраста, места проживания, интеллектуальной подготовки и т. п. Как показывает практика, на сегодняшний день чаще всего подготовка преподавателей для дистанционного обучения в высшем учебном заведении носит фрагментарный характер, их знания и компетенции в областях, необходимых для проведения занятий в этой форме, разрозненны и не востребованны в должной мере.

ДО как новая форма получения образования повлекло в силу своей специфики появление преподавателя новой формации, которого нередко называют «тьютором». В настоящее время в высших учебных заведениях официально не существует такой штатной должности, как «тьютор» (сам понятийный аппарат ДО находится в стадии становления и развития). В связи с задачами по информатизации сферы образования увеличилась потребность в создании в масштабах страны института по подготовке педагогических кадров для системы дистанционного обучения. Такая организация требует разработки серьезных государственных программ в сфере ДО, подбора специалистов различных профилей, финансирования и т. п. Наряду с задачами по решению различных

вопросов в сфере образования здесь поставлена задача по повышению профессионализма педагогических кадров, что на государственном уровне предусматривает:

- реорганизацию системы учреждений повышения квалификации работников образования, перевод их финансирования на конкурсную основу и введение персонализированного финансирования повышения квалификации педагога на основе его собственного выбора места дополнительного профессионального образования;

- разработку и экспериментальную апробацию моделей реформирования системы подготовки педагогических кадров – ее организации, структуры, содержания, принципов взаимосвязи с образовательной практикой и инновационными процессами в образовании; увеличение объема и повышение качества подготовки педагогических кадров для системы начального и среднего профессионального образования;

- оплачиваемое государством повышение квалификации или переподготовку в установленных государством объемах не реже чем один раз в пять лет;

- организацию и проведение обучения с применением информационных технологий для управленческих и педагогических кадров;

- создание эффективной системы подготовки, повышения квалификации и аттестации руководителей органов управления образованием и образовательных учреждений, введение единого порядка замещения ими руководящих должностей.

Организация учебного процесса «на расстоянии» посредством сетевой дистанционной технологии требует активной учебно-познавательной деятельности студентов с материалами сетевых курсов, что в свою очередь, предполагает и активную деятельность преподавателя в курсе. Еще один аспект обратной связи – это её своевременность. Если студент не получит своевременной обратной связи, у него не будет возможности узнать, успешно ли его продвижение к достижению цели курса. Учитывая данную особенность, можно заключить, что преподаватель должен обладать способностью к работе в условиях распределенного времени, быть внутренне хорошо организованным человеком, быть готовым к очень активному обмену информацией со студентами [5, с. 89].

В решении задач повышения качества дистанционных образовательных услуг вопрос о подготовке преподавателей дистанционного обучения имеет первоочередное значение. Организацию деятельности преподавателей в системе ДО освещали в своих работах российские (А. А. Андреев, Н. В. Борисова, А. П. Зинченко, М. В. Моисеева, Е. С. Полат, В. И. Солдаткин,

А. Г. Теслинов, В. П. Тихомиров, С. А. Щенников и др.) и зарубежные (Б. Кершид, М. Мэнтон, С. Роулэнд, Дж. Сэлмон) исследователи. В их работах получили частичное отражение технология работы преподавателей в системе ДО, взаимодействия преподавателей с обучающимися, координирующая функция преподавателя в системе ДО, специфика деятельности и отдельные требования к преподавателям ДО. Однако при всей теоретической и практической значимости указанных исследований, анализ программ подготовки преподавателей для работы в системе ДО показывает, что основное внимание до сих пор уделяется подготовке в области средств информационных и коммуникационных технологий, не акцентируя внимания на применении сети Интернет. Формы, методы и средства подготовки преподавателей вузов не учитывают специфики обучаемого контингента и особенностей технологий дистанционного обучения. Программы подготовки должны соответствовать изменениям, произошедшим в характере деятельности преподавателя ДО, осуществляющего учебно-методическое сопровождение студентов «на расстоянии», с помощью средств телекоммуникации. С нашей точки зрения, такую подготовку невозможно организовать, оставаясь только в учебной аудитории [4, с. 33].

С. А. Щенников, М. В. Моисеева говорят о том, что преподавателей для системы дистанционного обучения необходимо специально готовить. Максимально эффективно это может осуществляться на курсах повышения квалификации в режиме дистанционного обучения. Здесь требуется разработка новых методов и организационных форм работы с преподавателями, что позволит наиболее точно отразить специфику применяемой модели ДО и специфику педагогической деятельности в информационно-образовательной среде. Пройдя через роль обучающихся, преподавателям в дальнейшем будет проще организовывать дистанционный учебный процесс, уже с учетом своего опыта обучения, имея возможность анализировать позиции преподавателя и студента в процессе дистанционного обучения. Таким образом, анализ исследований по проблемам кадрового обеспечения системы дистанционного обучения и практический опыт автора по реализации дистанционного учебного процесса позволяет сделать следующие выводы. Специфика дистанционного учебного процесса, реализуемого на базе компьютерных телекоммуникаций, приводит к изменениям в содержании деятельности преподавателя.

Предусмотренные в концепции шаги по решению проблемы по обеспечению сферы образования высококвалифицированными педагогическими и техническими кадрами требуют практической реализации, которая пока осуществляется отдельными учреждениями образования или различными образовательными сообществами, наиболее известные из которых находятся в крупных региональных

учебных заведениях страны. Обучение педагогических кадров для системы дистанционного обучения в отечественном образовании особенно актуально, поскольку дистанционное обучение на сегодняшний день не имеет такого солидного опыта становления и функционирования, как традиционное. За рубежом институт подготовки педагогических кадров для ДО имеет более длительную историю и опыт реализации, там компьютерное сетевое образование становится все более востребованным. Виртуальное образовательное пространство постоянно расширяется [2, с. 113].

Преподаватель дистанционного обучения – это преподаватель, обучающий студентов, разделенных расстоянием, с использованием информационных технологий, это не «виртуальный» преподаватель, работающий со студентами только в условиях Интернета. Современный преподаватель дистанционного обучения должен владеть различными моделями дистанционного обучения и, возможно, работать в двух лицах – и очного преподавателя, и дистанционного.

В условиях дистанционного обучения на передний план в деятельности педагога выступают следующие главные функции: проектировочная, конструктивная, информационная, коммуникативная, координирующая и контролирующая. Для обеспечения успешного выполнения данных функций подготовку и переподготовку педагогов необходимо проводить в системе, включающей несколько взаимосвязанных направлений:

- психолого-педагогическая подготовка педагогов для осуществления деятельности в системе дистанционного обучения имеет свою особенность – наличие трех типов профессиональной компетентности (дидактической, методической, социальной). При этом следует учитывать, что успешность деятельности педагога определяется его профессиональной компетентностью во всех этих областях;

- техническое направление нацелено на формирование информационной культуры преподавателей. Оно подразумевает знание основ информационных технологий, телекоммуникационных средств, образовательных возможностей Интернета, умение педагогов их использовать в собственной практической деятельности. В данном случае информационную культуру педагога следует рассматривать в качестве составляющей педагогического профессионализма.

- преподаватель-технолог (тьютор) непосредственно общается с обучаемыми во время занятий, принимая сигналы обратной связи (реплики, высказывания, пожелания, ответы на вопросы, результаты выполнения учебных заданий). Преподаватель-технолог может вносить коррективы в учебный процесс и направлять

сигналы обратной связи от обучающегося для последующей корректировки дистанционного учебника. Преподаватель-технолог в сфере дистанционного обучения по выполняемым им функциям находится где-то посередине между традиционным преподавателем, менеджером образовательного процесса и методистом. В связи с этим его компетентность как организатора процесса обучения оказывает определяющее воздействие на качество учебной деятельности в целом. Преподаватель-технолог курирует значительно более широкую (по сравнению с традиционным преподавателем) область знаний. Обязательным в его работе является постоянное использование ИКТ, без которых невозможно организовать дистанционное обучение. Инструментальную поддержку технологии дистанционного обучения образуют ИКТ вместе с передаваемыми дидактическими материалами. Другая же составная часть технологии дистанционного обучения – методология, она включает методы обучения с использованием технических средств [7, с. 42].

Таким образом, расширение сети дистанционного обучения обусловлено необходимостью систематизации профессиональной подготовки преподавателей для дистанционной формы обучения. Необходимо учитывать особенности подготовки самих преподавателей в данной форме обучения. Следует особым образом сконструировать систему обучения в Интернет-среде. Целесообразно предусмотреть возможность углубленной подготовки таких специалистов в педагогических вузах, а также в институтах повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. Организационные формы программ подготовки преподавателей для работы в среде ДО должны отражать специфику применяемой модели ДО и специфику педагогической деятельности в информационно-образовательной среде. Также весьма актуальным является создание базовых учебных лабораторий и центров, которые будут осуществлять обучение информационно-компьютерным и телекоммуникационным технологиям. Учебным заведениям высшего профессионального образования, не имеющим необходимой технической базы для организации такой подготовки, должна быть предоставлена возможность централизованной подготовки преподавателей для дистанционного обучения в указанных центрах. Создание такой единой системы сможет удовлетворять потребности в педагогических кадрах для дистанционного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абросимов А. Г. Развитие информационно-образовательной среды высшего учебного заведения на основе информационных и телекоммуникационных технологий / А. Г. Абросимова. – Москва, 2005. – 44 с.

2. Андреев А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М. А. Шолохова, 1999. – 196 с.
3. Борисова Н. В. Образовательные технологии открытого дистанционного обучения и опыт их комплексного применения / Н. В. Борисова // Система обеспечения качества в дистанционном образовании. Вып. 1. – Жуковский : МИМ ЛИНК, 2001. – С. 101-113.
4. Вержбицкий В. В. Дистанционное образование в России и за рубежом : информационно-аналитический аспект / В. В. Вержбицкий; под ред. Э. А. Микушина. – М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ, 2001. – 78 с.
5. Глухов .В. Филологическая проблематика в системе высшего образования / Г. В. Глухов, Т. В. Громова // Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 3. – Самара, 2007. – С. 88-94.
6. Гриншкун В. В. Развитие интегративных подходов к созданию средств информатизации образования // В. В. Гриншкун. – Москва, 2004. – 554 с.
7. Моисеева М. В. Подготовка тьюторов в области новых педагогических технологий для системы дистанционного обучения / М. В. Моисеева // Качество дистанционного образования: концепции, проблемы. – Жуковский : МИМ ЛИНК, 2001. – С. 42-45.
8. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.dvgu.ru/umu/doktrinl.html
9. Полат Е. С. Дистанционное обучение: каким ему быть? / Е. С. Полат, А. Е. Петров // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 13-18.

АННОТАЦИЯ

Болотина Н. В. Особенности подготовки преподавателей в сфере дистанционного обучения

В статье рассматривается проблема подготовки преподавателей для работы в системе дистанционного обучения. Освещаются вопросы специфики работы преподавателей в рамках реализации дистанционного учебного процесса. Обосновывается необходимость специальной подготовки преподавателей для осуществления педагогической деятельности в среде дистанционного обучения.

Ключевые слова: сетевая технология дистанционного обучения; информационно-образовательная среда; интерактивная обратная связь, подготовка преподавателей, профессиональная компетенция.

SUMMARY

Bolotina N. V. Peculiarities of Teacher Training in the Field of Distance Learning

The article considers the problem of teacher training to work in the system of distance learning. The questions of specific work of teachers in the framework of the implementation of the distance learning process are highlighted. The necessity of special training of teachers to perform pedagogical activities in the field of distance learning is reasoned out.

Key words: network technology of distance learning, information and educational environment, interactive feedback, teacher training, professional competence.

Анастасия Михайловна Гусева
(г. Горловка, ДНР)

УДК 371.6

ПРИНЦИПЫ И ФУНКЦИИ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Ученическое самоуправление стало одним из стимулов развития культурной среды школы. Однако многие образовательные учреждения не уделяют должного внимания развитию школьного самоуправления, не учитывая его значения и места в гражданском воспитании школьников.

Таким образом, вопросы организации самоуправления учащихся находятся в центре внимания государства и общества. С одной стороны, опыт демократического государственно-общественного управления школой формировался на серьезной научной основе, однако, с другой стороны, не удалось избежать ошибок при формировании школьного самоуправления, что было следствием недостаточной научно-методической проработанности данного вопроса, смешения организационных форм детской активности.

Цель данной статьи – показать принципы и функции ученического самоуправления.

Как и в любой другой науке, везде есть принципы и функции. При организации самоуправления и реализации программы ученического самоуправления в общеобразовательных учреждениях рекомендуется опираться на следующие принципы [2, с. 40]:

1. Принцип гуманизма. Органы ученического самоуправления строят свою работу на основе уважения человеческого достоинства и интересов личности.

2. Принцип демократичности. Деятельность органов ученического самоуправления основывается на коллективном,

свободном обсуждении и решении вопросов, коллегиальности, гласности, постоянном учете общественного мнения.

3. Принцип законности. Необходимость неукоснительного следования органов самоуправления положениям Основного закона и другим государственным правовым актам, уставу учебного заведения и его локальным нормативным документам;

4. Принцип равноправия. Все участники ученического самоуправления должны иметь равные права субъектов учебной жизни, право решающего голоса при принятии того или иного решения в своем коллективе или ассоциации;

5. Принцип выборности. Органы самоуправления приобретают соответствующие полномочия в результате полномочных выборов;

6. Принцип обновляемости и преемственности. Этот принцип требует периодического обновления состава органов самоуправления и их руководителей, определенного в нормативных документах учебного заведения. В то же время должна обеспечиваться преемственность в работе между предыдущим и последующим составом того или иного органа самоуправления;

7. Принцип открытости и гласности. Вся работа органов самоуправления должна быть открытой для каждого члена коллектива и обеспечивать получение каждым из них оперативной и достоверной информации;

8. Принцип целесообразности. Деятельность органа самоуправления должна быть направлена на реализацию потребностей и интересов детей, их родителей и педагогов;

9. Принцип объединения. Орган ученического самоуправления – это добровольное объединение учащихся с целью совместного решения вопросов по повышению качества учебной жизни. Объединение дает право принимать участие в управлении учебной жизнью города и использовать возможности органа для самореализации и развития.

10. Принцип функционального самоопределения. В деятельности органа ученического самоуправления могут принимать участие не только его постоянные члены. Участники деятельности органа ученического самоуправления добровольно определяют степень своего участия.

11. Принцип системного взаимодействия. Структуры ученического самоуправления, независимо от их уровня системной организации, наиболее эффективно функционируют при максимальной консолидации и взаимодействии.

12. Принцип представительства. Избранные в руководящие органы ученического самоуправления члены органа, выполняя свои функции, действуют от имени, по поручению и в интересах учащихся.

13. Принцип самоуправления. Орган ученического самоуправления самостоятельно определяет порядок своего функционирования, за исключением ключевых вопросов жизнедеятельности учащихся, решение по которым принимается совместно с администрацией учебных заведений, а также органами муниципальной власти.

14. Принцип доброжелательной требовательности. Этим принципом широко пользовался в своей практике А. С. Макаренко. Доброжелательность всегда требовательна, так же как и требовательность всегда должна быть доброжелательной. Отношения между учителем и органами ученического самоуправления должны быть основаны на глубочайшем взаимоуважении.

Каждый учитель должен уметь слушать и слышать своих учеников. Общеизвестно, что школьник воспринимает советы, рекомендации старших лишь тогда, когда видит уважение к себе, желание старших помочь ему [3, с. 16].

Перечисленные принципы составляют основу организации самоуправления общеобразовательного учреждения, которая соответствует главным принципам гуманистической педагогики: признание уникальности и ценности человека, его права на самореализацию, личностно-равноправная позиция всех участников образовательного процесса, ориентация на интересы обучающихся, уважение их прав и свобод.

Цели деятельности и развития ученического самоуправления реализуются путем выполнения определенных функций. При этом необходимо четкое разграничение управленческих и педагогических функций.

Так, Р. Х. Шакуров считает, что управленческие функции представляют собой совокупность однородных по содержанию, постоянно повторяющихся задач, своевременное и качественное решение которых необходимо для нормальной работы коллектива. Он выделяет следующую систему функций:

1. Целевые функции. Они определяются в соответствии с ведущими видами деятельности детей.

2. Социально-психологические функции, которые способствуют:
– формированию сплоченного детского коллектива. Органы самоуправления, реализуя эту функцию, регулируют межличностные и межгрупповые отношения в ученическом коллективе. Выполняя различные общественные поручения по решению органов детского самоуправления, учащиеся вступают в отношения руководства и подчинения, взаимной ответственности, зависимости, контроля.

Наличие таких отношений, по образному выражению А. С. Макаренко, «цементирует» коллектив, способствует

формированию у учащихся потребности совместной работы и общения.

– эмоциональной тонизации коллектива, то есть созданию в коллективе оптимистического настроения, «мажорного тона», как говорил А. С. Макаренко. Реализуя эту функцию, органы самоуправления должны постоянно быть в курсе настроений членов коллектива, убеждать учащихся в необходимости внимательного отношения друг к другу. Включившись в нее, органы самоуправления стремятся создать обстановку внимания к событиям в жизни членов коллектива, осуществляют учет настроений учащихся и ищут пути улучшения эмоциональной атмосферы, пытаются самостоятельно преодолеть возникающие трудности в создании благоприятного климата отношений.

3. Оперативно-организационные функции, которые служат для реализации функций 1-й и 2-й групп.

Они представляют собой этапы управленческого цикла: выработка и принятие решения; доведение принятого решения до коллектива школы; организация выполнения принятого решения; создание условий для выполнения решения; получение информации о ходе выполнения решения, ее анализ, учет, оценка деятельности, а также контроль [4, с. 58].

Необходимо отметить, что органы самоуправления, наряду с управленческими функциями, реализуют:

1. Социально-ориентированные функции, отражающие учебно-воспитательные задачи, стоящие перед ученическим коллективом, и направлены на нравственное воспитание будущего поколения, на процесс социализации учащихся.

Как писала Н. К. Крупская: «Одной из самых важных функций школьного самоуправления должно быть развитие у ребят организационных навыков» [1, с. 21].

2. Личностно-ориентированные, которые направлены на удовлетворение потребностей и интересов учащихся.

Так, М. И. Рожков выделяет и специфические функции, отличающиеся от общих управленческих тем, что их реализация возможна только на основе такого признака системы, как саморазвитие. К ним он относит следующие:

3. Самоактивизацию, которая предполагает вовлечение как можно большего числа членов детских коллективов в решение управленческой проблемы, систематическую работу по вовлечению учащихся в управление новыми сферами деятельности.

4. Организационное саморегулирование, предполагающее гибкость в реализации организаторских функций членами ученических коллективов, устойчивое влияние актива на коллектив,

способность коллектива самостоятельно изменять свою структуру с целью более успешного решения организаторских задач.

5. Коллективный самоконтроль, представляющий собой постоянный самоанализ органами самоуправления и отдельными организаторами своей деятельности и, на его основе – поиск более эффективных путей решения управленческих задач.

По словам Н. И. Приходько: «В реальной школьной практике все функции ученического самоуправления находятся в тесном взаимодействии. Так, организация коллектива на выполнение принятого решения, безусловно, требует анализа принятого решения, определения путей, форм и методов его выполнения, внесения определенных корректив в процесс сотрудничества и взаимодействия» [5, с. 44].

Ученическое самоуправление не может быть наделено функциями администрирования, то есть оно не может подменять деятельности учителей, директора и его заместителя. Учащиеся должны делать только то, что входит в функции представляемых ими органов.

Нельзя смешивать самоуправленческие функции с профессиональными.

Велика роль ученического самоуправления в развитии личностных качеств учащихся., Участие в ученическом самоуправлении способствует, с одной стороны, формированию таких качеств, как ответственность, самостоятельность, решительность, трудолюбие, с другой – социализации учащихся, формированию их активной жизненной позиции.

Таким образом, проанализировав и обобщив теоретические исследования и практический опыт в организации самоуправления учащихся, мы приходим к выводу, что многогранность детского самоуправления как психолого-педагогического явления – причина и источник многочисленных толкований и определений. Если выполнять функции и придерживаться принципов самоуправления – то в результате можно добиться колоссального успеха в области ученического самоуправления, в становлении личности обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горбунов-Посадов И. И. Несколько вступительных слов // И. И. Горбунов-Посадов // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России : учебное пособие / Ред. Ш. И. Ганелин ; сост. С. Ф. Егоров. – М. : Просвещение, 1974. – 427 с.
2. Коротов В. М. Общая методика учебно-воспитательного процесса / В. М. Коротов // Самоуправление школьников. – М., 1983. – 234 с.

3. Коротов В. М. Самоуправление школьников / В. М. Коротов. – Москва : Просвещение, 1981. – 16 с.
4. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса. Пед. соч.: В 8 томах / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1983. – Т.1. – С. 274 с.
5. Организация и развитие ученического самоуправления в общеобразовательном учреждении: учебно-методическое пособие / Под общей ред. А. С. Прутченкова. – М., 2003. – С. 457 с.

АННОТАЦИЯ

Гусева А.М. Принципы и функции ученического самоуправления

В статье раскрывается проблема многогранности ученического самоуправления в школьной среде с помощью выделения главных функций, в результате использования которых, проявляется способность коллектива самостоятельно изменять свою структуру с целью более успешного решения организационных задач.

Ключевые слова: самоуправление, функции школьного самоуправления, самовыражение, принципы, коллективизм, самоактивизация.

SUMMARY

Guseva A. M. Principles and Functions of Student Self-Government

The article deals with the issue of complexity of student self-government in the school environment with the help of outlining the main functions. As a result of their usage the ability of the team is manifested to change its structure independently for the purpose of more successful solutions of organizational issues.

Key words: self-government, functions of school self-government, self-expression, principles, collectivity, self-stimulating.

Алла Ивановна Дзундза

(г. Донецк, ДНР)

Надежда Валентиновна Фунтикова

(г. Луганск, ЛНР)

УДК 378.015.311 (043.3)

ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТЬ КАК ЦЕЛЬ ВОСПИТАНИЯ И КУЛЬТУРНАЯ УНИВЕРСАЛИЯ

В настоящее время проблемы воспитания личности, поиска духовных ориентиров воспитания, создания концепций и

эффективных педагогических технологий воспитания личности в системе высшего профессионального образования приобрели особую остроту, хотя, безусловно, они актуальны в любых социокультурных условиях. Недостаточность и нереализованность духовных оснований педагогической деятельности привела к весьма одностороннему пониманию задач высшей школы и, как следствие, снижению качества высшего профессионального образования в целом, невыполнению им своего предназначения как общественного механизма аккумуляции, трансляции и обогащения культурных ценностей.

Осознание необходимости воспитания в системе высшего образования человека как носителя общей и профессиональной культуры, патриота, мастера своего дела, готового к проектированию и осуществлению профессиональной деятельности на основе гуманистических идеалов и ценностей, закономерно актуализирует вопрос о поиске ориентиров высшей школы, в которых интегрировались бы задачи воспитания Человека, Гражданина, Профессионала. Таким ориентиром, по нашему мнению, может стать интеллигентность как интегративное качество личности, соединяющее в себе духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические ценности на основе заботы о всеобщем благоденствии.

Однако интеллигентность, несмотря на достаточно долгий период ее осмысления, пока не является четко определенным и однозначно трактуемым качеством личности. Причем неоднозначность понимания интеллигентности свойственна как общественному сознанию, так и науке.

В осмыслении интеллигентности соединяется понимание ее как «реальности общественного сознания» и «реальности социально-объективных отношений» [18, с. 66], «...когда говорят «интеллигент», то имеют в виду и интеллигенцию как социальную группу, и интеллигентность как этическое свойство интеллигента» [34, с. 5], поэтому понятия «интеллигенция» и «интеллигентность» в большинстве случаев не отделяются друг от друга.

Достаточно распространенным и в общественном сознании, и в научной традиции является понимание интеллигентности как специфического феномена русской или славянской культуры. Такой подход мы наблюдаем в работах Н. Бердяева, В. Волкова, В. Кормера, Д. Мережковского, А. Труфанова, Г. Федотова [8; 20; 35; 36]. Вполне справедливым будет утверждение о том, что именно такой – национальный по сути – подход к пониманию сущности и истоков интеллигентности сегодня превалирует в научной и общественной мысли.

Но понимание интеллигентности как национально маркированного качества ведет к превращению ее из понятия в оценку, в недостижимый идеал, к акцентированию именно национальных культурных, социокультурных, социальных, исторических, даже политических компонентов содержания этого понятия и факторов развития интеллигенции, которая традиционно рассматривается как носитель интеллигентности, и одновременно усложняет теоретические построения, значительно ограничивает возможности выявления сущностных признаков этого понятия, «... ведет к фактическому снятию самой проблемы интеллигентности как самостоятельной теории» [19, с. 29].

Рассмотрение интеллигентности вне зависимости от национальной принадлежности носителей этого качества дает возможность более глубокого определения содержания этого понятия и поиска общечеловеческих культурных ориентиров, в контексте которых интеллигентность может быть осмыслена как культурная универсалия, качественная характеристика человека, как духовный стержень личности.

Еще в начале XX века П. Милюков отмечал, что «...интеллигенция вовсе не есть явление специфически русское. Ведь и в других странах интеллигенция как отдельная общественная группа возникала, как только рост культуры или усложнение общественных задач вместе с усовершенствованием государственно-общественного механизма и демократизацией управления создавали потребность в специализации и профессиональной группировке интеллигентского труда» [28, с. 297].

Именно в контексте общечеловеческой культуры интеллигентность рассматривается в работах К. Акопяна, Т. Блаватской, Д. Блюменау, В. Веселова, В. Возилова, А. Квакина, Л. Келеман, Д. Лихачева, В. Меметова, М. Моисеева, М. Петрова, Г. Смирнова и других исследователей, которые обоснованно утверждают, что «...не русская интеллигенция как таковая является причиной интеллигентности, а наоборот. Интеллигентность, берущая свое начало от латинского «*intellegentia*» и означающая высшую степень сознания и самосознания, сориентировала российскую интеллигенцию ... на необходимость выделения особых интеллектуальных и нравственных качеств как сущностных характеристик» [19, с. 29], что интеллигенты как социальная группа существовали не только в русской культуре, в российской истории, а «...всегда и у всех народов» [29, с. 13], что во все исторические периоды, начиная с древнейших, развитие человеческого общества было невозможно без существования в нем людей, которые накапливали, распространяли и вырабатывали знания, ощущали векторы социального развития, анализировали и прогнозировали его [1; 7; 13; 17; 24; 27].

Д. Блюменау утверждает, что интеллигентность как человеческое качество «...не подчиняется «закону» историзма», оно существовало на протяжении всей истории человеческой цивилизации [2]. Закономерным появление интеллигенции считает и О. Куценко, отмечая, что она формировалась во всех странах мира в те исторические периоды, когда «...общества достигали способности к самосознанию и саморефлексии» [11]. Причем В. Возилов утверждает, что чем более углубляются научные представления о сущности интеллигентности и интеллигенции, тем к более исторически раннему времени исследователи относят появление интеллигентов [7, с. 7-8].

Интеллигентность, как отмечает Л. Келеман, может быть рассмотрена на всеобще-социальном, конкретно-историческом и индивидуальном уровнях [19, с. 34]. Всеобще-социальный уровень анализа дает возможность воспринимать интеллигентность как «...проявление родовой сущности человека, имеющей всеобщие ценностные характеристики» [19, с. 34], что, собственно, и делает возможным проведение научных исследований в области интеллигентоведения и педагогики интеллигентности. Конкретно-исторический анализ дает основания для выводов о духовной специфике «...осмысления мира ценностей, способов деятельности и общения» [19, с. 34] представителей конкретного исторического периода. Задачи же педагогического исследования могут быть решены, если интеллигентность с учетом результатов анализа на предыдущих уровнях рассматривается на уровне индивидуальном – как «...конкретное качество человека, проявляющееся в общении и деятельности» [19, с. 34].

Стремясь выяснить, в чем же состоит сущность концепта «интеллигентность», мы обратились к сравнительно-лингвистическому анализу значения слова «интеллигентность» в разных европейских языках, этимологическому анализу этого слова и контент-анализу определений интеллигентности, представленных в научной, публицистической и справочной литературе.

Следует отметить, что понятие «интеллигентность» традиционно осмысливается в тесной связи с понятием «интеллигенция», хотя понимание их содержания, как подчеркивает Л. Крысин, «...является сложным, противоречивым и изменчивым как во времени, так и от одной социальной среды к другой» [21, с. 92].

Л. Келеман отмечает, что «интеллигентность» («интеллигенция») является общеевропейским научным термином, употребляемым более двух тысячелетий, введенным и используемым философами разных времен для обозначения способности человека познавать мир с помощью разума, интеллекта [18, с. 47].

Распространенная традиция осмысления концепта «интеллигентность», понятий «интеллигенция», «интеллигент», «интеллигентный», «интеллигентность» преимущественно в связи с интеллектуальностью, познавательной способностью человека, его образованностью ярко отражается в современных европейских языках.

Эквивалентом слова *интеллигенция* в английском языке является *intelligentsia, intelligentzia* [47, с. 501; 52, с. 862; 66, с. 226; 42, с. 727; 51], которое определяется как *высокообразованная часть общества, связывающая себя с новыми идеями и прогрессивным развитием, особенно в искусстве и политике* [39, с. 686], *часть общества, которая считается или считает себя сама интеллектуальной и способной к серьезному независимому мышлению* [40, с. 44], *интеллектуальный класс общества, класс интеллектуалов, имеющий культурную и политическую инициативу; класс людей, выполняющих интеллектуальный труд* [40, с. 708]. Некоторые словари дают перевод слова *интеллигенция* как *intellectuals* (*интеллектуалы*) [66, с. 226].

В немецком языке словом *Intelligenz* обозначаются *ум, интеллект, эрудиция, интеллигентность, интеллигенция, работники умственного труда* [59, с. 314; 43, с. 670; 56, с. 461].

Эквивалентами слова *интеллигенция* во французском языке являются *intellectuels* (*интеллектуалы, класс интеллектуалов*) и *intelligentsia* (транслитерация русского слова) [44, с. 160; 51; 63, с. 224; 67, с. 440].

Такая же тенденция прослеживается и в испанском языке, в котором слово *интеллигенция* переводится как *intelectualidad* (*интеллектуальность*), *intelectuales* (*интеллектуалы*) [48, с. 94; 53, с. 437; 51] или *intelligentsia* (транслитерация русского слова) [51].

Слово *интеллигент* в названных языках эквивалентно словам со значениями: *интеллектуал, интеллектуальный человек – intellectual, an intellectual person* в английском языке [66, с. 226], *intellectuelle* в немецком [65, с. 450], *intellectuel* во французском [44, с. 160; 63, с. 224; 51], *intellectual* в испанском языке [51], и образованный человек – *educated person* в английском языке [52, с. 862], *persona culta (instruida)* в испанском языке [51].

Английское прилагательное *intelligent* переводится как *разумный, рассудительный, сообразительный, мудрый* [47, с. 501] и определяется как *имеющий или проявляющий способность к обучению, пониманию, особенно высокоразвитую* [39, с. 686], *имеющий или проявляющий интеллигентность* [40, с. 44], *особенно на высоком уровне, быстро думающий, разумный* [41, с. 708]. Англоязычными эквивалентами слова *интеллигентный* являются *культурный (cultured, cultivated)* [52, с. 862; 66, с. 226; 42, с. 727], *образованный (educated)* [52, с. 862],

интеллектуально развитый (intellectual) [66, с. 226], *цивилизованный (civilized)*, *утонченный (refined)* [51]. Синонимами к слову *intelligent* являются *clever, bright, enlightened, instructed, knowing, sharp, well-informed, rational, thinking*.

Немецкоязычными аналогами слова *интеллигентный* являются *Intelligent* [59, с. 314; 65, с. 450; 43, с. 670; 51], которое, кроме *интеллигентный*, еще имеет значение *разумный, развитой, культурный, сообразительный, способный, образованный, эрудированный* [43, с. 670], а также *Gebildet (образованный)* [65, с. 450], *Intellektuell (интеллектуальный)* [51].

Во всех рассмотренных нами словарях французского языка слово *интеллигентный* переводится как *intellectuel, cultivé* [44, с. 160; 63, с. 224; 67, с. 440; 51], что дает возможность ассоциировать его со значением *интеллектуальный, интеллектуально развитый*.

В испанском языке эквивалентом слова *интеллигентный* является *inteligente (разумный, сообразительный, имеющий разум)* и *intellectual (интеллектуально развитый, образованный)* [53, с. 437; 51].

Анализируя переводы слова *интеллигентность*, мы выяснили, что ближайшая по происхождению и форме англоязычная лексема *intelligence* имеет перевод *разум, ум, интеллект, сообразительность, быстрое понимание, даже сообразительность у животных* [47, с. 501], толкуется как *хорошо развитая способность к восприятию, обучению, пониманию, мыслительные способности, интеллект, быстрота понимания* [39, с. 685; 40, с. 44; 41, с. 708]. *Интеллигентность* в английском языке переводится как *culture (культура)* [52, с. 862.], *cultural level (культурный уровень)* [66, с. 226], *refinement (рафинированность, утонченность)* [51]. Синонимами к *intelligence* в английском языке являются *brightness, cleverness, penetration, perception, understanding*.

В немецком языке *интеллигентность* переводится как *Intelligenz*, что также означает *интеллект, умственное (интеллектуальное) развитие, образованность, эрудицию, культурность, сообразительность, сметливость* [59, с. 314; 43, с. 670; 51]. Но есть и не слишком распространенный перевод – *Sublimität*, что означает *возвышенность, утонченность, одухотворенность* [51].

Французское *intellectualité*, которое дается во всех словарях как перевод слова *интеллигентность*, определяется как *совокупность интеллектуальных качеств* и является также эквивалентом слова *интеллектуальность* [44, с. 224].

Inteligencia в переводе с испанского языка означает *разум, интеллект, понимание, сообразительность, сметливость, взаимопонимание* [53, с. 437], *интеллигентность* переводится как *cultura (культура), instrucción (образованность)* [51].

Итак, проведенный анализ, позволяет сделать вывод о том, что в европейских языках понятия «интеллигенция», «интеллигентность», «интеллигентный» связываются, прежде всего, со значениями «понимание», «способность к пониманию», «образованность».

Первоисточником термина и концепта «интеллигентность», по свидетельству Ю. Степанова, который ссылается на греческо-английский словарь (H. G. Liddell, R. Scott, H. S. Jones. A Greek-English Lexicon. – Oxford: Clarendon Press, 9-th ed., completed, 1985. – P. 1178), является греческое слово *noesis*, означающее «сознание, понимание в их высшей степени». Этот концепт противопоставляется двум низшим ступеням сознания: *dianoia* – «образ мыслей, мышление» и *episteme* – «научное знание» и объединяет их [33, с. 669].

Именно под влиянием этого греческого концепта в латинском языке от слов *inter* – «между, посередине» и *legere* – «собирать, выбирать» возникло слово *intellegentia*, которое вначале означало высшую степень понимания. В таком значении, как свидетельствует Ю. Степанов, слово *intellegentia* впервые зафиксировано в комедии «Свекровь» римского драматурга Теренция (190–159 гг. до н. э.) [33, с. 669; 72, с. 158–159].

Постепенно значение слова *intellegentia* усложняется, *intellegentia, ae* означает: 1) понимание, ум, познавательная сила, способность воспринимать; 2) понятие, представление, идея; 3) восприятие, чувственное познание; 4) умение, искусство [55, с. 412].

Очевидно, и это подтверждают лексикографические и другие источники, что корни русских слов «интеллигенция», «интеллигент», «интеллигентный», «интеллигентность» идут именно от латинских слов *intellegēns, entis* и *intellegentia, ae*, основным значением которых стало «понимание, способность познания и понимания» как высшая умственная способность, которая превосходит *mens* – «разум, дух» и *ratio* – «ум» [45, с. 252; 46; 49, с. 147; 50, с. 144; 54, с. 92; 26, с. 30–32; 57, с. 264; 58, с. 307; 62, с. 144–145; 69; 70, с. 210–212; 71, с. 177; 72, с. 158–159].

Проведенный анализ дает основания утверждать, что, несмотря на определенные смысловые различия, в основных мировых языках понятие «интеллигентность» представлено и тем или иным способом связано с признанием высокой духовности, образованности, воспитанности, что говорит о признании ценности этого качества народом-носителем языка и позволяет рассматривать интеллигентность как культурную универсалию и цель воспитания личности в системе высшего образования, ориентированной на духовность как высшую ценность, общественный прогресс и обеспечение условий для гармоничного развития и самореализации личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акопян К. З. Соль земли? (интеллигенция как феномен русской культуры) / К. З. Акопян // Человек. – 1995. – № 6. – С. 53–63; 1996. – № 1. – С. 39–51.
2. Блюменау Д. И. К эре постинтеллигенции или обществу социальной справедливости? / Д. И. Блюменау // Научные и технические библиотеки. – 2007. – № 6. – С. 52–60.
3. Блюменау Д. И. Еще раз о формуле интеллигентности (так ли безупречна ее «суть»?) / Д. И. Блюменау // Научные и технические библиотеки. – 2005. – № 9. – С. 3–12.
4. Боборыкин П. Д. Жертва вечерняя : Роман в четырех книгах / П. Д. Боборыкин // Боборыкин П. Д. Сочинения : В 3 т. – Т. 1 / Вступ. ст., сост., подгот. текста и примеч. С. Чупринина. – М. : Худож. лит., 1993. – Режим доступа : http://az.lib.ru/b/boborykin_p_d/text_0090.shtml
5. Боборыкин П. Д. Русская интеллигенция / П. Д. Боборыкин // Русская мысль. – 1904. – № 12. – С. 80–88.
6. Вехи : Сборник статей о русской интеллигенции. – М. : Новости, 1909. – Режим доступа : <http://www.vehi.net/vehi/>.
7. Возилов В. В. Исторические истоки интеллигенции как исследовательская проблема / В. В. Возилов // Интеллигенция и мир. – 2009. – № 4. – С. 7–17.
8. Волков В. Н. Интеллигенция и интеллигентщина / В. Н. Волков // Интеллигенция и мир. – 2005. – № 1–2. – С. 98–109.
9. Гаррос В. Интеллигенция / В. Гаррос // Опыт словаря нового мышления / Под общ. ред. Ю. Афанасьева и М. Ферро. – М. : Прогресс, 1989. – С. 131–137.
10. Горський В. С. Історія української філософії : Курс лекцій / В. С. Горський. – К. : Наукова думка, 1996. – Режим доступа : <http://thales2002.narod.ru/hor5.html>
11. Гражданственность интеллигенции: пути формирования в кризисном обществе: публикация по материалам научно-практической конференции «Гражданственность интеллигенции: пути формирования в кризисном обществе», 10 февраля 2001 года, г. Харьков // Альма-матер. – 2001. – № 3. – С. 21–22.
12. Димитричева О. И. Интеллигентность как социально-духовное явление [Текст] : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13 / Димитричева Ольга Ивановна. – Н. Новгород, 2004. – 143 с.
13. Ермаков В. Т. Интеллигентоведение как самостоятельная область научного знания (К постановке вопроса) / В. Г. Ермаков // Интеллигенция и мир. – 2001. – № 1. – С. 61–65.
14. Иванов-Разумник. Что такое интеллигенция? / Иванов-Разумник // Интеллигенция – Власть – Народ : Антология. – М. : Наука, 1992. – 341 с.

15. Карлов Н. Интеллигенция ли? / Н. Карлов // Альма-матер. – 2003. – № 3. – С. 37–41.
16. Катаев В. Б. Боборыкин и Чехов (к истории понятия «интеллигенция» в русской литературе) / В. Б. Катаев // Русская интеллигенция. История и судьба. – М. : Наука, 2001. – С. 382–396.
17. Квакин А. В. Мифы и реалии истории русской интеллигенции // Интеллигент и интеллигентоведение на рубеже XXI века: итоги пройденного пути и перспективы / А. В. Квакин // Тезисы докладов X Международной научно-теоретической конференции. Иваново, 22-24 сентября 1999. – Иваново, 1999. – С. 34–38.
18. Келеман Л. А. Интеллигентность: антропологический статус и манифестация в современном мире : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.13 – Религиоведение, философская антропология, философия культуры / Людмила Анатольевна Келеман. – Ставрополь, 2006. – 387 с.
19. Келеман Л. А. Методологические и теоретические основания исследования интеллигентности / Л. А. Келеман // Вестник Российского университета дружбы народов. – Сер. «Социология». – 2005. – № 1. – С. 27–40.
20. Кормер В. Двойное сознание интеллигенции и псевдокультура / Владимир Кормер. – Режим доступа :<http://knigosite.ru/library/books/56037>
21. Крысин Л. П. Современный русский интеллигент: попытка речевого портрета / Л. П. Крысин // Русский язык в научном освещении. – 2001. – № 1. – С. 90–106.
22. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов / Л. П. Крысин. – М. : Эксмо, 2005. – 944 с.
23. Л. Н. Толстой в воспоминаниях современников : В 2-х т. – М. : Гослитиздат, 1955. – Т. 2 – 504 с.
24. Лихачев Д. С. О русской интеллигенции / Д. С. Лихачев // Новый мир. – 1993. – № 2. – С. 5–6.
25. Лихачев Д. С. Раздумья / Д. С. Лихачев. – М. : Детская литература, 1991. – 318 с.
26. Лукьянова О. В. Формирование интеллигентности у курсантов военного вуза в процессе обучения иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ольга Владимировна Лукьянова. – Калининград, 2005. – 178 с.
27. Меметов В. С. К дискуссии о времени появления и формирования российской интеллигенции / В. С. Маметов // Некоторые современные вопросы анализа российской интеллигенции : Межвузовский сборник научных трудов. – Иваново, 1997. – С. 5–24.

28. Милоков П. Н. Интеллигенция и историческая традиция / П. Н. Милоков // Вехи; Интеллигенция в России: сб. ст. 1909-1910. – М., 1991. – С. 297.
29. Моисеев Н. Н. Атавизация и интеллигенция / Н. Н.Моисеев // Знание – сила. – 1990. – № 6. – С. 12–15.
30. Соколов А. В. К вопросу о первом и последнем интеллигенте на Руси / А. В. Соколов // Петербургская библиотечная школа. – 2004. – № 4. – С. 12–18.
31. Соколов А. В. Формула интеллигентности / А. В. Соколов // Петербургская библиотечная школа. – 2004. – № 3. – С. 3–12.
32. Станюкович К. М. Собрание починений : В 10 т. / К. М. Станюкович. – М. : Правда, 1977. – Т. 7. – 430 с.
33. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Академический Проект, 2001. – 990 с.
34. Труфанов А. А. Основы теории интеллигентности / А. А. Труфанов. – Казань : ЗАО «Новое знание», 2002. – 354 с.
35. Труфанов А. А. Формирование интеллигентности студента средней профессиональной школы в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Андрей Андреевич Труфанов. – Казань, 2003. – 261 с.
36. Федотов Г. П. Письма о русской культуре / Г. П. Федотов // Мыслители русского зарубежья. – СПб. : Наука, 1992. – С. 394–416.
37. Чехов А. П. Сочинения : В 18 т. / А П Чехов. – М. : Наука, 1983–1988. – Т. 8. – 527 с.
38. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 512 с.
39. Longman Dictionary of English Language and Culture. – Longman, 1988. – 1568 p.
40. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / A.S. Hornby, A.P. Cowie, A.C.Gimson. – OxfordUniversityPress, 1981. – 1037 p. The American Heritage Dictionary of the English Language. – NewYork: Dell Publishing Co., Inc. – 820 p.
41. The Concise Oxford Dictionary of Current English / H. W. Fowler, F. G. Fowler. – Oxford : Clarendon Press, 2004. – 1672 p.
42. Англо-русский и русско-английский словарь (краткий) / под ред. О. С. Ахмановой, Е. А. М. Уилсон. – М. : Рус. яз., 1989. – 1056 с.
43. Большой немецко-русский словарь: В 2-х т. / под ред. О. И. Москальской. – М. : Советская энциклопедия, 1969. – Т. 1. – 780 с.
44. Большой русско-французский словарь / Л. В. Щерба, М. И. Матусевич, С. А. Никитина и др. – 5-е изд. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2005. – 560 с.

45. Большой толковый социологический словарь (Collins). Том 1 (А–О) : Пер. с англ. – М. : Вече, АСТ, 1999. – 544 с.
46. Большой энциклопедический словарь / А. М. Прохоров (ред.). – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 1456 с. – Режим доступа : <http://www.slovopedia.com/2/200/228250.html>
47. Великий англо-український словник / Автор-укладач М. В. Адамчик. – Донецьк: «Видавництво Сталкер», 2002. – 1150 с.
48. Винниарски М. Д. Русско-испанский учебный словарь / М. Д. Винниарски, Ю. В. Ванников, Фернандес- Р. Бианки. – 2-е изд., стер. – М. : Русский язык, 1989. – 304 с.
49. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
50. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2004. – 576 с.
51. Электронний словник «ABBYU Lingvo x3».
52. Загнітко А. П. Найновіший англо-український українсько-англійський словник: 100 000 слів / А. П. Загнітко, І. Г. Данілюк. – Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2007. – 1120 с.
53. Испанско-русский словарь / Под ред. Б. П. Нарумова. – М. : Рус. яз., 1988. – 832 с.
54. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д. М. Гвишиани, Н. И. Лапина. – М. : Политиздат, 1988. – 479 с.
55. Латинско-русский словарь. – М. : Русский язык, 1986. – С. 412.
56. Немецко-русский словарь / Под ред. А. А. Лепинга, Н. П. Страховой. – М. : Советская энциклопедия, 1968. – 920 с.
57. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів / Л. І. Нечволод. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2008. – 768 с.
58. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – М. : ООО «Издательство АСТ», Минск : Харвест, 2002. – 976 с.
59. Новый немецко-русский словарь-справочник = Neues deutsch-russisches Lexicon / Авт.-сост. Г. И. Куликов, Н. И. Курьянко, А. М. Горлатов, В. И. Мартиневский; Под ред. Г. И. Куликова. – Минск : ООО «Асар», 2001. – 808 с.
60. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.
61. Переписка В. Набокова с Э. Уилсоном // Звезда. – 1996. – № 11. – С. 76–84.
62. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
63. Русско-французский словарь / Под ред. Л. В. Щербы. – М. : Советская энциклопедия, 1969. – 584 с.

64. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
65. Словник : Німецько-український. Українсько-німецький / Уклад. : О. В. Дмитрієв, Г. В. Степенко. – К., Ірпін'я : ВТФ «Перун», 2001. – 720 с.
66. Современный русско-английский словарь / А. М. Таубе, Р. С. Даглиш. – М. : Рус. яз., 2000. – 776 с.
67. Современный французско-русский, русско-французский словарь для школьников. Грамматика. – М. : Рольф, 2001. – 768 с.
68. Тлумачний словник української мови онлайн. – Режим доступа : <http://www.slovnnyk.net/>
69. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка = Russisches etymologisches Wörterbuch / Макс Фасмер / Б. А. Ларин (ред. и предисл.), О. Н. Трубачев (пер. с нем. и доп.). – Т. 2 : (Е – Муж). – М. : Прогресс, 1967. – 671 с. – Режим доступа : <http://www.slovopedia.com/22/200/1634169.html>
70. Философский энциклопедический словарь / Под ред. И. Н. Фролова, С. М. Ковалева, В. Г. Панова. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
71. Хоруженко К. М. Культурология. Энциклопедический словарь / К. М. Хоруженко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 640 с.
72. Цыганенко Г. П. Этимологический словарь русского языка / Г. П. Цыганенко. – К. : Рад. школа, 1989. – 511 с.

АННОТАЦИЯ

Дзундза А. И., Фунтикова Н. В. Интеллигентность как цель воспитания и культурная универсалия

В статье проанализированы ключевые характеристики интеллигентности как цели воспитания и культурной универсалии. Авторы обосновывают возможность признания интеллигентности целью воспитания в высшей школе и на основе сравнительного анализа значений лексем, связанных со значением «интеллигентность» в европейских языках, обосновывают культурную универсальность данного понятия и его важность как духовного ориентира воспитательной деятельности системы высшего профессионального образования.

Ключевые слова: воспитание, интеллигентность, цель воспитания, культурная универсалия, высшая школа, духовность, студенческая молодежь.

SUMMARY

Dzundza A. I., Funtikova N. V. Intellectuality as a Target of Upbringing and a Cultural Issue

The article analyzes the key characteristics of a notion of “intellectuality” as a goal of education and a cultural issue. The authors

ground the possibility to recognize education and good manners as a goal of education in higher school. On the basis of a comparative analysis of the meanings of lexemes related to the meaning of “intellectuality” in European languages they justify the cultural universality of this concept and its importance as a moral guide in the upbringing activity within the system of higher professional education.

Keywords: upbringing, intellectuality, target of upbringing, cultural issue, higher school, ethics, student youth.

Алла Ивановна Дзундза

(г. Донецк, ДНР)

Вадим Александрович Цапов

(г. Донецк, ДНР)

Екатерина Юрьевна Чудина

(г. Макеевка, ДНР)

УДК 378.013

**ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО
ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ОРИЕНТИРОВ
ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ
СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ**

Американский ученый Марк Пренски в начале XXI века ввел термин «Digital Native» применительно к людям, родившимся во времена цифровой революции. Позднее в западной педагогике стали использоваться различные варианты этого термина – «digital natives», «digital nation», «net generation» («цифровая нация», «сетевое поколение») для обозначения всех, кто был рожден после 80-х годов прошлого столетия и выросл одновременно с бурным развитием Интернета. Важной особенностью представителей цифрового поколения ученые называют отсутствие мировоззренческих ориентиров, инфантилизм жизненной позиции, поскольку формат электронной деятельности предполагает наличие шаблонов, указаний; достаточно ограниченную систему программируемых навыков, которые сопровождают деятельность в цифровом пространстве [4]. Исследователи также констатируют социальную опасность Интернет-зависимости (доступ к «опасному» контенту нередко вызывает проявления агрессии, насилия), общекультурную дезориентацию в информационно-коммуникационном пространстве (излишнюю открытость личных данных, нарушение авторских прав), анонимность в сетевом общении, которая приводит к чрезмерной раскрепощенности и ненормативности.

На наш взгляд, именно термин «цифровое поколение» точно определяет те изменения, которые происходят с мировоззрением современной молодежи. Поэтому мы считаем уместным воспринимать современных студентов как типичных представителей цифрового поколения. Это обстоятельство требует поиска новых подходов в проектировании образовательно-воспитательных технологий с учетом принципиально новых личностных параметров молодежи. Мы считаем, что математическое образование является мощным средством воздействия на различные стороны личностной сферы представителей цифрового поколения. Математическая деятельность близка по ряду параметров к информационно-коммуникационной, что и дает ей преимущества в выборе форм и методов воздействия на различные сферы личности современных студентов. Общеизвестно, что в последнее время молодежь все более утрачивает интерес к чтению художественной литературы, практически не посещает выставок произведений искусства и т.д., при этом молодые люди становятся более открытыми к технологическим новациям, лучше понимают язык «информатики», «математики» и других технических и естественнонаучных дисциплин.

Проанализируем общие, на наш взгляд, характеристики, присущие информационно-коммуникационной и математической деятельности. Во-первых, в ходе информационно-коммуникационной деятельности человек не столько запоминает ту или иную конкретную информацию, а скорее запоминает алгоритм поиска этой информации. Так происходит и в математике: продуктивнее не запоминать формулу, а знать алгоритм ее вывода. Если человек, например, четко понял, как выводится и работает формула, то он при необходимости не только легко получит эту формулу, но и эффективно ею (или ее следствием) воспользуется.

Заметим, что такой «математический» стиль деятельности будет полезным и при изучении языковых конструкций, которые близки по своей логике и строгости к математическим формулам. Усвоив принципы работы языковых конструкций, человек сможет строить свои собственные высказывания на их основе.

Во-вторых, современное информационное пространство характеризуется определенным географическим и интернациональным единством. Содержание математических теорий не зависит от страны, национальности, оно сохраняет свое сущностное единство в отличие, например, от истории, литературы, политологических учений.

В-третьих, информационно-коммуникационная деятельность все больше приобретает стиль принятия решений. От человека в информационной среде часто требуется мгновенная реакция на

запрос. В математике принятие решений – это основная задача на каждом этапе деятельности.

В-четвертых, и в информационно-коммуникационной, и в математической деятельности задействованы практически одинаковые операции мышления. Мы имеем в виду такие мыслительные операции, как анализ информации, сравнение альтернативных вариантов и их последствий, выявление существенных ситуаций, оценка полезности и эффективности имеющихся вариантов, выбор оптимального способа действия, оценка правильности сделанного выбора. Общими для информационно-коммуникационной и математической деятельности являются такие процессы мышления: индукция, аналогия, обобщение и абстрагирование, мобилизация и организация, изоляция и комбинация, распознавание и узнавание, перегруппировка и дополнение [2]. К тому же, для ориентации в колоссальном по объему информационном потоке постоянно необходимо анализировать и систематизировать информацию, определять последовательность ее усвоения, выстраивать логические связи, структурировать материал. Анализ, систематизация, структурирование – это основные операции математического мышления.

В-пятых, и информационно-коммуникационная, и математическая деятельность требуют постоянного включения в творчески-поисковые процессы. Сейчас невозможно оставаться пассивным пользователем информационных услуг: деятельность в информационных сетях требует непрерывного активного поиска. Информационно-коммуникационная (как и математическая) деятельность, требует выявления существенных особенностей объектов и одновременного абстрагирования от особенностей побочных и несущественных.

А. Хинчин отмечал, что решение математической задачи предполагает создание специального рассуждения, которое ведет к цели именно этой задачи, то есть является продуктивно-творческим актом. На наш взгляд, именно творческий характер математической деятельности должен привлекать цифровое поколение. Наш педагогический опыт позволяет констатировать, что в учебных ситуациях современные студенты охотно приобщаются к анализу проблемных ситуаций, к решению задач творческого характера.

В-шестых, важной общей чертой математической и информационной деятельности является краткость изложения, лаконичность формулировок. Общеизвестно, что любые информационные сообщения, как и математические выражения, составляются максимально кратко (здесь можно вспомнить общепринятый набор «смайлов», которые, на наш взгляд, можно рассматривать как аналог таких логических связок, как булевы

операции). Каждый «смайл», как и математический символ, имеет строгое собственное значение, замена его на другой символ или перестановка на другое место влечет искажение или полное изменение содержания высказывания. Математические выкладки, как и цифровые сообщения, не предполагают отклонений, которые могут ослабить логическую строгость. А. Хинчин подчеркивал, что для математики лаконизм мысли является канонизированным законом. Любая попытка усложнить изложение необязательными деталями вызывает заслуженную критику [3]. Итак, именно изучение математики способствуют формированию у цифрового поколения лаконичности мышления.

На основании вышеизложенного мы пришли к выводу, что представители цифрового поколения открыты для понимания языка математики, которая позволяет точно и компактно излагать понятия, формулировать теоретические положения и выводы. Современное математическое образование призвано обеспечить не только определенный объем знаний учащихся, но и управляемые изменения в разных направлениях личностного развития, формирование социокультурных ценностей и мировоззренческих ориентиров.

Студенчество цифрового поколения характеризуется, прежде всего, своей рациональной нацеленностью на будущий успех (материальный, карьерный), что составляет важнейшую черту его мировоззрения. Мы считаем, что в ближайшем будущем цифровое поколение испытает острую потребность в духовных принципах, нравственном и эстетическом самосовершенствовании, в развитии эмоционально-чувственной сферы. Свою задачу как педагогов мы видим в том, чтобы даже в самой развитой информационно-коммуникационной среде главной оставалась ценность человеческой жизни, духовного развития.

Безусловно, изменение приоритетов в мировом социокультурном пространстве в сторону технократических ценностей сужает духовную составляющую общечеловеческой культуры. Сегодня, когда нравственные ценности предыдущих поколений не всегда коррелируют с изменениями общественной реальности, студенчество не только выступает как транслятор былых ценностей, но и создает ценности своего поколения. Поэтому духовная сфера молодежи в значительной степени является проекцией стремлений цифрового поколения на вектор мирового социокультурного развития, а культуротворческая деятельность цифрового поколения приобретает важное значение для будущих духовных ориентиров человечества. В качестве определенного шлюза на пути распространения чисто «цифрового» подхода к жизненному проектированию современной молодежи можно поставить воспитание эстетического сознания, нравственных барьеров, творческой активности, что достигается

гуманитаризацией всех сфер образования, в том числе и математического обучения.

Гуманитаризация математического обучения, на наш взгляд, основывается и обосновывается в первую очередь идеями о том, что эстетическое, эмоциональное наслаждение доставляет не только искусство, но и радость творчества, в том числе научного. Для творчества математика предоставляет большие возможности: решение задачи или доказательство теоремы различными методами, сравнение этих методов по красоте и оригинальности приемов, изящество и «мощь» формулы или теоремы – все это дает повод к эмоциональным переживаниям [1]. Студентам необходимо дать почувствовать стройность математики, красоту, изящество внутренних связей в математической теории. Во время занятий важно показывать студентам привлекательность формул, доказательств, гармонию пространственных фигур в стереометрии (например, правильных многогранников), красоту связей между величинами площадей поверхностей и объемов фигур вращения: конуса, цилиндра, шара. Эта зависимость когда-то вызвала такое восхищение у Архимеда, что он завещал изобразить чертёж шара, вписанного в цилиндр, на своем надгробии. Если мы добьёмся, чтобы чувство красоты математических образов стало достоянием студентов, то будем вправе сказать, что математика стала действенным средством формирования социокультурных ценностей и мировоззренческих ориентиров.

Общеизвестно, что важнейшим этапом обучения является изложение педагогом нового материала. Хотя часто считают, что «формулы говорят сами за себя», это не всегда верно, формулы чаще молчат. Как правило, задача педагога – заставить их «заговорить». Вот почему в организации взаимодействия преподавателя со студентами большое значение приобретает вопрос культуры речи. Общеизвестно, что математику надо излагать кратко. При этом нужно сказать все необходимое и ничего лишнего, что невозможно без высокой культуры речи. Это же мы должны требовать и от своих студентов. Нельзя считать, что прививать культуру речи должны только преподаватели-языковеды. То, что может сделать математик, порой не под силу даже филологу. На занятиях по предметам математического цикла студент должен привыкать к краткому, четкому, логически обоснованному языку. Именно на лекциях и практических занятиях по математике мы должны приучать молодежь к тому, что даже в повседневном общении следует избегать слов и фраз, которые не несут смысловой нагрузки. Математический стиль с его выразительностью, краткостью и ясностью должен быть присущ и каждой выполняемой студентами работе, будь то: запись в тетради, на доске или выполнение чертежа.

Нет другой науки, требующей от студентов такой строгости рассуждений, которая необходима в математике. Привыкая каждое предложение строго доказывать, будущие специалисты приучаются к «основательности» своих суждений, привыкают выводить одно предложение из другого. Они приобретают способность мыслить логически. Логика, которая применяется в математике, лежит в основе рассуждений, имеющих место не только в самых разных учебных дисциплинах (физике, химии, истории), но и в человеческих отношениях. Общение с педагогом должно стать для студента образцом логической стройности, завершенности и обоснованности заключений. Математика обладает не только истиной, но и высшей красотой – красотой отточенной и строгой, возвышенно чистой, приближающейся к настоящему совершенству, которое свойственно только самым лучшим образцам искусства (Б. Рассел).

Итак, в математике, как ни в какой другой науке, находит выражение важнейший критерий эстетического наслаждения – единство в разнообразии. Математика раскрывает перед человеком красоту внутренних связей, существующих в природе, и указывает на внутреннее единство мира.

Вышеизложенное позволило нам сделать вывод, что гуманитаризация математического обучения является эффективным средством формирования социокультурных ценностей и мировоззренческих ориентиров у представителей цифрового поколения. К сожалению, проблеме культурологического проектирования организационно-методического обеспечения и содержания «негуманитарных» дисциплин в современных вузах уделяется недостаточно внимания. Это обусловлено рядом причин: во-первых, преподаватель не всегда имеет четкое представление о гуманитарном потенциале математических дисциплин. Во-вторых, даже те задачи из учебников, которые содержат в себе определенную социокультурную направленность, при отсутствии методических рекомендаций используются однобоко, обычно только для формирования практических знаний, умений и навыков, развития логического мышления. Мы считаем, что наряду с предметами гуманитарного цикла естественнонаучные учебные дисциплины позволяют использовать дополнительные воспитательные средства, способствующие формированию социокультурных ценностей и мировоззренческих ориентиров у представителей цифрового поколения. Они способны развивать потребность культурного саморазвития, которая в сочетании с мотивом достижения цели дает глубокое творческое удовлетворение не только от результата, но и от процесса обучения.

Необходимость и возможность гуманитаризации математики подчеркивали выдающиеся ученые. С. Пуассон считал, что жизнь

украшается двумя вещами: возможностью изучать математику и возможностью преподавать ее. Г. Харди, говоря о доминирующем побуждении к научному творчеству вообще и к математическому в частности, указывает на интеллектуальную любознательность, профессиональное достоинство и честное любопытство исследователя [2, с. 6]. Чисто математическим стимулом он считает тот, который является результатом способности к эстетической оценке математики. Наверное, трудно найти образованного человека, абсолютно нечуткого к эстетической и эмоциональной стороне математики. Однако быть уверенным, что математик, подобно художнику или поэту, создает прекрасные узоры, – на это способен только тот, кому красота математики представляется как безусловная и несомненная реальность и кто в общении с этой красотой обретает смысл, цель существования.

Декларируя актуальность задачи формирования социокультурных ценностей и мировоззренческих ориентиров у цифрового поколения, мы должны предложить адекватный этому поколению стиль общения и образовательный инструментарий. Еще в эпоху Возрождения было замечено, что слова учителя бесполезны, если они не согласуются с реальными интересами ученика. Поэтому внедряя формы, методы и средства гуманитаризации математического обучения, мы должны работать с современными студентами «на их языке» – чаще использовать привычный им формат «электронного» обучения, применяя интерактивные методы, IT-технологии, пропагандируя ценности информационно-коммуникационной культуры. Представители цифрового поколения склонны развиваться «по горизонтали», стремятся приобретать опыт в различных новых областях. В условиях разветвленной сети дополнительного образования, дистанционного обучения они нередко имеют несколько дипломов и сертификатов. Это обстоятельство можно использовать для повышения мотивации к общекультурному саморазвитию. Поэтому одной из основных целей обучения математике является привитие студентам интереса к этому предмету с использованием общекультурного потенциала самой математики. Особая роль здесь отводится задачам, которые можно назвать красивыми, проблеме формирования эстетического вкуса молодежи во время их решения.

Глубокая и важная черта математических задач заключается в том, что подавляющее большинство их имеет творческий характер. Если в большинстве других отраслей знания выполнение задания чаще всего требует от студентов в основном репродуктивных знаний и навыков, решение математической задачи, как правило, предусматривает нахождение специального метода, который ведет к поставленной цели, и тем самым становится творческим актом. Именно этот творческий, исследовательский характер решения

математических задач, возможность применить свой интеллект, больше всего способствуют формированию социокультурных ценностей и мировоззренческих ориентиров.

По мнению Д. Пойа, «большое научное открытие дает решение важной проблемы, но и в решении любой задачи присутствует доля открытия» [2, с. 5]. Методика Д. Пойа позволяет научить решать задачи, анализировать, переформулировать их так, чтобы получить задачи проблемные, включать элементы, вызывающие у студентов чувство удивления, сомнения, доставляющие эстетическое и эмоциональное удовольствие. К тому же, прививая желание решать нестандартные задачи, мы воспитываем такие нравственные качества личности, как трудолюбие, упорство в достижении цели.

Недооценка культурологического потенциала математического образования ведет к значительным потерям в его содержании. Анализ программ по математическим дисциплинам показывает, что, к сожалению, воспитательные задачи не всегда отражены в целях учебных дисциплин. Хотя гуманитарная, социокультурная составляющая должна присутствовать в содержании обучения любой дисциплине, в частности естественнонаучной, и должна быть выделена дидактически. Это позволяет актуализировать резервы развития общей культуры, духовной сферы, расширения плоскости взаимодействия с реальным (а не виртуальным) окружающим миром, что в итоге будет способствовать формированию социокультурных ценностей и мировоззренческих ориентиров цифрового поколения современных студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зенкевич И. Г. Эстетика урока математики / И. Г. Зенкевич. – М. : Просвещение, 1981. – 79 с.
2. Пойа Д. Как решать задачу / Д. Пойа. – Львов : Журн. «Квантор», 1991. – 214 с.
3. Хинчин А. Я. О воспитательном эффекте уроков математики. Математическое просвещение / А. Я. Хинчин // Математика в школе. – 1995. – № 4. – С. 3–5.
4. Palfrey J. Born Digital. Understanding the first generation of digital natives. / John Palfrey, Urs. Gasser : N.Y., Basic Books.– 2008. – 288 p.

АННОТАЦИЯ

Дзундза А. И., Цапов В. А., Чудина Е. Ю. Гуманитаризация математического обучения как средство формирования мировоззренческих ориентиров у представителей цифрового поколения современных студентов

В статье исследованы специфические особенности обучения и воспитания цифрового поколения современных студентов. Авторами обосновано, что математическая деятельность близка к информационно-коммуникационной. Это дает ей преимущества в выборе методов воздействия на различные сферы личности студентов. Гуманитаризация математического обучения является эффективным средством формирования системы социокультурных ценностей и мировоззренческих ориентиров представителей цифрового поколения.

Ключевые слова: цифровое поколение, гуманитаризация математического обучения.

SUMMARY

Dzundza A. I., Tsapov V. A., Chudina E. Y. Humanitarization of the Mathematical Education as a Means of Developing the World View Guidelines among the Representatives of Digital Generation of Modern Students

The specific features of educating the digital generation of modern students are considered in the article. It is grounded by the authors that mathematical activity is near to the information and communication ones. It gives advantages to choose the methods of affecting different spheres of personality of students. Humanitarization of the mathematical education is an effective means of forming the system of sociocultural values and world view guidelines among the representatives of digital generation.

Key words: digital generation, humanitarization of the mathematical educating.

*Яна Игоревна Жильцова,
(г. Горловка, ДНР)*

УДК37.068:316.614(-053.9)

ПОЖИЛОЙ ЧЕЛОВЕК В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

В мире есть две острые проблемы, о которых считаем необходимым заявить в нашем исследовании: проблема пожилого человека в обществе и проблема отношения современного общества к пожилым людям.

Человек с наступлением старости лишается многих важных вещей. Чем старше он становится, тем больше в силу объективных причин сужаются его социальные связи и снижается социальная активность. Это обусловлено, во-первых, прекращением обязательной профессиональной деятельности, естественным образом влекущей за собой установление и обновление системы

социальных связей и обязательств; очень немногие старики продолжают активно участвовать в деловой жизни (как правило, это те, кто избегает зависимости и ценит уверенность в собственных силах и самостоятельность). Во-вторых, постепенно «вымываются» его возрастная когорта: многие близкие ему люди и друзья умирают или возникают трудности в поддержании отношений (в связи с переездом друзей к детям или другим родственникам) – «иных уж нет, а те далече». Психологи, изучающие этап старения, отмечают, что принципиально любой человек старится в одиночку, так как в силу преклонного возраста он постепенно отдаляется от других людей. Пожилые люди очень зависят от побочных линий родства и косвенных отношений, стараясь поддерживать их в отсутствии других близких родственников. Любопытно, что многие пожилые люди не хотят, чтобы им напоминали о старости, и не любят из-за этого общаться со сверстниками (особенно с теми, кто жалуется на старость и на болезни), предпочитая общество более молодых людей, обычно – представителей следующего за ними поколения (в то же время они часто обнаруживают социальную установку, что молодые презирают стариков и что старикам нет места ни в других возрастных когортах, ни в обществе в целом).

Отсутствие контактов с обществом способно вызвать у стариков эмоциональные изменения: упадок духа, пессимизм, обеспокоенность и страх перед будущим. Пожилых людей почти всегда в явном или неявном виде сопровождает мысль о смерти, особенно в случаях утраты близких и знакомых, которые, к сожалению, в пожилом возрасте достаточно часты. Когда из рядов ровесников в этом возрасте выбывает каждый десятый, найти кого-то другого на их место из молодого поколения бывает сложно. В этом смысле в более выгодном положении находятся не европейские, а азиатские культуры, например, Китая или Японии, которые не вынуждают поколения шагать плотными однородными возрастными шеренгами, а позволяют им сливаться друг с другом, обмениваясь опытом. В этих культурах старикам отводится роль патриархов, старейшин, что позволяет дольше сохранять их вовлеченность в социальные связи. В-третьих, старый человек быстрее устает от напряженных социальных контактов, многие из которых ему не кажутся актуально значимыми, и сам ограничивает их. Пожилому человеку чаще хочется побыть одному, «отдохнуть от людей». Круг общения пожилого человека чаще всего бывает ограничен ближайшими родственниками и их знакомыми и немногими близко живущими друзьями.

Исходя из этого, делаем вывод, что пожилым людям необходима помощь извне, которую оказывают добровольческие организации, помогая решить проблему социального одиночества.

Затронутая проблема влечет за собой еще одну – отношение современного общества к пожилым людям.

На основании вышесказанного, можем определить цель нашей статьи – изучение проблемы отношения современного общества к пожилым людям и пути решения данной проблемы.

В социологии существует термин «эйджизм», который на простом языке обозначает «дискриминация по возрасту», т.е. отрицательное или унижающее отношение к человеку из-за его возраста. На сегодняшний день мы наблюдаем негативное отношение к пожилым людям. Подтверждение этому находим в данных социологического опроса, проведенного среди молодых людей в возрасте от 11 до 25 лет [3]. В ходе опроса исследователи выяснили, что подростки младшего возраста (11 лет) давали ответы, отражающие скорее объективные и «внешние» характеристики пожилых людей. Например, «имеют внуков», «получают пенсию», следовательно, не было ответов, которые включали бы негативную характеристику. У респондентов 13 лет появляются в ответах еще не резко отрицательные или негативные, но отражающие слабость или беспомощность пожилых людей. С 15-летнего возраста уже отчётливо проявляется негативное отношение к пожилым людям. В другом исследовании, где респондентами стали девушки 20-24 лет, было предложено закончить предложение: «Быть ребёнком/взрослой/старой для меня означает...». Выяснилось, что участники опроса негативно относятся к пожилым людям [3]. Анализ полученных данных показывает, что молодое поколение действительно имеет негативное отношение к пожилым людям. Еще одним примером негативного отношения к пожилым людям могут послужить результаты анкетирования молодых людей 14-27 лет, которые имеют опыт добровольческой деятельности. На вопрос, какая из сфер добровольческой деятельности им наиболее близка, наибольшее количество молодых людей (33% опрошенных) ответило «спортивное волонтерство», на втором месте – донорское движение (23%), на третьем – сервисное добровольчество (20%), помощь бездомным животным (10%) [4, с. 92]. Приведенные нами примеры исследований подтверждают, что молодёжь негативно настроена по отношению к пожилым людям.

Как привлечь молодёжные добровольческие организации к работе с пожилыми людьми, и какие методы они при этом будут использовать? Самый хороший выход из данной ситуации – это привлечение добровольцев на базе образовательных учреждений: проведение лекций, семинаров на которых будут обсуждать положение пожилых людей в обществе, организация мероприятий для пожилых людей, оказание им элементарной помощи. Обязательным фактором привлечения к работе с пожилыми людьми является мотивация, так как молодым людям необходимо пояснить, почему важно помогать

именно этой возрастной категории. Таким образом, добровольцы смогут не только улучшить социальное положение пожилых людей в обществе, но и наладить контакт общения молодого поколения и пожилых людей, ведь они могут передать свой опыт молодёжи.

Формы организации и виды услуг, предоставляемых добровольцами людям старшего поколения, очень разнообразны. Выделим социальные и культурно-досуговые услуги.

Социальные услуги, предоставляемые добровольцами в рамках социального обслуживания граждан, бывают:

- социально-бытовые, направленные на поддержание жизнедеятельности получателей социальных услуг в быту;
- социально-медицинские, направленные на поддержание и сохранение здоровья получателей социальных услуг путём организации ухода, оказания содействия в проведении оздоровительных мероприятий, систематического наблюдения за получателями социальных услуг для выявления отклонений в состоянии их здоровья;
- социально-психологические, предусматривающие оказание помощи в коррекции психологического состояния получателей социальных услуг для адаптации в социальной среде;
- социально-педагогические, направленные на профилактику отклонений в поведении и развитии личности получателей социальных услуг, формирование у них позитивных интересов (в том числе в сфере досуга), организация их досуга;
- срочные социальные услуги (обеспечение бесплатным набором продуктов, одеждой и другими предметами первой необходимости) [4, с. 85].

Кроме социального обслуживания для людей старшего поколения очень актуальным является оказание культурно-досуговых услуг. Среди культурно-досуговых услуг, которые могут оказать добровольческие организации, необходимо выделить:

- занятия художественным, прикладным, техническим творчеством (мастер-классы, проводимые как добровольцами, так и пожилыми людьми);
- досуговые праздники, обряды, конкурсы, фестивали (такие мероприятия, как «Бабушкины посиделки», «Из детских рук – частичку теплоты», «Мы вас любим» и т.д.);
- спорт, активное движение, экскурсии, игры;
- спокойный пассивный отдых (литературная гостиная, открытый кинозал и т.п.);
- различные виды терапии (арт-терапия, библиотерапия, изотерапия, музыкотерапия, игровая терапия).

Указанные виды деятельности направлены на реабилитацию пожилых людей путём достижения жизненно важных для них целей.

Эти цели связаны с разными типами функциональных нарушений здоровья (сенсорные дефекты, нарушения опорно-двигательного аппарата, некоторые органические заболевания и т.д.).

Охарактеризуем каждый из видов культурно-досуговых услуг. Первым из них мы отметили так называемые мастер-классы по художественному, прикладному, техническому и другим видам творчества. Смысл данного вида услуг заключается в том, что добровольцы обучают пожилых людей разным видам творчества. Всем известно, что прогресс не стоит на месте и многим слоям населения очень тяжело понять новые технологии, к таким слоям населения как раз и относятся пожилые люди. Чему могут научить добровольцы пожилых людей? На этот вопрос очень многие ответят: «Всему». И это действительно так. Вот, например, добровольцы могут давать уроки по созданию и обработке фотографий, видео, мультимедиа и т.п. при помощи компьютерной техники. Очень многие пожилые люди жалуются на то, что не умеют пользоваться компьютерным оборудованием, даже элементарные знания, которые касаются эксплуатации современной техники, дадут возможность пожилым людям не оставаться в стороне от событий, которые происходят в современном мире.

Следующий вид – досуговые праздники, фестивали и т.д., позволяющие вовлечь пожилого человека в активное существование в современном мире. Устраивая для возрастных людей концерт или фестиваль, добровольцы вовлекают в свою работу пожилых людей при помощи активного их участия. При проведении мероприятия добровольцы просят стариков поучаствовать в конкурсах, в исполнении песен, танцев, при условии, что конкурсы, песни, танцы будут соответствовать их возрасту, это значит, что музыка и конкурсы должны быть времен их молодости. Применяя указанный вид деятельности, добровольцы способствуют тому, что у пожилых людей меняется настроение, они проявляют активность, желание не просто существовать в мире, а жить полной жизнью.

Адаптировать организм к повседневным нагрузкам, отрегулировать работу сердечно-сосудистой, вегетативной, нервно-мышечной систем, укрепить опорно-двигательный аппарат, создать хорошее настроение людям старшего возраста помогут занятия спортом, активное движение и игры, которые могут проводить добровольцы с наступлением весны. В этот период организм находится в состоянии «весенней депрессии», что вызывает подавленное настроение. Добровольцы могут проводить для пожилых людей спортивную гимнастику, которая будет включать такие упражнения, как: дыхательные упражнения, наклоны головы, вращение плеча, сжимание, разжимание кистей, повороты корпуса и т.д. Упражнения можно выполнять под музыку для поднятия

настроения. Предложенные упражнения смогут выполнять и старики с ограничениями в движениях[1].

Также добровольцы могут помочь пожилым людям в организации пассивного отдыха. К пассивному отдыху относятся литературные гостиные, открытые кинозалы, интеллектуальные игры, вечера воспоминаний и т.д., например, шахматный турнир между молодым и пожилым поколениями или обсуждение творчества интересующего их автора. В ходе такого вида деятельности возникает активное общение между молодёжью и пожилыми людьми, которое может привести к налаживанию их отношений и в какой-то мере улучшить положение пожилых людей в современном обществе.

Одними из полезных культурно-досуговых услуг, которые могут оказать добровольцы, являются различные виды терапии, включающие музыка-, библио-, изо- и игровую терапию.

Рассмотрим, к примеру, один из названных видов терапии. Музыкаотерапия – состоит в прослушивании музыкального произведения, которое, предположительно, в последующем поможет слушателям расслабиться, снимет напряжение и негативные чувства. Поэтому основными критериями для отбора музыкальных произведений являются: спокойный темп; отсутствие диссонансов и напряженных кульминаций в разработке музыкальной темы; мелодичность и гармоничность. По мнению Л. С. Суховой, музыкаотерапия – это технология социокультурной реабилитации, использующая разнообразные музыкальные средства для психолого-педагогической и лечебно-оздоровительной коррекции личности пожилого человека [5, с. 115].

Существует определённая методика организации и проведения музыкаотерапии, согласно которой музыка способна изменить душевное и физическое состояние пожилого человека. Мелодии, доставляющие человеку радость, благотворно влияют на организм человека, а именно: улучшают аппетит; повышают тонус коры головного мозга; стимулируют дыхание и кровообращение; усиливают внимание; облегчают установление контакта между людьми и т.д. Е. Б. Бордова [2] охарактеризовала влияние музыкального материала на эмоциональное и физиологическое состояние пожилых людей. Приведем примеры в таблице 1.

Влияние музыки на состояние пожилых людей

Таблица 1.

	Состояние пожилого человека	Музыкальный материал
1	Уменьшение чувства тревоги и неуверенности	«Мелодия» Рубинштейна, мазурки и прелюдии Шопена, вальсы Штрауса

2	Уменьшение раздражительности, разочарования	Бах «Кантата 2», Бетховен «Лунная соната», «Симфония ля-минор»
3	Общее успокоение, удовлетворение	«Колыбельная» Брамса, «Аве Мария» Шуберт, «Ноктюрн соль-минор» Шопена, «Лунный свет» Дебюсси.
4	Снятие напряженности в отношениях с другими людьми	Бах «Концерт ре-минор» для скрипки, «Кантата 21». Барток «Соната для фортепиано», Брукнер «Месса ля-минор»
5	Уменьшение головной боли, связанной с эмоциональным напряжением	Моцарт «Дон Жуан», Лист «Венгерская рапсодия №1», Хачатурян «Сюита Маскарад»
6	Поднятие общего жизненного тонуса, улучшение самочувствия, активности, настроения	«Полет шмеля» Римского-Корсакова. Чайковский «Шестая симфония», 3 часть. Бетховен «Увертюра Эгмонт», Шопен «Прелюдия 1, опус 28», Лист «Венгерская рапсодия № 2»
7	Уменьшение злобности, зависти к успехам других людей	Бах «Итальянский концерт», симфонии Гайдна
8	Восстановление душевного равновесия, чувство покоя	Духовная музыка

По мнению исследователей, самый большой терапевтический эффект на человека оказывает музыка великого Моцарта [2, с. 8].

Таким образом, исследовано и научно доказано, что правильно подобранная музыка даёт возможность пожилым людям почувствовать, что жизнь не кончается, и их проблемы либо преодолимы, либо не так значительны.

Итак, рассматривая старость как одну из противоречивых проблем современного общества и положение пожилого человека в обществе, мы выяснили, что это проблемы современного общества, которые требуют решения. Увы, пожилые люди находятся в стороне от общества. Одним из действенных путей исправления такого положения является работа в этом направлении добровольческих организаций, которые могут предоставлять пожилым людям различные виды услуг, описанные выше, а также принимать активное участие в мероприятиях. Только так можно привлечь внимание современного общества к проблемам пожилых людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аргументы и факты. Правда и мифы о здоровом образе жизни. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.aif.ru/health/secrets/gimnastika_dlya_pozhilyh_20_prostyh_uprazhneniy

1. Бордова Е. Б. Методика организации и проведения музыкотерапии для пожилых людей и инвалидов [Электронный ресурс] / Е. Б. Бордова // Тулунский ПНИ, 2015. – Режим доступа: internat-tulun.ru/wp-content/uploads/2015/07
2. Краснова О. В. «Мы» и «Они»: Эйджизм и самосознание пожилых людей / О. В. Краснова // Психология зрелости и старения. – 2000. – № 3. – С. 18-36.
3. «Добровольцы – старшему поколению» : сб. статей, лекций, методических и аналитических материалов: В 3-х т. / под общ. ред. В. А. Лукьянова и С. Р. Михайловой. – СПб. : ИПЦ СПГУТД, 2015. – Т. 1: Социальная добровольческая помощь и услуги людям старшего поколения. – 342 с.
4. Сухова Л. С. Организация досуга и свободного времени пожилых людей / Л. С. Сухова // Проблемы старости: духовные, медицинские и социальные аспекты: сб. трудов / Под ред. А. В. Флинта. – М. : Свято-Дмитриевское училище сестер милосердия, 2003. – С. 107-121.

АННОТАЦИЯ

Жильцова Я.И. Проблемы существования пожилых людей в современном обществе и пути их решения

В данной статье затронута одна из острых проблем в мире, а именно – жизнь пожилого человека в социуме и отношение к нему. Авторы пришли к выводу, что с наступлением старости у пожилого человека, помимо физиологических, происходят поведенческие изменения, связанные с психоэмоциональным настроем, которые впоследствии влияют на здоровье пожилого человека. Помощь добровольческих организаций, которая заключается в оказании социальных и культурно-досуговых услуг, может поддерживать психоэмоциональный настрой пожилого человека. Опираясь на теоретические знания, практический опыт психологов, социологов, мы предлагаем перечень услуг, оказываемых добровольцами, которые помогут решить данную проблему

Ключевые слова: эйджизм, старость, социальные услуги, культурно-досуговые услуги, добровольческие организации.

SUMMARY

Zhiltsova Y. I. Problems of Elderly People Being in the Modern Society and Ways to Solve Them

This article touches upon one of the most acute problems in the world, namely, the life of an elderly person in the society and the attitude towards him. When a person grows older he, in addition to the physiological changes, suffers the behavioral ones associated with the psycho-emotional mood; they subsequently affect the health of the elderly person. The help

of voluntary organizations, providing social, cultural and recreational services, can support the psycho-emotional mood of the elderly person. Based on the theoretical knowledge, practical experience of psychologists, sociologists, we offer a list of services provided by volunteers that will help solve this problem.

Key words: ageism, old age, social services, cultural and recreational services, the volunteer organizations.

Ольга Валентиновна Ковалева

(г. Горловка, ДНР)

Екатерина Сергеевна Глушко

(г. Горловка, ДНР)

УДК 378.12

**К ВОПРОСУ О РОЛИ И ЗНАЧЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ТВОРЧЕСТВА В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО
СПЕЦИАЛИСТА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

В настоящее время активно дискутируется вопрос о том, каким должен быть современный педагог, какими знаниями, навыками, качествами, компетенциями он должен обладать. Среди разных характеристик, которые называются в качестве необходимых составляющих профессиональной деятельности современного педагога, чаще всего называют творческий подход к педагогической деятельности.

На творческий характер педагогической деятельности обращали внимание очень многие педагоги и известные деятели культуры: Я. А. Коменский, И. Песталоцци, А. Дистервег, К. Д. Ушинский, Д. И. Писарев, В. И. Вернадский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Д. С. Лихачев и др. Они отмечали, что научное, педагогическое, художественное творчество близки не только по своим целям и социальным функциям, но и по технологиям. Так К. Ушинский называл педагогику искусством воспитания. Объединяющим началом между искусством в широком смысле и искусством воспитания, педагог считал их духовно-гуманистическую направленность, преобразующую деятельность по совершенствованию личности. А различие, по его мнению, состоит в том, что если художник творит «вторую природу», воплощая в вымышленных образах реалии жизни, то учитель работает с «первоисточником», живой личностью, реальными человеческими отношениями. Поэтому искусство воспитания, по его мнению, есть высший тип творчества.

В. А. Сухомлинский отмечал индивидуальность педагогического творчества, что роднит его с художественным творчеством. Об этом же свидетельствуют данные современных исследований.

Актуальность умения учителя принимать оперативные, гибкие решения в условиях многовариативного педагогического процесса подчеркивается современными педагогами и психологами, такими как Б. С. Гершунский, В. В. Краевский, Н. В. Кузьмина, Н. Д. Никандров, Ю. П. Азарова и др.

Творческий компонент своей педагогической деятельности активно реализовывали педагоги-новаторы 80-90-х годов прошлого века в своих системах и технологиях, хотя подходы к его реализации были различными (Т. Рибо, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.) [1, с. 26].

Целью статьи является рассмотрение педагогического творчества и его роли и значения в профессиональном становлении педагога технического вуза.

Педагогическое творчество, по нашему мнению, зависит от способностей будущего педагога – это: способность к выдвижению гипотез, способность к выявлению противоречий, умение анализировать, интегрировать и синтезировать информацию; проблемное видение; способность к межличностному общению; способность к исследовательской деятельности; дивергентность мышления. Особенно важно современному инженеру владеть дивергентным мышлением – типом поисково-проблемного стиля мышления, характеризующегося скоростью, гибкостью и оригинальностью [2, с. 125].

Для личности творческая деятельность является жизненной потребностью, а творческий стиль поведения – наиболее характерный. Творческие способности связаны с созданием нового, оригинального продукта, с поиском новых средств деятельности.

Творчество, развивая способности, формирует педагогическую талантливость педагога.

Сегодня мы наблюдаем неизбежный процесс перенесения инженерных, технических принципов на человеческое общество. Мир становится всё более рациональным, насквозь компьютеризированным. Искусственный мир порождает и искусственного человека.

Целью инженерного образования в XXI веке, по нашему мнению, должна стать не техника сама по себе, а техника для человека и во имя человека. Выпускник инженерного вуза должен уметь сделать анализ социальных последствий любого технического решения. Для этого специалисту необходимо, прежде всего, получить широкую гуманитарную и обществоведческую подготовку, быть творческой личностью.

Технократический подход к образованию в ущерб его гуманитарной составляющей особенно болезненно сказывается на учебном процессе в техническом вузе. Формирование устойчивых

представлений о профессиональной, инженерной культуре, повышение общего уровня культуры педагога и его творческого потенциала должно стать основной задачей всей высшей школы, а технического вуза в особенности.

Современные потребности глобальной экономики оказывают серьёзное влияние на изменение роли инженера в высокотехнологической промышленности и обществе, а также резко меняют характер подготовки квалифицированных и компетентных инженерно-технических кадров нового поколения. Деятельность инженера находится на стыке творческой научной работы и технической практики. Современный инженер – это не просто «специалист», выполняющий «узкоспециализированные» функции. Мы считаем, что в результате обучения выпускники технических вузов должны, прежде всего, приобретать такие знания и умения:

- рассматривать различные аспекты инженерных проблем с глобальной точки зрения;
- осознавать воздействие инженерной деятельности во всех ее видах на окружающую среду и общество;
- обладать коммуникативными навыками и поддерживать необходимый уровень компетенции с помощью творческого подхода и непрерывного профессионального развития.

Очень важно сегодня в высших учебных заведениях, на этапе подготовки магистров, будущих преподавателей технического вуза развить творческое начало, педагогическое творчество.

В рамках курса «Педагогика высшей школы» существует реальная возможность у будущих преподавателей высшей школы развить творческое начало, сформировать творческую личность, обладающую гибким продуктивным мышлением для генерирования разнообразных оригинальных, нестандартных идей, так необходимых для современного общества.

Считается, что каждый человек должен совершенствовать навыки творческого мышления и управлять ими, чтобы полностью использовать возможности процесса творчества.

Инновационно-ориентированный подход в инженерном образовании предполагает подготовку компетентного специалиста, который способен комплексно сочетать инженерную, исследовательскую и проектную деятельность, ориентированную на создание высокоэффективных производящих структур, стимулирующих рост и развитие различных сфер социальной деятельности.

Творческая деятельность – это форма деятельности человека, направленная на создание качественно нового, никогда ранее не существовавшего. Стимулом служит проблемная ситуация, которую невозможно разрешить традиционными способами. Оригинальный

продукт деятельности получается в результате формулирования нестандартной гипотезы, усмотрения нетрадиционных взаимосвязей элементов проблемной ситуации, привлечения связанных элементов, установления между ними новых видов взаимозависимости [3, с. 524].

Очень популярен сегодня в педагогике, и чаще всего используется на занятиях по «Педагогике высшей школы», – метод проектного обучения, который включает проблемно-ориентированный подход, метод проблемного обучения. Проблемно-ориентированный подход к обучению позволяет сфокусировать внимание студентов на анализе и разрешении какой-либо конкретной производственной проблемной ситуации, что становится отправной точкой в процессе обучения. При этом иногда важно не столько решить проблему, сколько грамотно ее поставить и сформулировать. Проблемная ситуация максимально мотивирует студентов на творческую деятельность, осознанное получение знаний, необходимых для ее решения.

Особое место в учебном процессе занимает проектная деятельность, которая развивает творческое и системное мышление, формирует умение конструировать полученные знания, учит пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач. Данный вид технологии помогает студентам овладеть совместной деятельностью.

Многие педагоги прошлого уделяли большое внимание развитию творчества учеников. Так, выдающийся философ и педагог Д. Дьюи в XIX в. оставил полезные рекомендации по развитию творческой активности детей, пробуждению в них «духа исследователя». Особые надежды Д. Дьюи, ещё тогда, возлагал на «метод проектов»: учащиеся приобретали синтезированные знания по основам наук при планировании и выполнении конкретных заданий – проектов (например, они изготавливали учебные пособия, организовывали праздники, ставили спектакли и т.д.).

Постановка задач проблемного типа стимулирует мышление учащихся, их интерес и потребность в реализации своего творческого потенциала.

Междисциплинарный подход позволяет научить студентов, будущих педагогов, творчески и самостоятельно «добывать» знания из разных областей, группировать их и концентрировать в контексте конкретной решаемой задачи.

Выдающиеся советские педагоги Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн задавались вопросом, какими качествами должен обладать творческий педагог. Они считали, что творческий педагог должен уметь формулировать и решать педагогические задачи; строить свою деятельность с учетом изменяющихся социальных и других условий; уметь видеть и развивать индивидуальные

способности своих воспитанников; владеть формами и методами эвристической деятельности; заниматься самообразованием и быть способным к личностному творческому росту.

Специалисты выделяют три большие группы активных методов обучения: программированное обучение, проблемное обучение и интерактивное обучение. Однако активные методы оправдывают своё название только в том случае, «если они отражают суть будущей профессии, формируют профессиональные качества специалистов, являются своеобразным «полигоном», на котором студенты могут отрабатывать профессиональные навыки в условиях, приближённых к реальным» [5, с. 475].

Особое место среди активных методов занимает интерактивный метод обучения. Под интерактивным обучением А. В. Морозов подразумевает метод эвристической беседы, метод дискуссии, метод «мозгового штурма», метод «круглого стола», метод «деловой игры», тренинг. В процессе обучения студент должен получить возможность смоделировать ситуацию, в процессе создания которой можно неоднократно повторять одни и те же действия. Таким образом, студенты приобретают опыт освоения социальной и предметной деятельности в условной ситуации на определённой модели профессиональной деятельности [5, с. 478].

Для развития творческих способностей будущих педагогов при организации учебно-воспитательного процесса в институте мы применяем разнообразные творческие задания, проблемные ситуации, подготовку различных проектов. Только в процессе самостоятельной мыслительной деятельности, собственной активности у студентов формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, творческое мышление. Изучая «Педагогику высшей школы», студенты знакомятся с проектной деятельностью, выполняют самые разнообразные типы домашнего задания: творческая работа (эссе), подготовка сценария деловой игры, разработка задания для контроля изученной темы, нестандартные уроки, интересные формы воспитательной работы.

Данные формы домашнего задания помогают студенту почувствовать себя и в роли преподавателя, и в роли автора, и в роли иллюстратора. Необычный вид домашней работы заставляет студентов систематизировать и обобщать материал по теме, активизирует мыслительные процессы.

Так, например, студенты-магистранты выполняют следующие творческие задания.

Задание № 1 для самостоятельной работы

Напишите эссе на тему: «Креативность в моей будущей педагогической деятельности».

Указания:

1) изучите психолого-педагогическую литературу по данной проблеме и представьте полученные результаты в виде аннотированного списка статей и других научно-методических материалов (не менее 10 источников);

2) проведите самодиагностику креативных качеств. Сравните полученные результаты с результатами аналогичных тестов, выполненных Вами на первом-втором курсах. Оцените динамику изменений Ваших личностных качеств.

Задание для аудиторной работы.

1. Подготовьте конспект на тему: «Методы развития креативности обучающихся». Предложите нестандартную форму его представления (рисунок, схема, карта и т.д.), а также критерии и шкалу оценивания для подобной работы.

2. Презентуйте свои конспекты. Оцените конспекты одногруппников по Вашей шкале и по шкале, предложенной автором конспекта.

3. Составьте перечень методов формирования креативности обучающихся, которые Вы бы использовали в рамках обучения предмету, соответствующему Вашему профилю подготовки. Обоснуйте свой выбор.

4. Разработайте задания для контроля изученной темы (тест, кроссворд и т.д.), а так же шкалу оценивания для данных заданий.

Указание: форма и содержание задания должны носить творческий характер, а их выполнение должно способствовать развитию навыков креативной деятельности студентов.

5. Обменяйтесь со студентами группы контрольными заданиями и выполните их. Произведите обратный обмен и оцените выполнение заданий по предложенной Вами шкале.

Задание № 2 для самостоятельной работы

1. Подготовьте и проведите деловую игру

Указания:

1) продумайте сценарий деловой игры, целью которой является раскрытие потенциала учебного материала в формировании креативности студентов при обучении спецпредмету, опишите функциональные обязанности каждого действующего лица;

2) объединитесь в микрогруппы (3-5 человек);

3) подготовьте презентацию – рекламу своего сценария.

2. Презентуйте разработанные сценарии деловых игр или «мозговой штурм». В ходе группового обсуждения остановитесь на одном из сценариев и реализуйте его.

Студенты чаще всего выбирают метод «мозгового штурма», так как данный метод позволяет собрать как можно больше разнообразных идей, стимулирует освобождение от инерции

мышления, способствует преодолению привычного хода мысли в решении творческой задачи. Отбор идей производят специалисты-эксперты, которые осуществляют их оценку в два этапа. Вначале из общего количества отбирают наиболее оригинальные, рациональные, а потом отбирается самая оптимальная с учетом специфики творческой задачи и цели ее решения.

Находятся интересные варианты применения интерактивных средств обучения, студенты работают с интернет-ресурсами, изучают теоретические основы инновационных технологий обучения и воспитания, овладевают умениями по выявлению и решению педагогических проблем и ситуаций, совершенствуют навыки педагогического общения и совместной деятельности.

Рассматривая процесс развития педагогического творчества будущего педагога технического вуза, следует особо отметить, что он является сложным, многофакторным, и зависит от многих условий. В педагогической литературе определены следующие условия развития творчества педагога:

- стремление к творческому поиску;
- владение педагогической техникой, педагогическим опытом;
- достаточный уровень развития интеллектуальных умений, воображения и интуиции;
- надлежащий уровень педагогической компетентности учителя, его педагогического мышления [4, с. 124].

Мы согласны с мнением ученых-педагогов, которые утверждают, что педагогическая деятельность будет творческой только при наличии определенных объективных и субъективных условий. Творческая природа педагогической деятельности подтверждается тем, что грамотно принимаемое педагогическое решение по своей организации соответствует всем правилам эвристики, которыми руководствуется в своей деятельности исследователь, и которые включают:

- анализ педагогической ситуации (*диагноз*);
- проектирование результата в сопоставлении с исходными данными (*прогноз*);
- анализ имеющихся средств, пригодных для проверки предположения и достижения искомого результата;
- конструирование и реализация учебно-воспитательного процесса;
- оценка и интерпретация полученных данных;
- формулирование новых задач [6, с. 23].

Сфера творчества в деятельности педагога достаточно широка и может проявляться как в подходе к ученику, так и в отношении к своему предмету, к подаче учебного материала, к определению методов и средств обучения и воспитания. Творческое решение построения

урока и отбора содержания материала, создание нетрадиционного по форме занятия обеспечивает эффективность урока и усвоения необходимых знаний, развития умений, формирования навыков, а также стимулирует активность учащихся.

Очень важно для учителя желание самосовершенствования и саморазвития, о чём очень точно сказал ещё великий К. Д. Ушинский, что учитель живет до тех пор, пока он учится, как только он перестает учиться, в нем умирает учитель.

Творческая личность также обладает способностью оригинально мыслить, смотреть на хорошо знакомые вещи и явления нетрадиционным взглядом, видеть их с другой, закрытой от всех стороны, и, как следствие – уметь открывать в этих предметах и явлениях что-то новое, необычное. Творческий педагог постоянно повышает свой профессиональный уровень посредством таких процессов, как: самоорганизация, творческая самореализация, профессиональное развитие, самообразование, в ходе которого он овладевает новыми знаниями, методами деятельности.

Главная задача современного образования состоит в овладении специалистами методологией творческого преобразования мира. Процесс творчества – прежде всего открытие нового: новых объектов, новых знаний, новых проблем, новых способов их решения. Обучение не может быть сведено лишь к приобретению умений и навыков, оно является средством для достижения своего высшего предназначения, самоактуализации и самовыражения в творчестве.

Всеми современными исследователями отмечается, что именно любовь к детям следует считать важнейшей личностной и профессиональной чертой учителя, без которой невозможна эффективная педагогическая деятельность.

Мы считаем, что педагог – это творец, который:

- владеет педагогической импровизацией;
- владеет педагогикой сотрудничества, сотворчества;
- владеет активными, интерактивными методами воспитания;
- имеет высокую степень методической изобретательности;
- активно участвует в обновлении содержания образования и воспитания.

Сегодня, прежде всего, нужны инженерно-технические специалисты, обладающие особыми компетенциями – гибкостью, мобильностью, умением успешно работать в командах переменного состава, востребованные в стремительно и непредсказуемо изменяющихся условиях глобализирующегося мира. Таких специалистов надо готовить, разрабатывая и внедряя инновационные педагогические технологии, чутко реагируя на непрерывно формирующиеся вызовы окружающей действительности, используя

международные достижения и возможности профессионального общения преподавателей разных стран.

Современный выпускник высшего учебного заведения должен иметь такие важнейшие навыки: думать, понимать сущность явлений, осмысливать идеи и концепции и уже на основе этого уметь отыскивать нужную информацию, творчески интерпретировать ее и применять в конкретных условиях.

В образовательной среде института должно быть место творчеству, поиску, реализации способностей и интересов студентов, накоплению личного творческого опыта и деятельности. Все это способствует развитию творчества студентов, которое они смогут реализовать в своей самостоятельной педагогической деятельности.

Нельзя не согласиться с великим русским историком В.О. Ключевским, который говорил своим студентам, что творчество педагога неповторимо, это такое же высокое искусство, как творчество композитора и художника – а может быть, и куда более сложное. Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости. – СПб.: Питер, 2011. – 448 с.
2. Медведева Е. Р. Современные педагогические технологии / Е. Р. Медведева // Материалы научной конференции преподавателей и аспирантов университета (по итогам научно-исследовательской работы за 2015 год). – Донецк : ДонНУЭТ, 2016. – С. 123-128.
3. Мижериков В.А. Введение в педагогическую деятельность/ В. А. Мижериков, М. Н.Ермоленко. – М., 2002.– 625 с.
4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие /Л. Н. Митина. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 320 с.
5. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология: Учебное пособие / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – М. : Академический проект, 2004. – 560 с.
6. Щербакова Т. Н. Творчество в деятельности современного педагога / Т. Н. Щербакова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. – Уфа : Лето, 2013. – 182 с.

АННОТАЦИЯ

Ковалева О. В., Глушко Е. С. К вопросу о роли и значении педагогического творчества в становлении будущего специалиста технического вуза

В статье отмечается важность педагогического творчества для формирования специалистов, будущих педагогов технического вуза. Рассматриваются условия развития творчества педагога.

Ключевые слова: креативность, творческие способности, интерактивные методы, педагогическая компетентность учителя

SUMMARY

Kovaleva O. V., Glushko E. S. On the Role and Importance of Pedagogic Creativity while Developing the Specialist-to-be of a Technical University

The article highlights the importance of pedagogic creativity for the development of specialists, teachers-to-be of a technical university. Conditions for the progress of teacher's creativity are considered.

Key words: creativity, creative abilities, interactive methods, teacher's pedagogical competence.

*Наталья Викторовна Крайняя
(г. Горловка, ДНР)*

УДК 612.766 1-083

ЛИЧНОСТНЫЕ КОРРЕЛЯТЫ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СТУДЕНТОК

Постановка проблемы. Функциональный статус рассматривают как структурированную совокупность взаимосвязанных соматических, функциональных, а в ряде случаев, и психических признаков [4; 5]. Связи между различными составляющими этого статуса носят неоднозначный характер. В частности, уже в возрасте 6-8 лет у тревожных детей вследствие повышенного уровня неспецифической активации мозга и доминирования симпатической регуляции понижен потенциал аппарата кровообращения [5].

Анализ последних публикаций свидетельствует о том, что закономерности, установленные в препубертатный период, нельзя в полной мере экстраполировать на женщин зрелого возраста, так как вклад переменных в формировании этого статуса на различных этапах онтогенеза изменяется неоднозначно и гетерохронично [3; 4; 5]. Темпы этих структурно-функциональных преобразований определяются средовыми и генетическими факторами, к которым относится и личностная тревожность.

В связи с этим, цель исследования заключалась в определении особенностей функционального статуса у студенток с полярными уровнями личностной тревожности. Для достижения цели последовательно решали ряд задач:

- дифференцировали студенток по уровню их тревожности;

- устанавливали корреляции между показателями функционального статуса и тревожности у студенток этих групп;
- определяли особенности функционального состояния у тревожных и нетревожных студенток.

Материалы и методы исследований. С целью решения поставленных задач у 95 студенток в возрасте 19-21 года с помощью вопросника Спилберга, спортивно-педагогических и медико-биологических тестов, функциональных проб определяли их генетическую тревожность, а также регистрировали показатели функционального состояния системы кровообращения и дыхания, нервной регуляции, механизма энергообеспечения и устойчивости к гипоксии [4]. Фактический материал обрабатывали с помощью программного пакета “STATISTIKA”.

Результаты и их обсуждение. В аспекте решения первой задачи из общей выборки были выделены полярные по уровням личной тревожности группы студенток ($n=26$). Корреляционный анализ тревожности с показателями гемодинамики у этих групп показал, что у тревожных личностей существуют положительные связи для показателей эффективности, экономичности и нервной регуляции кровообращения ($0,58 < r < 0,93$), в то время как у нетревожных эти зависимости носят обратный характер. Очевидно, с увеличением тревожности потенциал системы кровообращения снижается (Таблица 1).

Таблица 1.

Особенности функционального состояния сердечно-сосудистой системы у студенток с полярными уровнями тревожности ($X \pm m$)

Показатели	Тревожность	Нетревожность	Д	Д %
Пульс, уд/мин	79,1 $\pm$ 1,01	74,8 $\pm$ 1,07	-4,3	-5,44
АД сист, мм рт. ст.	105,9 $\pm$ 2,08	115,3 $\pm$ 2,03	9,4	8,88
АД диаст., мм рт.ст.	69,6 $\pm$ 1,06	75,9 $\pm$ 1,05	6,3	9,05
ПД, мм рт. ст.	36,6 $\pm$ 0,47	39,4 $\pm$ 0,48	3,1	8,54
СДД, мм рт. ст.	87,8 $\pm$ 1,17	95,6 $\pm$ 1,38	7,8	8,88
УОС, мл	64,0 $\pm$ 0,31	61,8 $\pm$ 0,29	-2,2	-3,45
МОК, л	5,0 $\pm$ 0,11	4,6 $\pm$ 0,12	-0,4	-8,0
ВиК, ед	10,0 $\pm$ 2,35	-3,1 $\pm$ 2,59	13,1	130,96

У тревожных студенток пониженное артериальное давление, пульсовое и среднее динамическое давление компенсируется повышенной частотой сердечных сокращений, большим ударным и минутным объемом крови за счет существенного доминирования симпатической регуляции. Это снижает потенциал их системы кровообращения при адаптации к действию стрессоров различной

модальности [2; 4; 5]. На пятиминутную велоэргометрическую нагрузку, мощностью 100 Вт. (таблица 2), организм нетревожных студенток реагирует меньшим приростом пульса (-5,0%), оптимальным повышением параметров кровяного давления при меньшем

(-15,0%) влиянии симпатической регуляции в поддержании системного кровотока.

Интенсивность кровообращения у них менее выражена (-10,8%) в сравнении с их антиподами. Следовательно, у них сохраняется больший потенциал этой системы (Таблица 2). Реакция респираторной системы студенток на нагрузку также не была идентичной. Повышенный на 18,8% уровень легочной вентиляции у тревожных студенток поддерживается за счет большего (24,7%) прироста частоты дыхания при меньшем (-12,2%) дыхательном объеме. Следовательно, для них характерна неэкономичная реакция респираторной системы на стандартную нагрузку (таблица 2). Пониженный в покое у тревожных девушек потенциал кислородно-транспортной системы достаточно ярко проявляется в повышенной реактивности этой системы на нагрузки большей мощности.

Реакция кардио-респираторной системы у тревожных и нетревожных студенток на пятиминутную велоэргометрическую нагрузку мощностью 100 Вт

Таблица 2.

Показатели	Тревожность	Нетревожность	Д	Д %
Пульс, уд/мин	151,7±1,58	144,1±1,80	-7,60	-5,0
АД сист, мм рт.ст.	129,9±1,63	137,5±1,08	7,6	6,0
АД диаст., мм рт. ст.	72,2±2,06	79,5±2,28	7,3	10,1
КЭК, ед	8753,8±58,1	8358,0±63,3	-395,8	-4,5
СДД, мм рт. ст.	102,3±2,08	108,5±2,00	6,2	6,1
УОС, мл	73,2±0,99	69,0±0,63	-4,2	-5,7
МОК, л	11,1±0,15	9,9±0,17	-1,2	-10,8
ВиК, ед	51,9±2,30	44,2±2,18	-7,7	-14,8
МОД, л	27,6±1,06	22,4±0,72	-5,2	-18,8
ЧД, цикл/мин.	25,1±0,13	18,9±0,14	-7,2	-24,7
ДО, л	1,06±0,02	1,19±0,03	-0,13	12,2

Как видно из таблицы 2, интенсивность кровообращения у тревожных студенток менее выражена (-10,8%) в сравнении с их антиподами. Следовательно, у них сохраняется больший потенциал этой системы. Реакция респираторной системы студенток на нагрузку также не была идентичной. Повышенный на 18,8% уровень легочной вентиляции у тревожных студенток поддерживается за счет большего (24,7%) прироста частоты дыхания при меньшем

(-12,2%) дыхательном объеме. Следовательно, для них характерна неэкономная реакция респираторной системы на стандартную нагрузку. У тревожных студенток пониженный в покое потенциал кардио-транспортной системы достаточно ярко проявляется в повышенной реактивности этой системы на нагрузку большей мощности.

У тревожных студенток показатели свидетельствуют, что с возрастанием личной тревожности снижается их физическая работоспособность и аэробная производительность [2; 3; 4]. Обратные зависимости того же уровня характерны для нетревожных студенток. Эти зависимости вполне удачно верифицируются абсолютными значениями показателей физической, аэробно-анаэробной производительности и устойчивости к гипоксии. Тревожные студентки уступают нетревожным существенно (7,5%) по устойчивости к гипоксии, физической работоспособности (12,6%) и аэробной производительности (13,2%).

У нетревожных студенток, судя по значениям индекса Гарвардского степ-теста, максимального потребления кислорода и результатам бега на 2000 м, аэробные возможности повышаются в среднем на 10,5%. Исходя из результатов двигательных тестов, мощность и емкость гликолитического механизма энергообеспечения повышает эти же показатели у тревожных студенток на 8,6%. Результаты исследований позволяют сделать следующие выводы.

Выводы.

1. Между генетической тревожностью и функциональным состоянием студенток существуют неоднозначные закономерности, детерминированные конституциональными особенностями кислородно-транспортной системы и механизмов энергетики организма.

2. Для тревожных студенток характерен недостаточный потенциал кардио-респираторной системы, физической работоспособности, аэробно-анаэробной производительности и устойчивости к гипоксии.

Перспективы дальнейших исследований связаны с определением параметров функционального состояния у различных социальных групп населения в связи с их темпераментальными свойствами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаджанян Н. А. Физиологические механизмы респираторных феноменов при тревожных и депрессивных расстройствах: / Н. А. Агаджанян, П. И. Терехин // Физиология человека – 2002. – Т. 28. – № 3. – С. 112-122.
2. Вознесенская Т. Г. Тревожные расстройства / Т. Г. Вознесенская // Репродуктивное здоровье женщины. – 2008 – № 3. – С. 21-26.

3. Данилова Н. Н. Зависимость сердечного цикла от тревожности как устойчивой индивидуальной характеристики / Н. Н. Данилова, С. Г. Коршунова, Е. Н. Соколов // Журнал ВНД. – 1995. – Т. 45. – Вып. 4. – С. 647-660.
4. Романенко В. А. Диагностика двигательных способностей / В. А. Романенко – Донецк : Изд-во Донецкого национального университета, 2005. – 290 с.
5. Романенко В. А. Особенности организации процессов нейродинамики и сенситивности сенсорных систем у тревожных и нетревожных личностей / В. А. Романенко, Д. А. Кочура, С. Д. Лысенко // Наук. праці IV Міжрег. наук. конф. "Питання біології та медицини", Луганск, 14 – 16.06.2006. – С. 39-41.

АННОТАЦИЯ

Крайняя Н. В. Личностные корреляты функциональных возможностей студенток

В статье показаны неоднозначные зависимости между генетической тревожностью и функциональным состоянием студенток. Для тревожных студенток характерным является недостаточный потенциал кардио-респираторной системы, физической работоспособности, аэробно-анаэробной производительности и устойчивости к гипоксии.

Ключевые слова: функциональное состояние, генетическая тревожность, кардио-респираторная система.

SUMMARY

Kraynyaia N. V. Personality Correlates of Functional Capabilities of Female Students

The article shows the ambiguous relation between the genetic anxiety and the functional state of female students. Insufficient potential of the cardio-respiratory system, physical efficiency, aerobic and anaerobic performance and resistance to hypoxia is characteristic to anxious female students

Key words: functional status, genetic anxiety, cardio-respiratory system.

УДК 37.032 – 057.87

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ДОЛГОЛЕТИЕ БУДУЩЕГО
ПЕДАГОГА С ПОЗИЦИЙ КОНСТРУКТИВНОЙ
ПЕДАГОГИКИ**

Введение. Современная система высшего образования требует решения первоочередных задач, неразрывно связанных с кадровым обеспечением, подготовкой будущих педагогов, нацеленных на долгую, творчески насыщенную, плодотворную профессиональную жизнь, инновационную деятельность, на творческую самореализацию, самосовершенствование своих профессиональных и личностных качеств уже во время обучения в вузе. Проблема кадрового обеспечения обостряется и в связи с тем, что сегодня наблюдается как старение населения республики в целом, так и педагогических кадров, в частности. Разрешению данных проблем во многом способствует формирование у студентов педагогических специальностей потребности в профессиональном долголетии, в творческом самосовершенствовании.

Большое значение в подготовке студентов к профессиональному долголетию имеет конструктивное обучение. При конструктивном обучении происходит не только подготовка будущих педагогов к профессиональному долголетию в системе высшего образования, но и формируется направленность на самообучение и самообразование в течение всей жизни. С появлением понятия «образование в течение всей жизни» в центр новой парадигмы образования становится личность со своими потребностями, интересами, возможностями. Образованность личности сегодня предполагает развитые способности к самоисследованию, самоопределению, самосовершенствованию собственных сил для всесторонней самореализации и утверждения себя в профессиональной деятельности. Учебно-воспитательный процесс университета в большей степени ориентирован на подготовку студента к профессиональной творческой самореализации, а не на осуществление этой самореализации уже во время обучения в вузе. Поэтому в рамках высшего образования при подготовке студента к профессиональному долголетию важно создавать благоприятные условия для формирования, в первую очередь, конструктивных навыков и конструктивного мышления.

В психолого-педагогической литературе указывается, что приобретение опыта творческой самореализации во время студенческой жизни задает траекторию развития профессиональных и личностных проявлений специалиста, формирует уверенность в собственных силах, веру в успешность будущей профессиональной

деятельности и позитивное эмоциональное ее восприятие в целом. Этим вопросам уделяли внимание такие ученые, как: В. Алфимов, В. Андреев, Т. Барышникова, Л. Бондарев, Л. Дроздикова, А. Кучерявый, Л. Левченко, Л. Митина, Л. Попов, С. Сысоева, Г. Шевченко и др. Проблема профессионального долголетия наибольшей разработанности достигла в трудах доктора педагогических наук, профессора В. Алфимова. Проблема конструктивного обучения нашла свое отражение в трудах Е. Антипиной, Ф. Бунятовой, В. Лекторского, И. Трайнева, Н. Шаталовой и др.

Цель статьи: выявить особенности конструктивизма профессионального долголетия будущего педагога, обосновать его значение и эффективность в подготовке студентов к творческой, активной, пролонгированной педагогической деятельности.

Материалы и методы. В характеристике долголетия, которая дается учеными, прослеживается мысль о том, что человек способен сам целенаправленно и активно управлять продолжительностью своей жизни, а творческая и физическая активность, хорошее здоровье способствуют этому. Понятие активного долголетия можно определить, как наиболее длительную жизнедеятельность, сознательно организованную личностью, которая обеспечивает ее развитие и полноту жизненных проявлений, отражает жизненную компетентность и проявляется в способности продления собственной жизни. «Долголетие учителя – это показатель его профессиональной самоактуализации. Правильный выбор профессии педагога, эмоциональная включенность в педагогическую деятельность – одни из основных путей к этому долголетию» [1, с. 9]. Педагогическая профессия – это «род трудовой деятельности, целью и содержанием которой является направленное создание условий для становления и преобразования личности другого человека, управление процессом его интеллектуального, эмоционального и физического развития, формирования духовного мира» [2, с. 199].

Педагогическая деятельность является сложной, специфической и многогранной, требует творческого применения профессиональных знаний, умений, способностей от современного учителя. Изучение законов педагогической деятельности не поможет в полной мере будущему педагогу, который выучил теорию, стать еще и компетентным специалистом в сфере собственного профессионального долголетия, поскольку, знания в готовом виде не передаются и готовых решений и рекомендаций в этом плане не существует. Данной точки зрения придерживаются и сторонники конструктивизма. Понятие «конструктивизм» происходит от латинского *constructivus* – связанный с настроением, конструированием; и *construction* – присоединение,

строительство. Конструирование в процессе обучения определяется как «средство углубления и расширения полученных теоретических знаний и развития творческих способностей, изобретательских интересов и склонностей учащихся» [3, с. 127]. Будущему педагогу необходимо самому выработать такую стратегию, которая позволит ему в условиях будущей неопределенности совершать конструктивные действия и принимать конструктивные решения. Поэтому при подготовке будущего педагога важно создавать условия для самопроектирования и самоконструирования собственного профессионального долголетия.

Теоретические положения в педагогике являются для будущего учителя только обобщенными ориентирами, так как педагогическая деятельность обусловлена мотивами, смыслами, ценностями, которыми руководствуется сам педагог. Современные ученые подчеркивают, что «педагогический процесс является развертыванием того, что в свернутом виде существует в сознании и опыте самого педагога» [4, с. 33].

Активное долголетие личности – это результат такой организации человеком своей собственной жизни, которая обеспечивает всесторонность ее развития, полноту жизненных проявлений в их максимальной продолжительности. Профессиональное долголетие будущего педагога можно понимать как комплекс способностей личности, необходимых для достижения высокого уровня профессиональной деятельности и поддержания его в течение всего трудового пути.

Качество подготовки будущего педагога к профессиональному долголетию определяют такие составляющие:

- здоровьесозидательная педагогическая направленность, которая выступает в качестве интегральной характеристики личности педагога, представляет собой систему ценностных ориентаций на профессиональное долголетие, что задает иерархическую структуру доминирующих мотивов личности педагога. Направленность на профессиональное долголетие включает не только заботу педагога о духовном, физическом, психическом и социальном здоровье воспитанников, но и о своем собственном, связанную с его потребностью в саморазвитии, самосовершенствовании в течение всей жизни;

- профессионально-валеологические знания, которые являются основой профессионального долголетия и состоят не только из знания предмета, который преподается, но и из знаний валеологической педагогики, которая призвана через процессы воспитания и обучения человека, сформировать у него активную жизненную установку на здоровьесохранение и жизнотворчество, на профессиональное долголетие;

– способности пролонгированной педагогической деятельности обеспечивают достижение и наращивание высоких результатов в работе в течение всего трудового пути. Кроме дидактических, академических, перцептивно-рефлексивных, проектировочных, организаторских, коммуникативных, суггестивных способностей, важными для будущего педагога являются:

а) способности к предупреждению профессиональных заболеваний, профессионального выгорания, к поддержанию состояния активной творческой профессиональной деятельности как можно дольше;

б) адаптивные способности (приспособление к определенной социальной среде) позволяют работать в психологически комфортных условиях;

– педагогическая техника – это комплекс общепедагогических, психологических и валеологических умений будущего педагога, который помогает ему достичь высоких показателей в пролонгированной педагогической деятельности.

В большей степени качество подготовки определяет формирование направленности будущего педагога на пролонгированную активную профессиональную деятельность, так как именно направленность лежит в основе его самореализации и самоосуществления. Понятие пролонгации (от французского *prolongation*, от латинского *prolongare* – удлинять) используется в экономической, юридической, медицинской сферах и обозначает продление срока действия чего-нибудь, какого-либо процесса. Пролонгированная педагогическая деятельность – это деятельность педагога-мастера. Профессия педагога требует от него больших душевных и энергетических затрат, полной самоотдачи, что может приводить к развитию определенных заболеваний, которые распространены в педагогической среде и препятствуют его активной творческой пролонгированной профессиональной деятельности. Конструктивизм профессионального долголетия во многом обуславливает выработку такой готовности.

Профессиональное долголетие можно рассматривать как процесс и результат. Процесс профессионального долголетия представляется в качестве превращения пролонгированной педагогической деятельности в источник саморазвития и самосовершенствования личности педагога в течение профессиональной деятельности; а профессиональное долголетие как результат – это выраженный в профессиональных достижениях и жизнепроявлениях личности уровень ее самореализации и самоактуализации. Профессиональное долголетие будущего педагога – это сознательно организованный процесс, который разворачивается на основе профессиональных целей, планов, жизненной программы как системы важнейших

смыслообразовательных целей личности. Сознательно организованная целенаправленная деятельность обеспечивает овладение будущим педагогом своей профессией, лежит в основе механизма формирования индивидуального стиля профессионального долголетия. В этом смысле профессиональное долголетие будущего педагога выступает как результат и, одновременно, как показатель соразмерности способа самореализации личности профессиональным условиям ее жизнедеятельности.

Структурными компонентами профессионального долголетия будущего педагога являются:

1. Духовное долголетие, которое рассматривается как определенный идеал, к которому стремится будущий педагог в собственном духовном самосовершенствовании. В духовном долголетии проявляется способность личности воспринимать внешнее содержание бытия и переводить его в обратном направлении на основе законов Красоты, Добра, Истины, Любви в их единстве. Духовное долголетие означает ориентацию на высшие моральные ценности, на ценностное отношение к миру и самому себе. Единство сознания и самосознания будущего педагога, его ментальность, жизненная самоидентификация, отношение к смыслу жизни, оценка реализации собственных способностей и возможностей в контексте собственных идеалов и мировоззрения – все это обуславливает состояние духовного долголетия педагога.

2. Социальное долголетие рассматривается как процесс и результат гармонизации отношений будущего педагога с социальной средой и связано с его отношениями с семьей, педагогическим коллективом, друзьями. Во многом оно детерминировано характером и уровнем развития главных сфер общественной жизни (духовной, политической, экономической, социальной), но основная роль в поддержании гармоничных отношений принадлежит активной, самостоятельной, ответственной личности будущего педагога.

3. Интеллектуальное долголетие – это поддержание высокой интеллектуальной активности в течение пролонгированной профессиональной деятельности. Постановка значимых для профессионального долголетия отдаленных целей способствует активизации умственной деятельности, развитию всех познавательных процессов.

4. Психологическое долголетие является результатом эффективности процессов психической адаптации человека при действии на него комплекса социальных и профессиональных факторов, которые обеспечивают адекватное поведение, необходимый уровень эмоционально-волевой активности, полноценное выполнение трудовых функций. Это психологическая готовность к адекватному эмоциональному реагированию.

5. Физическое долголетие характеризуется активностью всех систем организма человека, хорошим самочувствием, активным торможением процессов физиологического старения, умением предупреждать развитие заболеваний, в том числе и тех, которые распространены в педагогической среде. В то же время, как показывают проведенные анкетирования учителей, немногие из них имеют представление о способах поддержания физического долголетия, о развитии возможных заболеваний.

Так, особенности нерационально организованного учебно-воспитательного процесса, собственного образа жизни могут приводить к возникновению у педагогов состояния профессионального выгорания. Это состояние характеризуется эмоциональной сухостью педагогов, равнодушием к профессиональной деятельности, хроническим утомлением, разочарованием, неудовлетворенностью результатами своего труда, апатией вплоть до развития депрессии. В научной литературе относительно педагогического труда выделяются такие понятия, как профессиональная дезадаптация, профессиональная деформация, устанавливаются уровни, внешние и внутренние факторы профессионального выгорания педагогов и т. д. Сложившаяся ситуация требует определенных изменений в подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности, которые должны проявляться в ее опережающем характере, в более активном использовании базовых положений конструктивной педагогики.

Вышеперечисленные компоненты глубоко и всесторонне осмысливаются студентами при разработке программы самопроектирования профессионального долголетия, в основу которой положены основные положения конструктивной педагогики. В ней находит отражение субъективный опыт студента, объективно существующее знание, новые идеи, стремление к самосовершенствованию. Способность педагога к профессиональному долголетию требует от него развитых способностей к исследовательской деятельности, развитого системного мышления, открытости ко всему новому, способности к творчеству. Разработка программы самопроектирования профессионального долголетия способствует решению данных задач. Педагог, ориентированный на профессиональное долголетие, не только изучает и внедряет в своей практике современные педагогические теории, знания, опыт известных педагогов, но и сам выступает инициатором педагогических нововведений и преобразований.

Результаты. Использование элементов конструктивной педагогики в учебном процессе вуза при подготовке студентов к профессиональному долголетию позволяет активизировать

их учебную деятельность, повысить самостоятельность, вызвать стойкий интерес к данной проблеме, нацелить на самоконструирование и самопроектирование своей будущей педагогической деятельности, профессионального долголетия. При вовлечении студента в конструктивную творческую деятельность вырабатывается способность к построению и управлению собственной жизнью, формируются такие качества, как: самостоятельность, инициативность, ответственность, решительность и смелость в генерировании новых идей, готовность к критическому их осмыслению, к самопостроению творческого активного профессионального долголетия.

Обсуждение и заключения. Конструктивизм профессионального долголетия будущего педагога заключается в том, что студент становится активным участником учебно-воспитательного процесса, самостоятельно проектирует и выстраивает свой профессиональный путь, вырабатывает траекторию собственного творческого долголетия. Педагог, который является организатором этого процесса, создает соответствующие условия и побуждает студентов к самостоятельному поиску и принятию грамотных и взвешенных решений.

Подготовка будущих педагогов к профессиональному долголетию требует более активного и полного использования основных положений конструктивной педагогики, разработки соответствующих форм и методов работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алфімов В. М. Професійне довголіття педагогів загальноосвітніх шкіл / В. М. Алфімов // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2009. – Ч. 2. – № 23 (186). – С. 6-11.
2. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.]; под. ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528с.
4. Суриков В. В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога / В. В. Сериков // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 29-37.

АННОТАЦИЯ

Кривошесва Г. Л. Профессиональное долголетие будущего педагога с позиций конструктивной педагогики

В статье раскрываются особенности конструктивизма профессионального долголетия будущего педагога. Основное его значение заключается в том, что студент становится активным участником учебно-воспитательного процесса, самостоятельно проектирует и выстраивает свой профессиональный путь, вырабатывает траекторию собственного творческого долголетия. Подчеркивается ведущая роль студента в самопроектировании и самоконструировании своей будущей педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональное долголетие, студент, будущий педагог, конструктивизм, самоконструирование, самопроектирование, педагогическая деятельность.

SUMMARY

Krivosheieva G. L. Professional Longevity of a Teacher-to-be in Terms of Constructive Pedagogy

The article describes the constructivism features of professional longevity of a teacher-to-be. Its main value lies in the fact that the student becomes an active participant of the educational process, designs and builds his professional road independently, generates the route of his creative longevity. The leading role of the student in self-constructing and self-designing his future pedagogic activity is emphasized.

Key words: professional longevity, student, teacher-to-be, constructivism, self-constructing, self- designing, pedagogic activity.

*Елена Рудольфовна Медведева,
(г. Горловка, ДНР)*

УДК 37.036(-057.874)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Всестороннее гармоничное развитие человека невозможно представить без его эмоциональной воспитанности. Оно предусматривает овладение человеком чувством прекрасного, формирование способности не только видеть красоту в окружающей действительности, но и творить ее собственными усилиями, испытывая при этом большую радость и вдохновение, умение отличать прекрасное от уродливого, жить по законам духовной красоты. Как отмечал В. А. Сухомлинский: «Красота – могучий источник нравственной чистоты, духовного богатства, физического совершенства. Важнейшая задача эстетического воспитания – научить человека видеть в красоте окружающего

мира духовное благородство, доброту, сердечность и на основе этого утверждать прекрасное в себе» [3, с. 156].

Современное образование ориентировано на создание условий для творческой самореализации личности, актуализирует поиск адекватных методов художественной педагогики в школьном детстве. Путь к искусству, миру художественных образов – это путь изобретения своего внутреннего знания (интуиции) и активного обращения к нему. Ключ к этому знанию ребенок уже имеет. Речь идет о его непосредственности мировосприятия, доверии к миру и открытости ему. Миссия педагога состоит в помощи ребенку понять нужный для этого язык – язык живописи. Мы понимаем искусство, художественное ощущение мира и самовыражение в нем как самореализацию и самоутверждение в социуме. В изобразительном творчестве ребенок сам формирует то, что познает. Процесс изобразительного творчества и его продукт визуализируют педагогу внутренний мир ребенка и открывают возможности для развивающего культурно-педагогического диалога.

В практике школьного образования этот аспект художественно-эстетического развития ребенка остается проблемным вследствие доминирования дидактических подходов. Все указывает на существование проблемы поиска адекватных условий формирования у школьников целостного представления о художественном образе как предпосылке личностного художественно-творческого самораскрытия и самовыражения в школьном детстве. Об образной основе и педагогическом условии развития и самовыражения ребенка на уровне изобразительного творчества свидетельствует степень его художественно-эстетической культуры. Через объединение художественных средств разных искусств в одно целое ребенок достигает впечатляющих результатов в самовыражении и самопрезентации.

Цель статьи – показать педагогические условия формирования художественного самовыражения детей младшего школьного возраста.

Анализ дефиниции «художественный образ» в работах Н. Бахтина, В. Библера, Н. Бердяева, Ю. Борева, М. Кагана, Л. Столовича и других указывает на его связь с понятиями «культура», «искусство». Проблема формирования у детей представлений о художественном образе нашла свое отражение в исследованиях В. Алексеевой, Н. Ветлугиной, Л. Выготского, Т. Казаковой, С. Козыревой, М. Лабунской, А. Мелик-Пашаева, Б. Неменского, Ю. Полуянова, Б. Юсова и других.

Ученые доказали, что глубина восприятия произведений искусства младшими школьниками зависит от целостности восприятия художественного образа. Авторы обращают внимание

на дошкольный возраст, когда закладывается основа духовности, художественно-эстетической культуры, социализации. Мы считаем, что феномен полифункциональности искусства, актуализированный в педагогических технологиях дошкольного образования, открывает пути к пониманию ребенком понятий «художественный образ», «творческий процесс художника», который выступает предпосылкой развития образной системы самовыражения в разных видах и формах его художественно-творческой деятельности. Таким образом, важнейшим результатом освоения художественной деятельности в школьном возрасте является осознание ребенком себя субъектом творчества, способным не только воспроизводить полученные впечатления, но и интерпретировать их, обогащать собственным опытом, творчески самовыражаться в разных видах художественной деятельности [1, с. 33].

Проблема интеграции искусств была определена в исследованиях Б. Юсова, А. Кабачковой, Л. Савенко, Т. Суховой как главная линия полихудожественного развития детей. Мы разделяем мнения ученых о том, что необходимостью художественного образования школьников обусловлена проникновением искусства в жизненные ситуации через различные виды деятельности в условиях организованной предметно-пространственной среды.

По базовым компонентам школьного образования актуализируется проблема интеграции искусств как условие формирования у ребенка целостного представления о художественном образе. Это личностное новообразование, которое улучшает качество жизни школьника через осознание им смысла художественного познания мира и возможностей художественно-творческого самовыражения в нем. Мы раскрываем теоретические основы и педагогические условия формирования образной составляющей художественно-эстетического самовыражения в школьном детстве. Профессиональная компетентность и мастерство педагога по развитию образной составляющей художественно-эстетического самовыражения детей определяется пониманием философско-психологических основ для последующего осмысления трактовки и технологического использования понятий «художественный образ» и «самовыражение» в педагогической работе.

Психологи отмечают сложность процесса формирования образа. Он подвергается воздействию соответствующей предметности, наставлений, типа памяти, эмоций, ассоциаций. Гносеологическая активность человека, направленная на получение адекватного знания, ведет к углублению его представлений об образе (Б. Ананьев, Л. Выготский, А. Леонтьев, С. Рубинштейн, Б. Теплов). В теорию искусствоведения и эстетику термин «художественный образ» введен Г. Гегелем в понимании единства чувственного и рационального.

Изучение мира формирует художественно-образные идеи, которые материализуются в художественных образах. Степень оформленности образа определяется эстетической оценкой предмета, правильностью передачи сути, правдивостью, оптимальной организацией композиционных средств, научными знаниями определенных отраслей, например: перспектива, теория цвета, тени, анатомии, звука, ритма, строя. Созданию художественного образа помогают материал и язык искусства. Материал помогает воплощению замысла и раскрывает свою собственную красоту. С материалом тесно связана система изобразительно-выразительных средств, характерных для каждого вида искусства, его художественный язык. Художественный образ – это специфическая вещь, которая состоит из «особых» изобразительных или эстетических (чувственных) знаков. В живописи это рисунок, цвет, композиция, фактурность, светотень, перспектива. В графике – рисунок, штрих, светотень, в поэзии – слово, ритм, рифма, в музыке – звук, ритм, тембр, тон, мелодия, язык танца – ритм, движение, поза, жест. Знание языка искусства позволяет создать более проникновенный образ в художественном самовыражении [4].

В полноценном творческом процессе самовыражения внутренняя и внешняя реальности синтезируются в определенное единство. «Художник забывает обо всем, что происходит вокруг, он полностью погружен в творчество, он предельно сконцентрирован. В эти мгновения концентрации душа свободна от путаницы привычных конфликтов и страхов, и человек чувствует себя счастливым. Так создаются «острова счастья», о которых их создатель постоянно помнит и куда может попасть в любой момент, независимо от внешних обстоятельств» [5].

Интеграция искусства в педагогическом процессе позволяет педагогу и ребенку «работать» с образом как целостностью. Для педагога – это инструмент, который позволяет развить фантазию и изобразительные способности ребенка, заглянуть в его внутренний мир для определения своего потенциала. Для ребенка – это поисковое пространство для живописи в художественно-эстетическом самовыражении. В полноценном творческом процессе самовыражения внутренняя и внешняя реальности синтезируются в определенное единство.

Педагогическая технология развития образной составляющей художественно-эстетического самовыражения направлена на формирование у детей целостного представления о художественном образе. Она состоит из методов и приемов развития художественно-эстетической «картины мира» (развитие наблюдательности, созерцательности, образной памяти, образного мышления и воображения). Отдельную группу составляют методы и приемы

формирования представлений о художественном образе как форме существования искусства (интерес к искусству, понимание видовой дифференциации искусств, понимание конкретного произведения искусства). Приоритетность приобретают методы и приемы, направленные на осмысление ребенком художественного образа как инструмента для самовыражения в собственном изобразительном творчестве (умение распознавать язык различных искусств и приобретение практического опыта его использования, желание познавать возможности создания образа языком разных искусств). Применяются методы и приемы, направленные на понимание художественного образа как степени качества искусств (воспитание стремления к совершенству искусства и культуры самовыражения, желание достигать художественно-эстетической выразительности продукта изобразительного искусства в самовыражении). В экспериментальной педагогической технологии художественный образ выступает одновременно способом познания ребенком мира, формой существования искусства, инструментом самовыражения в изобразительном искусстве, качественным показателем степени самовыражения.

Таким образом, развитие образной составляющей художественно-эстетического самовыражения детей обеспечивается следующими педагогическими условиями: признание дошкольного детства периодом полихудожественности ребенка, возрастом для начала и развития образной составляющей художественно-эстетического самовыражения; создание полихудожественной личностно-ориентированной развивающей среды на философской основе интеграции и синтеза искусств; разработка адекватной образовательной программы и педагогической технологии, направленной на формирование у детей целостного представления о художественном образе и творческом процессе самовыражения в искусстве; пробуждение эмоционально-чувственной сферы ребенка и поддержка его художественных импровизаций; целенаправленная педагогическая работа с семьей и взаимодействие с ней в художественно-эстетическом воспитании детей.

Целостное представление о художественном образе является ценностным новообразованием в структуре личности, которое обогащает качество и комфортность жизнедеятельности ребенка тем, что позволяет ему развернуть художественно-эстетическое познание мира и себя в нем через собственную изобретательность и самовыражение. В условиях интеграции разных видов художественно-эстетической деятельности ребенок учится достигать образно-эстетической выразительности продукта искусства и культуры самовыражения, получать удовольствие, сохранять положительное мироощущение. Перспективы

дальнейших разработок мы видим в определении возрастных границ художественно-эстетического развития, возможно, в контексте проблемы художественно-эстетической одаренности как феномена школьников; поиске смыслового, содержательно-целевого и технологического аспектов художественно-эстетической модели образовательного процесса в раннем возрасте и начальной школе; поиске путей коррекции художественно-эстетического самовыражения; подготовке специалистов к осуществлению художественно-эстетического развития детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дронова О. О. Изобразительная деятельность как элемент полихудожественной личностно-ориентированной среды дошкольного образовательного учреждения / О. О. Дронова // Сб. науч. трудов БГПУ. – № 2. – Бердянск, 2005. – С. 33-44.
2. Компанцева Л. В. Поэтический образ природы в детском рисунке / Л. В. Компанцева. – М. : Просвещение, 1985. – 96 с.
3. Медведева Е. Р. Искусство как средство формирования эстетического вкуса студентов / Е. Р. Медведева // Донецкие чтения 2016. Образование, наука и вызовы современности: Материалы I Международной научной конференции (Донецк, 16-18 мая 2016 г.). – Том 6. Психологические и педагогические науки / под общей редакцией проф. С. В. Беспаловой. – Ростов-на-Дону : Издательство Южного федерального университета, 2016. – С. 156-158.
4. Медведев Л. Л. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку: учеб. пособие / Л. Л. Медведев. – М. : Просвещение, 1986. – 159 с.
5. Шоттенлоэр Г. Рисунок и образ в гештальттерапии. Пер. с нем. / Г. Шоттенлоэр. – СПб. : Издательство Пирожкова, 2001. – 224 с.

АННОТАЦИЯ

Медведева Е. Р. Педагогические условия формирования художественного самовыражения детей младшего школьного возраста

В статье раскрываются проблемы поиска адекватных условий формирования у школьников целостного представления о художественном образе, творческой самореализации и самовыражения ребенка с помощью изобразительного творчества.

Ключевые слова: творческая самореализация, художественный образ, самовыражение, художественно-эстетическая культура, изобразительное творчество.

SUMMARY

Medvedeva E. R. Pedagogic Conditions to Form Artistic Self-Expression of Primary Schoolers

The article deals with the issue of adequate conditions to form a full picture of the artistic image, creative self-expression and personal fulfillment of a child through the artwork.

Key words: creative personal fulfillment, artistic image, self-expression, artistic and aesthetic culture, artwork.

*Елена Рудольфовна Медведева
(г. Горловка, ДНР)*

УДК 504:37.03(480)(045)

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ФИНЛЯНДИИ

Финляндия, которая по площади такая же, как и Германия, имеет только 5,2 млн. жителей, большинство которых сосредоточено в треугольнике, сформированном столицей Хельсинки, центром текстильной промышленности Тампере и судостроительным центром Турку. Земля вечнозеленых лесов, студеного озер, Финляндия имеет экономику, которая издавна поддерживалась древесиной и экспортом изделий из дерева. Однако финны являются умелыми и работающими людьми, и это страна, в которой важнейшими являются производство машин и телекоммуникационного оборудования, а также выращивание жизненно необходимых сельскохозяйственных культур [1, с. 106].

Как и в Норвегии, и Швеции, вызовы окружения и относительное расположение создали типично нордические культурные ландшафты Финляндии, но финны не принадлежат к скандинавским народам и их лингвистические и исторические связи проходят через Финский залив – к Эстонии. Как мы убедились, этнические группы, которые говорят на языках финно-венгерской группы, широко представлены на территории, которая сегодня принадлежит восточной России [1, с. 106-107].

Среди скандинавских стран Финляндия занимает особое место. Экономические успехи этой страны достигнуты благодаря некоторым особенностям финской социально-экономической модели и таким чертам национального характера, как трудолюбие, основательность, законопослушание, склонность к разумному потреблению, к инновационной деятельности, высокий престиж образования и профессионального обучения, а также готовность к постоянному самосовершенствованию и т.д. [2, с. 112].

Сейчас это государство занимает лидирующие позиции в мире по уровню функциональной грамотности (93%) и зачислению в средние

и высшие учебные заведения (103 на 1 тыс. жителей). Среднее девятилетнее образование имеют 40,6% финнов, лицейское – 36,1%, высшее – 23,3% [3, с. 75]. Обучение в Финляндии бесплатное.

Взгляды на важные проблемы образовательной системы Финляндии высказаны такими отечественными и зарубежными учеными, как: И. Бессарабова, В. Васильев, Н. Воробьев, Ю. Дерябин, Д. Кахара, Ю. Лахтинен, А. Мезенцев, М. Пальчук. Вопросы экологического образования и воспитания в Финляндии затрагивались учеными С. Ляхдесмяки, Е. Тайлаковой, В. Червонецким и другими.

Подходя к вопросу об экологическом образовании, следует отметить, что содержание экологического образования в школе разрабатывается в соответствии с современными подходами к пониманию как проблем окружающей среды, так и актуальных задач подготовки подрастающего поколения к жизни. Эти два аспекта тесно связаны между собой, поскольку определяют сущность обучения и развития школьников, их направленность на достижение основной цели экологического образования – формирование экологической культуры личности.

Исходя из того, что понятие «экологическая культура» синтезирует в себе лучшие достижения человеческой цивилизации по гармонизации отношений общества с природой, следует подчеркнуть закономерность отражения экологических и общеобразовательных категорий в содержании экологического образования. В свою очередь их единство обеспечивает решение учебно-воспитательных задач, связанных с экологической подготовкой учащихся на различных этапах обучения в школе [7, с. 25].

Активное участие в формировании экологической культуры принимают службы экологических услуг. Например, в Хельсинки такая служба создала интернет-сайт, на котором, кроме необходимой информации по переработке отходов и множества полезных советов, можно найти большое количество учебных экологических материалов для детей любого возраста [6, с. 1400].

Таким образом, содержание экологического образования интегрирует в себе те экологические и дидактические положения, которые направлены на достижение поставленных перед школой учебно-воспитательных задач.

В учебных предметах содержание экологического образования реализуется последовательно по годам обучения. Оно включается в дидактические материалы дошкольных учреждений, и является составной частью учебников и учебных пособий от начальных до выпускных классов средней школы. Например, в Финляндии к числу главных учебных предметов в экологическом образовании относят: краеведение (1-4 кл.), биологию и географию (3-9 кл., а также

10-12 кл. полной средней школы), физику, химию (7-9 кл. и 10-12 кл.), историю и обществоведение (5-9 кл. и 10-12 кл.) [5, с. 125]. «По содержанию и материалам, – отмечает финский специалист С. Ляхдесмяки, – экологическое воспитание охватывает такие предметы, как рисование, черчение и ваение, родной язык, музыку, ручной труд» [Там же].

Включение экологических знаний в различные циклы учебных предметов позволяет сосредоточить внимание учащихся на многообразии проблем окружающей среды, особенностях их проявления в различных природных системах и царствах жизни, показать возможности каждой области научного знания, на базе которой строится содержание дидактического материала учебника, возможности освещения и решения этих проблем. Межпредметный характер экологического образования способствует экологизации содержания школьного образования в целом, что, по мнению специалистов, имеет важное значение для фундаментальной экологической подготовки подрастающего поколения, воспитания у него чувства ответственности за природное наследие, человека и результаты человеческого труда. Экологизация содержания школьных учебников как составная часть процесса экологизации школьного образования обеспечивает возможность раскрытия учебного материала с экологических позиций, органично увязывая его с актуальными проблемами учебного предмета, средствами которого раскрываются те или иные аспекты экологической проблемы [7 с. 50].

Школьные интегрированные курсы экологического профиля синтезируют различные аспекты экологических знаний и предполагают комплексное раскрытие проблем окружающей среды. Их задача – дать учащимся целостное представление о взаимодействии общества с природой, обобщая многообразие дифференцированного (предметного) отражения содержания экологического образования в учебном процессе. Интегрированные курсы получают распространение в экологической подготовке школьников в развитых странах мира. В школах многих государств, в том числе и в Финляндии, действуют такие курсы, как «Охрана и оздоровление окружающей среды», «Человек и биосфера», «Человек и окружающая его среда» и другие [7, с. 53].

Овладение учащимися экологическими понятиями ценностного характера создает условия для более углубленного раскрытия логических элементов познания проблем окружающей среды. Опираясь на нравственный императив в оценке деятельности человека в природе и состояния окружающей среды, учитель сосредотачивает внимание на причинно-следственных связях проявляющихся противоречий во взаимодействии общества и

природы, организует учебную деятельность таким образом, чтобы она была направлена на решение проблем окружающей среды с учетом концепций изучаемого предмета (в данном случае биологии). На этом этапе овладения содержанием дидактического материала по экологии наиболее целесообразно использование дискуссий.

Осмыслению учащимися теоретического пути гармонизации взаимоотношений человека, общества и природы способствуют такие методы обучения, как рассказ, лекция, которые позволяют представить научные основы охраны природы в широких и разносторонних связях с учетом фактов глобального, регионального и локального уровней [7, с. 61].

Важное место в экологическом образовании занимают различные дидактические средства обучения: кино, учебное телевидение, видеозаписи, слайды, информационные карточки, наглядные пособия, специальная литература для школьников и т. д. Они открывают значительные возможности для усовершенствования форм и методов учебной работы с учащимися, рационализации труда учителя, обеспечивают условия для наиболее полного раскрытия экологического учебного содержания. В развитых государствах мира, в том числе и в Финляндии, большое внимание уделяется разработке таких средств обучения, которые бы оказывали комплексное воздействие на различные рецептивные (слух, зрение) и психические сферы учащихся (когнитивную, интеллектуальную и эмоциональную) [7, с. 62-63].

В практике экологического образования наряду с учебными используются природные познавательные тропы. Отличие их состоит в протяженности маршрута (иногда до нескольких сот километров), который, как правило, организуется в наиболее живописных уголках природы (национальных парках, заповедных зонах). Экологические тропы (познавательные и учебные) признаются специалистами многих стран в качестве перспективного и многофункционального средства экологического образования школьников, позволяющего увязать теоретические знания с реалиями объективной действительности, воспитывать учащихся в духе любви и уважения к природе, развивать у них на непосредственных примерах стремление к активной природоохранной деятельности и ответственности за ее последствия.

В большинстве развитых стран мира, в том числе и Финляндии, основной акцент делается на индивидуализацию учебного процесса, что в значительной мере предопределяет выбор форм его организации. Ведущее место занимает самостоятельная работа учащихся под руководством учителя. Роль учителя состоит в том, чтобы обеспечить оптимальные условия для стимулирования творческой активности учащихся, предоставлении им возможности самостоятельно действовать. Огромное влияние на становление

современных форм обучения в школах развитых стран мира оказали идеи Дж. Брунера, Дж. Дьюи, Е. Паркхерст, Л. Трампа, Е. Мелби, Р. Ворнер и других. Индивидуализация процесса, по мнению западных специалистов, призвана способствовать повышению компетентности в вопросах экологии, экологической грамотности, осознанности каждым учеником значимости проблем окружающей среды и пониманию своей роли в их решении [7, с. 66-67].

Среди внеклассных форм экологического образования широкое распространение получили экскурсии, полевые практикумы, вечера, викторины, ролевые игры, практическая деятельность по охране растений и животных, благоустройству и озеленению школьного двора, территории поселка сельской местности, городского района и т. п., преимущественно в черте проживания школьников или расположения школы. Поощряется также школьное юннатское движение (Скандинавия, Англия) [7, с. 70].

Экологические клубы относятся к числу перспективных форм учебно-воспитательной работы по охране природы со школьниками. Экологические клубы рассматриваются педагогами развитых стран как средство приобщения школьников к взаимодействию в разновозрастном коллективе, развития у них коммуникабельности, социального самосознания. Клубная работа содействует более полному раскрытию творческих черт личности. Школьные экологические клубы организуют вечера отдыха, концерты, литературные чтения, имеющие экологическую направленность, устраивают выставки детского художественного творчества (рисунков, картин, фотографий, скульптур, поделок из дерева, камня и т.п.), которые подчеркивают непреходящую ценность мира природы в духовной жизни человека. Например, в Финляндии и других странах мира при школьных экологических клубах действуют живые уголки, где учащиеся изучают повадки и особенности поведения животных, птиц, ухаживают за ними [7, с. 77].

Признанной формой внешкольной работы по экологическому воспитанию становятся экологические лагеря, где отдых учащихся сочетается с повышением их экологической грамотности. Например, в скандинавских странах подобные лагеря стали традиционными. Финские специалисты, оценивая роль такой формы экологической подготовки школьников во внеурочное время, отмечают, что «она имеет важное значение для ознакомления учащихся с природой и хозяйственной жизнью, насущными проблемами окружающей среды» [7, с. 78].

Экологическое воспитание – важный, но не единственный элемент образовательной системы. Одним из ключевых условий достижения устойчивого развития является формирование экологической культуры каждого человека и общества в целом [6, с. 1398].

Экологическое воспитание и просвещение в семье, детских и учебных заведениях могут привести к экологизации морали общества, т.е. постепенной перестройке сознания. Но это произойдет лишь тогда, когда нормы нравственного отношения к природе станут внутренней потребностью каждой личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блій Г. де. Географія: Світи, регіони, концепти / Г. де Блій, Пітер Муллер / Пер. з англ.; передмова О. Шаблія. – К. : Либідь, 2004. – 740 с.; іл.
2. Воробьев Н. Е. Особенности системы образования в Финляндии / Н. Е. Воробьев, И. С. Бессарабова // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 112.
3. Дерябин Ю. С. Финляндия – один из мировых лидеров в образовании / Ю. С. Дерябин // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 75 – 82.
4. Лахтинен Ю. Продуктивное образование в Финляндии / Ю. Лахтинен, Д. Кахара // Школьные технологии. – 2008. – № 4. – С. 92 – 97.
5. Ляхдесмяки С. Эксперимент в рамках общескандинавской программы по экологическому воспитанию над учебными пособиями в Финляндии / С. Ляхдесмяки // Социально-экономические и педагогические аспекты охраны окружающей среды : Информационный бюллетень. – Варшава. – 1980. – № 12. – С. 125.
6. Тайлакова Е. А. Воспитание экологической культуры детей и молодежи в Финляндии и Швеции / Е. А. Тайлакова // Вестник Башкирского университета. – 2012. – Т.17. – № 3. – С. 1398 – 1402.
7. Червонецкий В. В. Экологическое образование в школах развитых стран мира: вопросы истории и практики / В. В. Червонецкий. – М., 1992. – 96 с.

АННОТАЦИЯ

Медведева Е. Р. Экологическое воспитание в Финляндии

В статье раскрывается проблема экологического воспитания школьников в Финляндии.

Ключевые слова: экология, экологическое воспитание, ученик, школа.

SUMMARY

Medvedeva E. R. Ecological Education in Finland

The article deals with the problem of ecological education of pupils in Finland.

Key words: ecology, ecological education, pupil, school.

УДК 316.614:37.035

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ Й ПОЛІТИЧНИХ ПРОБЛЕМ НА ДУХОВНЕ САМОПОЧУТТЯ МОЛОДІ ДОНЕЧЧИНИ

У зв'язку з різкою зміною соціально-економічного й суспільно-політичного становища на Донбасі, нині в ДНР на перший план виходять проблеми розкриття цілісної сутності особистості й окремих соціально-демографічних груп, однією з яких є молодь. Саме молодь є об'єкт інтегрованих відносин в нашому суспільстві з її різнобічною свідомою активністю у різних сферах життєдіяльності. Тому зараз особливо треба вивчати, аналізувати і розкривати проблеми її соціально-економічного становища, морально-духовного виховання і самопочуття в процесі соціалізації. Особливо це стосується молоді промислових регіонів ДНР, де саме на рівні регіонального простору зароджуються й інтенсивно протікають її важливі життєві процеси соціального становлення, самосвідомості, самовизначення і духовної культури.

Сучасний суперечливий світ під впливом глобалізаційних процесів породив різноманіття соціально-економічних, екологічних, духовних проблем в сучасних промислових регіонах, що супроводжують внутрішні перетворення у нашому суспільстві, які пов'язані з демократизацією і гуманізацією суспільних відносин. Це значно вплинуло на процеси соціалізації молоді у зв'язку з певним коректуванням і зміною її статусу, соціальних ролей і функцій у нових соціально-економічних умовах, часом деморалізуючи її життєві позиції через різке зниження виховних потенціалів різних регіональних соціальних інститутів.

Соціальні педагоги й інші фахівці констатують сьогодні зростаючу відчуженість від політики не тільки особистості, сім'ї, але й цілих соціально-демографічних груп. Однією з таких груп є молодь, яка за останні роки усунулась від політичного життя суспільства через її слабку соціально-економічну захищеність; утрату впливу структури ідеологічних і політичних молодіжних організацій, яка існувала раніше. Це дуже впливає на процес соціалізації в регіональному освітньому просторі. Зараз спостерігається звуження сфери навчання і виховання; зниження кількісного й якісного складу кадрів соціально-педагогічних працівників у відповідній соціальній сфері регіональної ланки. Розпилення або вилучення із системи виховання регіонального простору позашкільних установ, палаців і клубів, стадіонів, спортивних площадок, кімнат школярів при ЖЕКах, різних приміщень, матеріальних цінностей і спеціальних коштів, що були вкладені до них раніше централізовано з бюджетних коштів

держави і профспілок, призвели до непередбачених наслідків. Однак життя висуває нові цілі і завдання.

Вирішення цих проблем покладено і на соціально-педагогічну науку, що досліджує всю сукупність впливів на особистість і молодь, увесь процес соціального формування людини, увесь комплекс факторів, які його визначають. Сьогодні в теорії і методології соціальної педагогіки важливе місце посідають розроблені загальні, інваріантні підходи до визначення цілей соціальної освіти і соціального виховання, що відбивають синтез суспільних освітньо-виховних потреб молоді, на всіх етапах її розвитку.

По-перше, тому що сучасні морально-духовні проблеми молоді вже загострені до межі, їхній вибуховий потенціал, що донині проривався в локальних розрядках, може вже найближчим часом в конкретному регіоні, особливо у промисловому, призвести до грозового небезпечного соціального обвалу;

по-друге, у цей час соціальність в сучасних промислових регіонах ДНР і ЛНР перебуває в найглибшій кризі, і утриматися від соціальної катастрофи – першочергове завдання;

по-третє, від цього багато в чому залежить доля і перспективи соціальних перетворень у ДНР і ЛНР.

У такі періоди, як показує практика, найважливішою умовою виживання суспільства і його перспектив є те, чи розуміє, розділяє, допомагає і бере участь у цьому процесі молодь, куди вона прямує, сама чи її підштовхує майже некерована стихія морально-духовних і соціально-економічних проблем? У зв'язку з цим для сучасної соціальної педагогіки характерне різке підвищення інтересу до проблем молоді в процесі її соціалізації, до різних аспектів її навчання, праці, дозвілля, взаємин із соціально-економічним і суспільним середовищем регіону.

Саме в регіональній ланці державного устрою перехрещуються різні інтереси молоді й інших соціально-демографічних груп, окремих особистостей, усіх соціальних інститутів, що впливають на процеси соціалізації. Ці соціальні інститути мають певне призначення і, відповідно, зміст і технології, особливо в системі соціально-освітньої і виховної роботи з молоддю. У конкретному регіоні молоді люди живуть, навчаються, працюють, відпочивають, реалізують свої соціальні і політичні права. Різні соціальні інститути і відомства регіону прилучають молодь до своєї діяльності, до вирішення їх комплексних, соціально-економічних, морально-духовних та інших проблем.

Процеси реформування всіх сфер життєдіяльності нашого суспільства, удосконалення в ньому відносин і формування у молоді людини нових демократичних поглядів, нового способу життя, впливають на цілі розвитку промислових регіонів ДНР та ЛНР, у тому

числі систему освіти, формування, розвиток і соціальне виховання не тільки окремої особистості, але і соціально-демографічних груп.

Аналіз сучасного становища молоді показує, що проблеми, пов'язані з бездуховністю, бідністю, безробіттям, насильством, відсутністю змістовного дозвілля, що загострилися в останні роки, справили негативний вплив на молодь. Загрозливого поширення серед молоді набули такі соціально небезпечні хвороби, як туберкульоз, СНІД, наркоманія, хвороби, що передаються статевим шляхом. Зараз скоротилася кількість молоді, що займається фізичною культурою та спортом. Значна частка молодих громадян зайнята в тіньовому секторі економіки. Збільшуються обсяги нелегальної зовнішньої трудової міграції. Рівень злочинності та правопорушень серед молоді зріс у 2,5 рази порівняно з початком 90-х років. Зменшується інтерес молоді до літератури, мистецтва, культурної спадщини, негативно впливають на неї недоброякісні зразки вітчизняної та іноземної масової культури.

Теоретичний інтерес до проблем соціалізації молоді промислового регіону обумовлений внутрішніми потребами самої теорії соціалізації, насамперед у галузі соціальної педагогіки. Тенденції сучасного суспільного розвитку обумовили необхідність усебічної розробки цієї проблематики, яка розкриває зв'язок об'єктивних законів сучасного суспільного розвитку зі свідомою діяльністю молоді в конкретному регіональному просторі.

Суспільне життя в промислових регіонах за останні двадцять п'ять років, розвиток форм і змісту соціалізації молоді поступово диференціювали соціалізаційні процеси. Вони сприяли виникненню актуалізованої гуманітарної спеціальної діяльності, а пізніше – особливого інституту соціалізації – системи соціального виховання, навчання й освіти. Традиційні структури соціалізації – регіон, місто – опинилися за її межами. У стінах освітніх установ планувалася і розвивалася спеціалізована діяльність, що здійснювали професіонали. Проблеми соціалізації, у тому числі соціальне виховання, навчання й освіта, в регіональному просторі стали певною мірою інноваційною формою гуманітарних аспектів процесу соціалізації.

Аналіз практики і проблеми реалізації державної молодіжної політики в Донецькому промисловому регіоні показує, що модель управління державною молодіжною політикою на регіональному рівні формувалася впродовж 1991-2013 рр. Однак і досі відсутня адекватна масштабу завдань інфраструктура реалізації державної молодіжної політики на рівні конкретного регіону.

Нормативне закріплення дій органів виконавчої влади з окремих аспектів державної молодіжної політики реалізовано шляхом прийняття державних цільових програм.

Прийняті і реалізуються Закон «Про освіту» ДНР і низка інших Законів, стосовно молодіжної політики.

У цілому законодавча база багато в чому застаріла і не відповідає сучасній політичній і соціально-економічній ситуації, а часом і позбавлена цілісності. Це, у свою чергу, обумовлює фактичну відсутність у державі молодіжної політики і офіційно визнаного її статусу.

Зараз настав час формування структур і органів управління державною молодіжною політикою на регіональному рівні через запропоновану нами Регіональну доктрину.

У сфері управління державною молодіжною політикою на рівні конкретного регіону відбувалися занадто часті і безладні зміни організаційного механізму керування, що обумовило зниження реального впливу держави на вирішення соціально-економічного стану, морально-духовних і інших соціальних проблем молоді на регіональному рівні, що впливають на її самопочуття. **Сьогодні функції з реалізації державної молодіжної політики закріплені за кожною державною адміністрацією.** Створені комісії у справах молоді у містах і районах.

При цьому зберігається слабка погодженість і координованість державною молодіжною політикою на регіональному рівні з іншими сферами державної політики, що приводить до штучної замкнутості молодіжної проблематики. Ефективність роботи знижує непослідовність і різноспрямованість практичних дій у галузі реалізації молодіжної політики, дублювання в діяльності різних відомств. Переважає «заходовий» підхід, відсутні принципові регіонально-інституціональні зміни.

Теоретико-методологічними і методичними засадами нашого дослідження стали погляди і наукові концепції про особистість як об'єкт і суб'єкт соціального розвитку і саморозвитку таких учених, як: Б. Г. Ананьєв, В. А. Дранков, М. Б. Євтух, І. С. Кон, В. Н. Мясіщев, І. Ф. Прокопенко, С. Л. Рубінштейн, Г. П. Шевченко та ін.

Разом з тим, соціально-економічний стан, морально-духовні проблеми соціалізації молоді промислового регіону як цілісної системи, ще не знайшли достатнього відображення в наукових дослідженнях.

Суспільству потрібні комплексні соціально-педагогічні дослідження з питань соціалізації молоді взагалі і «гуманітарної соціалізації» зокрема, у взаємозв'язку всіх її складових, а також вироблення науково-обґрунтованих рекомендацій для регіональних і всіх рівнів державних адміністрацій, шкіл, вузів, молодіжних організацій.

Це викликано: *по-перше*, падінням ролі молоді у промислових регіонах як соціального ресурсу, тенденцією скорочення кількості

молодих людей; *по-друге*, перевагою серед молоді високих вимог до ролі держави в соціальній підтримці, особливо в навчанні, освіті і професійній діяльності; *по-третє*, суттєвим матеріальним розшаруванням у молодіжному середовищі, що значно впливає на формування угруповань за соціальною й економічною суб'єктивністю; *по-четверте*, високим ступенем адаптації молоді до ринкових умов, що помітно визначене професійною діяльністю і впливає на зміну соціальних орієнтацій; *по-п'яте*, негативні процеси в сфері економічної адаптації і самореалізації молоді виявляються в збільшенні розриву між гіпертрофованим зростанням матеріальних потреб, запитів і обмежених можливостей їх задоволення; *по-шосте*, відзначено, що професійні орієнтації сучасної молоді в значній мірі відрізняються від потреби в професіях на ринку праці. Більшість молоді цілком реально оцінює свою можливість виявитися безробітними; *по-сьоме*, політична апатія значної частини молоді регіонів являє собою форму дистанціювання від реальних процесів у політиці, її участь концентрується, в основному, поза сферою основних повсякденних інтересів молоді людини; *по-восьме*, цінності морально-духовного плану мають достатню спадковість, однак, є ряд негативних тенденцій. Особливу тривогу викликає ставлення значної частини молоді до різних негативних форм поведінки, що виявляється у вигляді вживання спиртних напоїв, дошлюбних статевих зв'язків, наркоманії й ін.

Дослідження цих процесів і вирішення молодіжних соціально-економічних і морально-духовних проблем є досить актуальним, але у сучасних умовах усе більше соціальних педагогів та інших фахівців приходять до думки про недостатність досліджень з молодіжних проблем і недооцінку ролі молоді конкретного регіону в сучасних умовах, не в повній мірі вивчають її вплив на соціально-економічні, суспільно-політичні і культурно-духовні сфери сучасного суспільства як рушійної сили суспільного прогресу. З огляду на все вищесказане, можна стверджувати, що звернення до проблеми дослідження морально-духовних проблем молоді промислового регіону в процесі її соціалізації є *сучасним і актуальним*.

На сьогодні не розроблені і не досліджені соціально-педагогічні основи соціалізації молоді регіону у морально-духовному плані і на рівні діяльності органів влади, місцевого самоврядування, в теоретико-методичному й в організаційно-практичному контекстах.

Залишається актуальною і вимагає більш глибокого дослідження проблема: на якій основі і за яких умов взаємодії різних соціальних інститутів промислового регіону можливе підвищення ефективності соціально-економічного стану, морально-духовного розвитку, соціального виховання, соціально-педагогічної підтримки, використання потужності потенціалу соціального оточення і,

насамперед, впливу макро-, мезо-, та мікрофакторів соціуму на морально-духовні основи молоді в процесі її соціалізації.

Відсутність різних розробок і методик з управління морально-духовними процесами серед молоді може привести до непередбачених наслідків. На нашу думку, потрібно створювати систему соціально-педагогічних досліджень у конкретних регіонах. Тільки це дасть можливість контролювати ситуацію у молодіжному середовищі. Конкуренція на рівні масової свідомості, національних і так званих «західних» цінностей не могла не привести населення промислових регіонів, і особливо молодь, у стан розгубленості, безпосередньо вплинувши на її ціннісний світ, у край суперечливий і хаотичний. Пошук свого шляху в нових соціально-економічних умовах, орієнтація на прискорене статусне просування і у той же час прогресуюча «соціальна фригідність» – усе це обумовило специфічний характер самореалізації сучасної молоді в процесі соціалізації на різних рівнях розвитку й у конкретному регіоні посвоєму. Спроби реалізації цілісної програми соціалізації молоді як основи державної політики на регіональному рівні поки ще не увінчалися успіхом. Нерідко соціалізація в гуманітарній сфері, має комерційний характер, так звана «елітна освіта», програми «обдаровані діти» тощо обумовлені рівнем доходів батьків учня чи самої молодшої людини.

Все більш помітним стає посилення і поширення протестних настроїв. При цьому відбувається послаблення морально-духовного виховного впливу на молодь, родини, систему освіти і сфери зайнятості на регіональному рівні, де зосереджені всі соціальні інститути впливу на процеси соціалізації молоді, які ще не спрацьовують.

Досвід показує, що проведення соціально-економічних реформ і будівництво нового життя в промислових регіонах можуть бути ефективними й успішними лише за активної участі молоді в цьому процесі й у тому разі, якщо вони збігаються з її інтересами. А вирішення всіх назрілих молодіжних проблем у промислових регіонах, необхідно починати з перегляду державної молодіжної політики щодо морально-духовного і соціального виховання, зі створення стимулів для включеності молодих громадян в економічні, соціальні і суспільно-політичні процеси і тим самим розширення соціальної бази перетворень не тільки у промислових регіонах, але й у цілому в державі.

На нашу думку, кожен регіон, виходячи із соціально-економічної специфіки свого розвитку, *повинен мати Регіональну доктрину* з реалізації державної молодіжної політики з соціально-економічного прогнозу та морально-духовного виховання молоді, яка б представляла позиції, нові підходи влади конкретного регіону до

визначення основних форм, методів і принципів розробки і реалізації державної молодіжної політики на своєму територіальному рівні а також конкретних термінів виконання.

Мета Регіональної доктрини з реалізації державної молодіжної політики: доктрина покликана впливати на процес соціалізації молодого покоління, на розвиток і підтримку молодіжних і дитячих громадських об'єднань, рухів та ініціатив.

Їй напрямки являють собою цілісну систему заходів правового, організаційно-управлінського, фінансово-економічного, наукового, морально-духовного, освітнього, інформаційного, кадрового характеру, спрямованих на створення необхідних умов і гарантій для самореалізації особистості молоді людини.

Регіональна доктрина через спеціальні програми і заходи регулює і забезпечує ефективність відносин молоді, суспільства і держави, є органічною частиною внутрішньої і зовнішньої політики держави, системи її безпеки.

Завдання Регіональної доктрини з реалізації державної молодіжної політики:

а) **зміцнення** і розвиток інститутів соціалізації, розширення їхньої мережі, рівня і якості впливу;

б) **формування** сучасної законодавчої бази;

в) **створення** системи підготовки і перепідготовки кадрів, а також її науково-методологічного забезпечення;

г) **створення** на регіональному рівні консолідованої й однакової системи управління державною молодіжною політикою, інтегрованої в загальну структуру органів державного управління;

г) **посилення** ролі недержавної складової в реалізації Регіональної доктрини – мобілізація зусиль усіх інститутів регіонального суспільства (політичних партій, профспілок, трудових колективів, роботодавців, бізнес-співтовариств, релігійних конфесій тощо);

д) **формування** адекватної сучасному етапу розвитку суспільства і держави системи молодіжних і дитячих організацій, здатних виступити в ролі реальних партнерів у реалізації Регіональної доктрини;

є) **формування** єдиного інформаційного простору для молоді – створення у ДНР спеціалізованих регіональних електронних і друкованих молодіжних ЗМІ, укладення суспільного договору зі ЗМІ, що передбачає відображення соціально-економічного стану молоді, ходу реалізації Регіональної доктрини, забезпечення молоді розвиваючими інформаційними програмами і ресурсами.

Така Регіональна доктрина з реалізації молодіжної політики (РДРМП) має формувати новий погляд на молодь і допомагати їй у вирішенні соціально-економічних, морально-духовних проблем,

що відповідають сучасним уявленням про внутрішній і зовнішній глобальні виклики, що стоять перед сучасним суспільством на регіональному рівні.

В основу Регіональної доктрини має бути покладена концепція, що сьогодні назріла гостра необхідність посилити увагу до молоді з боку держави й особливо регіональних органів влади, всього нашого суспільства для якнайшвидшого вирішення накопичених проблем. Тому Регіональна доктрина має бути розрахованою на найближчий час – максимум до 2025 року.

Об'єктом Регіональної доктрини з реалізації державної молодіжної політики є молоді люди у віці від 14 до 30 років. Саме на цей віковий період припадає процес активного соціального становлення, одержання освіти, початок трудової діяльності, служби в Збройних Силах тощо.

Молодь промислового регіону повинна розглядатися, з одного боку, як самостійна соціально-демографічна група, а з іншого – як невід'ємна частина суспільства, інноваційний потенціал і роль якої необхідно враховувати в усіх сферах життєдіяльності і суспільства, і держави.

Важливо враховувати, що сучасне **молоде покоління промислових регіонів має ряд особливостей. По-перше**, через об'єктивні причини молодь відрізняється несформованістю ціннісних, духовно-моральних орієнтирів і відсутністю відповідного життєвого досвіду, що збільшує ймовірність помилкового вибору під час прийняття важливих рішень. **По-друге**, молоді притаманне неповне включення в існуючі соціально-економічні й політичні відносини на рівні конкретного регіону. **По-третє**, як і будь-яка соціальна група, молодь промислового регіону має власні цілі та інтереси, що не завжди цілком збігаються з цілями й інтересами всього суспільства.

Крім того, **молодь виконує особливі соціальні функції. По-перше**, вона успадковує досягнутий рівень розвитку регіонального суспільства і забезпечує його наступність. **По-друге**, молодь уже сьогодні формує в собі образ майбутнього і несе функцію соціального відтворення в конкретному регіоні. **По-третє**, молодь є основою «нової» економіки, розвитку її високотехнологічних галузей, а також науки і культури регіону, служить джерелом і базою інновацій.

Також необхідно відзначити, що саме молоді люди складають основну частину кадрового складу силових відомств, що відповідають за забезпечення правопорядку і безпеки регіону і держави в цілому.

Сьогодні значущість державної молодіжної політики об'єктивно зростає, що пов'язано з підвищенням загальної ролі людського фактору у вирішенні завдань, які стоять перед державою у ХХІ столітті.

Для успішної реалізації поставлених цілей вони повинні бути зрозумілі і підтримані народом, у тому числі, молодим поколінням конкретного регіону. Зміни, що відбуваються в нашому суспільстві, викликають тісно пов'язані між собою негативні і позитивні тенденції в розвитку підростаючих поколінь.

З одного боку, відбувається погіршення ряду об'єктивних параметрів: зменшується частка молоді в структурі населення промислового регіону у зв'язку з негативними демографічними процесами; наявна криза молоді родини, кількість розлучень досягла 530-650 на 1000 шлюбів, більшість молодих родин орієнтовані на народження не більше однієї дитини; погіршується стан здоров'я, фізична і психічна дієздатність молодого покоління, що може призвести до якісного зниження репродуктивного, інтелектуального, економічного потенціалу конкретного регіону й усього суспільства в цілому. Найбільш уразливим і незахищеним сьогодні є здоров'я молодих людей у віковій групі 14-20 років; продовжується маргіналізація і криміналізація молодіжного середовища, збільшується кількість молодих людей, схильних до правопорушень. У 2016 р. більше половини всіх правопорушень було скоєно неповнолітніми. Зросла кількість безпритульних дітей порівняно з двадцятими роками минулого століття. За останні 5 років на чверть збільшилася кількість неповнолітніх, що знаходяться в розшуку; **знижується освітній рівень,** відбувається деградація структури зайнятості, руйнування трудової мотивації молодих працівників. Молоді люди інтегруються переважно в сферу обміну і перерозподілу товарів і послуг.

Частка молодих підприємців у промисловому регіоні не перевищує 2-3% чисельності молодого покоління, "... кількість офіційно зареєстрованих безробітних у нашому промисловому регіоні з числа молоді коливається від 25 до 47% (у середньому 36,5%)"[4, с. 50-251]. Багато хто з них узагалі ніколи не працював; відбувається деформація моральних орієнтирів, девальвуються такі базові цінності, як родина, патріотизм. У молоді відсутні прагнення до суспільної діяльності, навички самоврядування. Характерними рисами масової молодіжної свідомості стають правовий нігілізм, прагнення до "сильної руки".

З іншого боку, можна говорити про якісне поліпшення діяльнісних і вольових характеристик молоді: росте самостійність, практичність і ощадливість, відповідальність за свою долю, реальна оцінка своїх можливостей, мобільність, сприйнятливості до нового, адаптивність до життєвих змін тощо; збільшується престижність освіти, росте економічна зацікавленість у збереженні свого здоров'я; у молодіжному середовищі промислового регіону дозріває могутній інноваційний потенціал. Зростає кількість молодих людей,

що обирають новаторство як модель вирішення своїх проблем, знижуються протестні настрої.

Для того щоб ці тенденції стали домінуючими, щоб потенціал інноваційної активності молоді був спрямований на творення, творчість і суспільно-громадянське служіння, **необхідні**:

- створення умов і системи спеціальних форм соціально-педагогічної підтримки у цілому і конкретно соціально значимих ініціатив молоді;

- активна виховна і пропагандистська робота, розвиток послуг і допомоги спеціалізованих служб, що сприяють повноцінній інтеграції молодих людей у суспільство.

“Проведений нами соціально-педагогічний аналіз сучасного стану інститутів соціалізації молоді промислового регіону підтвердив, що основним змістом процесу соціалізації молоді є передача досвіду діяльності й інтеграція в суспільство, освоєння соціальних ролей у єдності з процесами виховання, освіти, навчання навичок соціальної інноваційної діяльності, створення умов для самореалізації і включення потенціалу молоді в державне і суспільне будівництво промислового регіону” [4, с. 272-273].

Криза взаємин поколінь, погіршення життєвих параметрів, зростання екстремізму і масової агресії, формування специфічної молодіжної субкультури і контркультури – усі ці сучасні явища демонструють, що структури інститутів соціалізації Донецького промислового регіону переживають системну кризу, вони недостатньо розвинуті ні в кількісному, ні в якісному відношеннях.

Знижується вплив таких історично традиційних інститутів соціалізації, як родина, школа, дитячі виховні установи, вищі і середні навчальні заклади, армія, неформальні інститути соціалізації, політичні партії, профспілки, трудові колективи. Недостатню роль відіграють такі інститути соціалізації, як молодіжні об'єднання. “Тому забезпечення соціального становлення і розвитку молоді, реалізації її конституційних прав та свобод потребує посилення координації зусиль держави і громадськості в цьому напрямі» [2, с. 1].

Завдання полягає в тому, щоб створити цілком нові механізми взаємин між регіональним суспільством і новими поколіннями, що входять до нього; щоб, удосконалюючи і розвиваючи як традиційні, так і інноваційні інститути соціалізації, домогтися їхнього розумного балансу і взаємодоповнення.

Сьогодні збільшилася кількість дітей, підлітків і молоді, які беруть участь у літній оздоровчій кампанії, що стало можливим завдяки росту кількості стаціонарних таборів і у зв'язку з впровадженням маловитратних форм організації відпочинку й оздоровлення молоді.

Однак зазначеними формами роботи охоплено не більше 10-12% молодих людей. На думку самої молоді, не вистачає спеціалізованих служб і інформації про їхню діяльність. У першу чергу мова йде про молодіжні біржі праці, центри інформації і документації, служби “довіри” і молоді родини, психологічної допомоги, центри підліткової медицини, нові типи виховних установ для безпритульних і девіантних дітей.

Ще не вдалося державним структурам у повному обсязі мобілізувати молодіжну ініціативу в суспільних інтересах. Вона в основному проявляється в підтримці молодіжних і дитячих громадських об'єднань, роль і вплив яких на молодь украй незначні.

Зареєстровані органами юстиції громадські об'єднання, охоплюють лише від 2 до 4% молодих людей. Велика частина спілок дітей і молоді зосереджена у великих містах Донецького промислового регіону. Найбільш слабо об'єднавчі процеси представлені в малих містах і в сільській місцевості. Останнім часом темпи розвитку багатьох організацій помітно знизилися, чисельність не зростає, середній вік учасників збільшується, переважають старі форми роботи.

Привабливими і перспективними виявляються об'єднання молоді за професійною ознакою. Визначальною стала тенденція об'єднання регіональних і місцевих громадських організацій у рамках регіональних і міжрегіональних спілок, асоціацій, “круглих столів”.

Але багато проблем потребують свого вирішення. Не сформований єдиний банк даних про діючі державні органи управління у сфері молодіжної політики, їхні установи, профільні напрямки діяльності і технології роботи з молоддю, відсутній комплексний аналіз результативності роботи цих органів. Комплекс цих проблем пояснює низьку оцінку ефективності реалізації молодіжної політики самою молоддю. Лише 10-18% молодих людей вважають, що державні структури проводять цілеспрямовану молодіжну політику в ряді особливо значущих для молоді сфер життєдіяльності. Тому очевидно, що державна молодіжна політика сьогодні повинна формуватися і реалізовуватися на якісно іншому рівні.

Підводячи підсумки нашого соціально-педагогічного дослідження, констатуємо, що нами визначені: цілі, завдання, принципи і пріоритети державної молодіжної політики в окремих регіонах Донеччини, організаційний механізм здійснення державної молодіжної політики в містах і районах ДНР, включаючи встановлення повноважень органів виконавчої влади, а також механізм їхньої взаємодії з молодіжними об'єднаннями, економічні гарантії виконання програм. Дослідження підтвердило нашу гіпотезу про необхідність підтримки партнерських стосунків між владою і молоддю на принципах: ”Партнерство молоді та органів влади –

шлях до прискорення соціалізації”. Зараз у екстреному порядку потрібно: провести спеціальну правову регламентацію в питаннях, не відпрацьованих у державному законодавстві (питання кредитування молодих родин, соціальної служби для молоді, підтримки молодіжного підприємництва, трудового навчання підлітків тощо); підготувати низку законопроектів із внесення доповнень і змін до певних державних законів.

Сьогодні треба внести пропозиції у державні інституції ДНР щодо коректування Трудового законодавства в частині: розширення віку і груп молодих громадян (безробітних, учнівської молоді, що потребують додаткового захисту і підтримки в період пошуків робочого місця, у тому числі, після закінчення професійних установ, у період професійної орієнтації і підготовки), яким гарантуються умови для забезпечення сезонної, тимчасової, вторинної зайнятості, квотування робочих місць для молоді.

Треба створити регіональний науково-освітній (морально-духовний) центр з проблем державної молодіжної політики, що відповідав би за підготовку кадрів, проведення дослідницьких, проектних і методичних робіт, аналітику, розробку і проектування, методичне забезпечення у сфері державної молодіжної політики на регіональному рівні.

Ці та інші молодіжні проблеми можна також вирішити через розробку і впровадження Доктрини щодо реалізації державної молодіжної політики у кожному конкретному місті і районі ДНР. Доктрина буде відігравати роль інструмента з управління соціалізаційними процесами у молодіжному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон ДНР «Об образовании», принятый Народным Советом Донецкой Народной Республики 19 июня 2015 года (Постановление № I-233П-НС)
2. Статистичний щорічник Донецької області за 2014 рік // Донецьке обласне управління статистики // Донецьк, 2014. – 370 с.
3. Плотніков П. В. Партнерство молоді та органів влади – шлях до прискорення соціалізації [Текст] / П. В. Плотніков. – Донецьк : Поліграфіст, 2001. – 330 с.
4. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Україна в умовах глобальної конкуренції: стратегія випереджаючого розвитку 22-24 квітня 2010 року», Донецьк : ДРУК-НФО, 2010. – 471с.
5. «Проблеми становлення і розвитку особистості в сучасному соціокультурному середовищі»: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 березня 2014 року). – Кривий Ріг : КФ ЗНУ, друкарня «Конон», 2001. – 300 с.

АННОТАЦИЯ

Плотников П. В. Влияние социально-экономических и политических проблем на духовное самочувствие молодежи Донетчины

Статья посвящена проблеме реализации государственной молодежной политики в Донбассе. Дан анализ современного состояния молодежи в ДНР и ЛНР: отмечен ряд негативных тенденций социально-экономического и духовного плана. Выявлены причины такого положения. Проведен социально-педагогический анализ современного состояния институтов социализации молодежи промышленного региона. Автор акцентирует на необходимости реформирования структур и органов управления государственной молодежной политикой. Приведена разработанная автором Региональная доктрина по реализации государственной молодежной политики.

Ключевые слова: молодежь, социализация, государственная молодежная политика, региональная доктрина.

SUMMARY

Plotnikov P. V. Influence of Social, Economic and Political Problems on the Moral Well-Being of the Youth in Donbass

The article deals with the problem of executing the state youth policy in Donbass. The analysis of the current state of youth in DPR and LPR is given: a range of negative tendencies of social, economic and moral aspects is highlighted. The causes of such state are identified. Social and pedagogical analysis of the present state of socialization institutions for the youth from industrial regions is performed. The author focuses on the necessity to reform authorities and bodies governing state youth policy. The Regional doctrine to fulfill state youth policy, worked out by the author, is given.

Key words: youth, socializing, state youth policy, regional doctrine.

Анна Ивановна Погромская
(г. Горловка, ДНР)

Ирина Игоревна Свинарь
(г. Горловка, ДНР)

УДК 371.2(73)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛАХ СОЕДИНЕННЫХ ШТАТОВ АМЕРИКИ

Система образования любой страны не статична. Она находится в постоянном поиске новых образовательных траекторий, позволяющих повысить качество обучения, внедрить современные достижения

научно-технического прогресса в учебно-воспитательный процесс, способствовать формированию личности, максимально отвечающей социальному заказу общества.

Одним из источников новых идей и подходов к обучению и воспитанию является изучение и критический анализ опыта зарубежных стран, поскольку для обеспечения качественного и результативного процесса обучения в каждой стране существует своя особенная система, от эффективности которой зависит будущее граждан, а значит и будущее страны в целом [2, с. 294].

Вопросам изучения школы и педагогики отдельных зарубежных стран посвящены работы В. П. Борисенкова, Б. Л. Вульфсона, А. Н. Джуринского, В. П. Лапчинской, З. А. Мальковой, И. Б. Марцинковского, Н. Д. Никандрова, В. Я. Пилиповского, М. А. Родионова, О. И. Салимовой, М. А. Соколовой, Л. Д. Филипповой, Т. Ф. Яркой. Вместе с тем, изучение, анализ, обобщение зарубежного опыта на современном этапе не утратило своей значимости, что делает актуальными изыскания в данной сфере.

Исходя из этого, цель нашей статьи – рассмотреть некоторые особенности организации процесса обучения в школах США.

Прежде всего, следует отметить, что процесс обучения – это целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями, умениями, навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов, и убеждений [2, с. 294].

Изучение и анализ организации процесса обучения в школах США позволило выделить ряд особенностей, которые требуют более детального рассмотрения. Среди них: *специфика организации и проведения урока; организация выполнения домашнего задания; пользование учебниками; наличие индивидуального плана учащихся и предметов по выбору; особенности системы оценивания; использование стандартизированных тестов; воспитание и дисциплина; планирование и организация каникул.*

Остановимся более детально на рассмотрении обозначенных особенностей.

Организация и проведение урока. Типичный для американской школы урок имеет форму лекции, в течение которой учитель периодически обращается к группе, задавая вопросы по теме, рассмотренной учениками заранее или представленной им в начале урока, тем самым вовлекая учащихся в процесс обсуждения и ознакомления с новой информацией. Подобный перекрестный опрос не предполагает оценивания со стороны учителя. Данная форма «добровольного опроса-дискуссии» нацелена на закрепление нового

материала и формирование собственного мнения, что позволяет ученикам чувствовать себя более комфортно и свободно в течении урока.

Зачастую урок сопровождается показом презентаций, использованием видео-/аудиоматериалов посредством проектора. Излагаемый новый материал также может быть дополнен опытом, который демонстрирует учитель, или фрагментом из фильма на иностранном языке.

Организация выполнения домашнего задания. Домашнее задание является обязательным в школах США и выполняется каждый день. Представляются выполненные работы в письменном виде или отправляются через Интернет. Иногда, по усмотрению учителя, ученики получают дополнительные задания в виде проектной работы. В основном такие «проекты» имеют гуманитарное содержание и направлены на развитие ораторских и коммуникативных способностей учащихся. Например, сочинение короткой пьесы и дальнейшее представление ее перед предметной группой. Поскольку особое значение в школах Америки придается командной работе, проекты зачастую выполняются в группах, состоящих из 2-3 человек. В результате проектной деятельности все участники получают одинаковые оценки. По оценочной значимости такие проекты обычно приравниваются к контрольной работе, хотя учителя имеют право сами устанавливать критерии оценивания подобных творческих, реже – научных заданий.

Пользование учебниками. Каждая школа имеет свою учебно-методическую базу. Отдельное внимание уделяется учебникам. Учебник содержит всю изучаемую по курсу информацию, начиная с самых азов. Американские учебники печатаются на плотной бумаге и в твердом переплете, поэтому вес одного такого учебника может варьироваться от 2 до 3 кг (в основном учебники по осложненным курсам для старших классов). По этой причине на каждого ученика выдается два экземпляра, одним из которых пользуются в классе, другой – предназначен для домашнего пользования. Учебники выдает школьная библиотека бесплатно. На внутренней стороне обложки расположена табличка, куда каждый год записываются данные пользователя книги. В конце учебного года каждый ученик обязан сдать выданные ему учебники. Если какая-то из книг окажется в плохом состоянии, то ученику придется оплатить полную стоимость такого учебника (от 100\$).

Тетрадами школьники США не пользуются. Все задания выполняются на листах А 4 и скрепляются в папки. Пишут ученики простыми карандашами. Во многих школах не требуют и не учат писать курсивом, только печатными буквами.

Индивидуальный план и предметы по выбору. Начальная школа в США характеризуется отсутствием расписания занятий как такового. Кроме того, нет четко обозначенных требований к деятельности учащихся на уроке. Во время урока в начальных классах дети свободно ходят по классу, могут читать друг другу, сидя на полу в кругу одноклассников, могут обособленно учиться тому, что их интересует в данный момент. Младшие школьники проводят много времени вне помещения школы на свежем воздухе, изучают окружающий мир вместе с учителем. После такой прогулки детям дают различного рода творческие задания, связанные с увиденным в школьном парке. Это могут быть как рисунки, так и небольшие сочинения-описания. Учитель выполняет скорее роль воспитателя, присматривающего за детьми и способствующего их всестороннему развитию: умственному, моральному, физическому.

В средней школе у учащегося появляется так называемый «индивидуальный план занятий», который каждый ученик имеет право составлять согласно собственным требованиям и предпочтениям. Это приводит к тому, что, начиная с 5-6 года обучения, средняя школа не разделена на классы. Школьники переходят из кабинета в кабинет, в котором обучают тому или иному предмету. В каждой школе назначаются базовые предметы, такие как «Биология», «Химия», «Физика», которые обозначают словом «Наука» («Science»). Они зависят от направленности школы, возрастной группы и предпочтений учащегося. С 7-го класса можно выбирать отдельные предметы повышенного уровня сложности, например, математику или английский язык.

В 8-ом классе расширяется выбор необязательных предметов, то есть предметов по выбору ученика. К примеру, в некоторых школах обучают основам кулинарии, что пользуется достаточно высокой популярностью как среди девочек, так и среди мужской половины подрастающего поколения школьников.

В старших классах предметы повышенного уровня сложности становятся строго обязательными. На 9-м году обучения в школе каждый ученик должен пройти три курса «осложненного» предмета. Хотя бы один из научных курсов должен иметь в наличии лабораторные и практические работы. В хорошо оборудованной школе в старших классах все научные курсы должны включать лабораторную работу. Отдельный зачетный курс, который изучается на протяжении одного года, составляет пять кредитов («credits»), т.е. общих часов изучения того или иного курса. Некоторые предметы проходят за один семестр, что в итоге насчитывает 2,5 кредита. Еще 15 кредитов (три годовых курса) необходимо выбрать из предметов по выбору, однако, вместо

этого, можно добавить несколько базовых курсов в год, которые назначены школой или округом. Сумма всех кредитов к выпускным экзаменам должна составлять не менее 120.

Учебная неделя состоит в основном из 5 учебных дней. В старшей школе день состоит из восьми уроков длительностью 43 минуты. Перерыв между уроками длится 4 минуты и за это время нужно успеть перейти в необходимую предметную комнату. В большинстве школ после четвертого урока назначаются специальные 20 минут, во время которых все ученики, без исключения, уходят на обед («lunch»).

В конце учебного года каждый ученик самостоятельно составляет список предметов, включая их уровень сложности, которые он хочет изучать в следующем году. Каждый год ученики школ США изучают в большинстве своем 7 курсов теоретических предметов, а также курс физического воспитания. Школьник составляет себе программу и согласует ее с советником. Специальный отдел оформляет индивидуальные расписания («планы») для каждого ученика и присылает ему готовый индивидуальный план на следующий год.

Индивидуальный план включает в себя название курса, предмет, уровень его сложности, время и день занятия, номер комнаты, в которой проходит урок, имя учителя и секцию, если таковая имеется.

Особенности системы оценивания. Знания детей в школах США оценивают учителя в течение всего учебного года. Важной особенностью системы оценивания является то, что оценки известны только преподавателю и ученику, и не объявляются всему классу. Вместе с тем, если ученик достигает определенного успеха, то об этом сообщают всей предметной группе. Родители могут ознакомиться с результатами оценивания с помощью специально выдаваемых карточек.

Как правило, оценки отдельных заданий и тестов записываются для каждого ученика в специальную предметную книгу, рядом с максимальным количеством очков для каждого задания. В конце года, согласно результатам ежегодного школьного тестирования, ученик получает оценку, которая соответствует набранному проценту и обозначается в буквенной форме в диапазоне от А до F, где А – лучший результат.

Вместе с тем, существуют школы, например, Waldorf, которые благодаря наиболее демократичной организации учебного процесса, дают словесные характеристики успеваемости учащихся.

Стандартизированные тесты. Согласно закону «Ни одного отстающего ребенка рядом» («The No Child Left Behind Act (NCLB)»), все американские штаты должны регулярно проверять уровень знаний учащихся в государственных школах, чтобы

гарантировать, что они достигают желаемого уровня образования. Для этого используются тесты, разработанные по специальным программам, таким как «Комплексный проверочный тест штата Флорида» (The Florida Comprehensive Assessment Test (FCAT)), или «Комплексная система оценивания штата Массачусетс» (The Massachusetts Comprehensive Assessment System (MCAS)) [5]. Дети, которые получают образование на дому или в частных школах, не входят в число сдающих тесты по данным программам.

Закон также требует, чтобы результаты учащихся и школы в целом отражали соответствующий ежегодный прогресс в обучении. Когда ученик показывает неудовлетворительные результаты в конце года, NCLB выдает специальное распоряжение школе, согласно которому указанные в данном документе учащиеся обязаны в течение летних каникул пройти дополнительное обучение, чтобы в конце каникул показать улучшенный результат.

По окончании средней школы ученик может сдать один или несколько стандартных тестов в зависимости от выбранного им колледжа или университета, предпочтений и местных выпускных требований. Теоретически, эти тесты оценивают общий уровень знаний и способностей учащихся. SAT («Академический оценочный тест» или «Scholastic Aptitude Test») и ACT («Американское Тестирование» или «American College Testing») являются наиболее распространенными стандартизированными тестами, которые студенты сдают при подаче заявления в колледж. Каждый тест имеет свою специально разработанную структуру и систему оценивания согласно специфике того или иного предмета. Тем не менее, эти тесты необязательны и не сдаются теми школьниками, которые не планируют получать высшее образование и поступать в вуз после получения диплома об окончании средней школы. Поэтому они, как правило, могут быть пропущены и никак не влияют на результаты, указанные в дипломе о среднем образовании.

Воспитание и дисциплина. В школах США уже с ранних лет учеников приучают к дисциплине на уроках. Например, если во время занятий ученик хочет выйти из классной комнаты, он должен получить специальную карточку («ticket»), которая позволяет свободно передвигаться по школе. Не менее строго в школах Америки следят за посещением. Независимо от причины отсутствия на занятиях за пропущенную контрольную работу учащийся получает 0 баллов и, чтобы набрать необходимое количество баллов по тому или иному предмету, эту работу нужно сдать в обязательном порядке.

Если ученика нет на занятиях и им не оформлен специальный отпуск, позволяющий пропустить определенное количество часов, то школа требует представить справку от врача, притом «записка

от родителей» не принимается. В случае отсутствия ученика на занятиях, родители на следующий день обязательно получают специальный отчет («report»).

В случае пропусков без уважительных причин, начинает действовать система штрафов. Если ребёнок прогулял уроки в первый раз, то родители обязаны заплатить штраф в 500 долларов. В случае систематических пропусков, родители должны заплатить штраф в большей сумме. Небезынтересной особенностью является то, что если во время школьных занятий кто-то из детей школьного возраста гуляет по улицам без присмотра, полиция вправе остановить ребёнка и позвонить родителям. Несмотря на то, что расписание в разных школах варьируется, приблизительно от 8:30 до 14-15:00 дети должны находиться в школе [4].

При малейшем нарушении дисциплины учитель отправляет ученика в офис. Нарушением считается даже зазвонивший на уроке телефон. В офисе с ребенком проводит беседу администратор, отвечающий за воспитательную работу, либо, в особых случаях, это может сделать кто-то из руководства. В случае систематических мелких нарушений учащегося могут отправить в «штрафной класс», и таким образом лишить на 2-3 дня права посещать обычные занятия. При этом ребенок находится в школе, но учится в отдельном классе и самостоятельно работает над данными ему заданиями под присмотром дежурного преподавателя. Старшеклассников могут лишиться ланча за особые нарушения школьной дисциплины. В случае грубых нарушений, ученик не имеет права посещать школу одну-две недели, что существенно сказывается на успеваемости.

Кроме того, в старшей школе объем материала и время его изучения по каждому предмету считается в кредитных часах, и если ученик к концу семестра не набирает нужного количества кредитов, ему назначают отработку на летних каникулах, либо вечерние занятия в течение двух месяцев.

Вместе с тем, для поощрения учащихся и внесения разнообразия в школьную жизнь практикуются дни эмоциональной разрядки. Проявляться это может по-разному. Например, раз в месяц ребенок может принести в школу плеер. Для этого нужно оплатить специальную карточку, разрешающую использовать его на уроках. Стоит такая карточка 1 доллар. Или другой пример. Несмотря на то, что специальную школьную форму в государственных школьных заведениях вводят редко, учащиеся все равно должны соблюдать установленный дресс-код. Чтобы внести определенные послабления, администрация иногда выделяет дни, когда позволяет приходить в различных головных уборах, домашних тапках или специальных фанатских футболках, о чем объявляется заранее по школьному радио или телевидению.

Планирование и организация каникул. Прежде всего, стоит отметить, что общего расписания каникул во всех школах Америки нет: они варьируются от штата к штату, от округа к округу, а иногда даже от школы к школе, принадлежащей одному школьному району. Кроме того, длительность каникул, их график могут зависеть от специфики учебного заведения и особенностей возрастной группы.

Однако изучение календарно-годовых планов некоторых школ штатов Пенсильвания, Вашингтон и Флорида позволило отметить определенные характерные для всех черты. Первой общей для США особенностью расписания каникул является отдых во время государственных праздников. Несмотря на то, что они могут быть индивидуальными для каждого штата, есть праздники общие для всей страны, на дни которых приходятся каникулы: 4-5 дней ко Дню благодарения (четвертый четверг ноября); примерно две недели на Рождество (с 20-23 декабря по 2-3 января); около недели к празднику Пасхи (в конце марта-начале апреля) [3].

Самые продолжительные каникулы в Америке (как и в странах Европы или постсоветского пространства) – летние каникулы. Но и здесь можно отметить ряд особенностей. Поскольку климат в различных частях страны разный, летние каникулы начинаются в каждом штате согласно индивидуальному расписанию (это может быть конец мая или начало-середина июня), и длятся около 10 недель. Возобновляются занятия тоже по-разному – в штатах на северо-востоке США учащиеся обычно вновь садятся за парты после Дня труда (первый понедельник сентября), а вот их сверстники в южных штатах возвращаются в школу уже в конце августа.

Вместе с тем, в период летних каникул школьники не остаются без внимания (оставлять детей младшего возраста дома без присмотра в США запрещено законом). Большинство детей отправляют в специализированные летние лагеря, что является прекрасным выходом для работающих родителей. Кроме того, школы предоставляют ежедневные занятия для детей в период каникул. Они оплачиваются дополнительно и не относятся к основной школьной программе. Выбор таких услуг широкий и можно подобрать варианты согласно цене и специфике: с проживанием или без, на природе, в классе, спортзале, с направлением на приобретение определенного навыка – от вышивания и рисования до плавания и конного спорта. Такая организация проведения летнего досуга учащихся получила название «летний семестр», в течение которого ребенок может выбрать отдельный, нравящийся ему предмет и место для его изучения в летние месяцы [1, с. 28]. Подростки же на время летних каникул могут пойти работать, в чем также может помочь школа. Благодаря такой подработке ученик во время летней работы может получить официальную письменную рекомендацию

для будущего вуза или дополнительные баллы по тому или иному предмету.

Остальные сезонные каникулы зависят от конкретного штата. В одних школьники целую неделю отдыхают в честь Дня Колумба (11 октября), в других – это всего лишь один выходной. Более того, отдельные штаты предоставляют детям возможность отдыхать около недели в конце февраля – начале марта.

Большинство школ по всей Америке отмечают День учителя, но в разные дни и с различной продолжительностью, от 2 до 4 дней в зависимости от штата. В северных регионах несколько дней в году обычно объявляют выходными из-за снегопадов. Так, например, в столице США, Вашингтоне, власти закрывают государственные учреждения и школы с целью безопасности. В такие периоды школы могут отдыхать от нескольких дней до недели в зависимости от обстоятельств и погодных условий.

В целом, продолжительность учебного года в США составляет около 170-186 дней в году, оставшиеся 179-195 дней – это заслуженные дни отдыха.

Таким образом, следует отметить, что система школьного обучения США имеет ряд характерных особенностей, позволяющих говорить о ее своеобразности и целостности. Данная система сложилась исторически и имеет серьезную законодательную базу. Приведенный обзор позволяет констатировать, что по большинству рассмотренных параметров организация процесса обучения в школах Соединенных Штатов в значительной степени отличается от отечественной. В первую очередь это касается наличия индивидуального плана учащихся и возможности выбора предметов, интересующих ученика, системы оценивания и поддержания дисциплины. Изучение данных аспектов, их критический анализ может способствовать обогащению отечественной теории и практики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зеньковский В. В. Педагогика. Сер. : Лекции профессоров Свято-Сергиевского Православного Института в Париже / В. В. Зеньковский. – Париж – М. : Изд-во Православного Свято-Тихоновского Богословского ин-та, 1996. – 156 с.
2. Педагогический словарь / [под ред. Г. М. Коджаспировой, А. Ю. Коджаспирова]. – М. : Академия, 2005. – 448 с.
3. Тарасюк Л. М. Образование в США / Л. М. Тарасюк // Социально-политический журнал. – 1997. – № 1. – С. 154-171.
4. Сидоров С. В. Воспитательная система «справедливое сообщество». Сайт педагога-исследователя [Электронный ресурс] / С. В. Сидоров // – Режим доступа : <http://si-sv.com/publ/4-1-0-229>

5. Test (assessment) [Електронний ресурс] – Режим доступа : [https://en.wikipedia.org/wiki/Test_\(assessment\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Test_(assessment))

АННОТАЦИЯ

Погромская А. И., Свинарь И. И. Особенности организации процесса обучения в школах Соединенных Штатов Америки

В статье рассматриваются особенности организации процесса обучения в школах Соединенных Штатов Америки, в частности: специфика организации и проведения урока; организация выполнения домашнего задания; пользование учебниками; наличие индивидуального плана учащихся и предметов по выбору; особенности системы оценивания; использование стандартизированных тестов; воспитание и дисциплина; планирование и организация каникул.

Ключевые слова: процесс обучения, урок, индивидуальный план, каникулы, США.

SUMMARY

Pogromskaia A. I., Svinar I. I. The Peculiar Properties of the Organization of the Educational Process in Schools of the United States of America

The article is dedicated to the peculiar properties of the organization of the educational process in schools of the United States of America, particularly the specificity of the organization and conduct of the lesson; the organization of the implementation of the homework; using the textbooks; the availability of an individual plan for students and the elective subjects; the features of the assessment system; the use of standardized tests; the upbringing and discipline; planning and organization of vacations.

Key words: educational process, lesson, individual plan, vacations, the USA.

*Катерина Іллівна Приходченко
(м. Донецьк, ДНР)*

УДК 371:37.036.001.13(045)

ВИКОРИСТАННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК РЕСУРСУ ТВОРЧОГО ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА

«Любити, розуміти приймати,
співчувати, співпереживати, допомагати»
Є. Ільїн

Гострою проблемою суспільства постають моральні та духовні цінності нашої молоді. Змінився традиційний інститут шлюбу, набув нових граней або заборонених, або не схвалюваних релігією.

Пагубно відбивається на формуванні цілісної особистості так звана «масова культура». Головним вихователем для багатьох дітей являються засоби мас-медіа, які в теперішній час формують агресивний, потворний образ дійсності перш за все у дітей та підлітків. Телебачення робить із молоді сексуально занепокоєних, агресивних та депресивних людей.

В умовах активного пошуку консолідуючої національної ідеї, ціннісних основ виховної діяльності, нового культурно-виховного ідеалу формування творчого освітньо-виховного середовища є на часі, адже нам не все рівно, якому поколінню буде належати майбутнє людства. «У разі відсутності одного з факторів соціалізації – виховання – гіпертрофованих масштабів досягає інший – середовище» [1, с. 113].

Ситуацію «втрати культури» переживає виховання. Це, за висловом Б. Пастернака, закономірне слідство девальвації основ людського життя в ситуації, коли «техніки багато, а духу немає» [2, с. 207].

«Ефективний розвиток вітчизняної освіти неможливий без підвищення виховання до його гуманітарної складової, оскільки інтерес до фізичного світу на шкоду світу духовному якраз і призводить до моральної деградації суспільства та особистості» [3, с. 25].

Пропаганда з екрану інтересу до потворних проблем фізіології, культу насилля, безкультур'я, без сумніву, відбивається на дефіциті культури у підростаючого покоління. На фоні вищевказаних факторів у молодих людей формується неадекватна самооцінка, яка призводить до таких наслідків, як: тривожність, невротизація, погана адаптація у колективі, низька академічна успішність, дисгармонія в особистому й сімейному житті, формування комплексів неповноцінності, проблеми в становленні професійної кар'єри, агресія до зовнішнього світу. Адже ще Аллен Даллес говорив, що треба паплюжити та знищувати основи духовності, завжди головну ставку робити на молодь, розтлівати і розбещувати її.

Формування високодуховної особистості є важливою метою та необхідною умовою розбудови держави, пріоритетною перспективою сучасності, побудованою на принципах гуманізму і дитиноцентризму, які зорієнтовані на національні, загальнолюдські та духовні цінності.

Проблеми виховання мають тривалу історію свого наукового аналізу. Так, дослідники античної етики А. Гусейнов, Г. Іррлицт вважають, що домінуючими у ній були дві тенденції: одна бере початок від Сократа, другу відстоював Антісфен Афінський. За Платоном, мета виховання полягає у тому, щоб здійснити такий вплив на людину, який би з дитинства спонукав її пристрасно бажати,

прагнути стати «досконалим громадянином» [9, с. 119]. Фактично в його творах ідея виховання вперше набуває концептуального оформлення. Завдяки зусиллям Сократа, Платона й Аристотеля ідея виховання, що виникла в античності як відповідь на суспільну потребу розв'язати суперечність між інтересами індивіда і держави, остаточно сформувалася і стала традиційною для вивчення сучасними гуманітарними і суспільними дисциплінами.

Досить своєрідною щодо проблеми виховання громадян є думка французького просвітителя XVIII століття Ж.-Ж. Руссо. Він вважав, що в справі виховання громадян воно всесильне. Коли виховання поставлене належним чином, то всі, на кого воно спрямоване, набувають високих громадянських чеснот [5].

Багато видатних мислителів, серед яких І. Песталоцці, продовжили розв'язувати проблему необхідності гармонії людини та громадянина, оптимально поєднавши громадянськість та людяність.

Виховувати, за І. Кантом, означає виховувати особистість, «...яка вільно діє, може оберігати себе і стати членом суспільства, яке має внутрішню цінність (Wert) в своїх особистих очах» [15, с. 459]. Ним виділено наступні завдання виховання:

1. Догляд.
1. Привчання до дисципліни, тобто приборкання дикунств.
2. Передача знань, умінь, навичок.
3. Передача цінностей цивілізації та життєвої необхідності в світському суспільстві.
4. Моральне виховання, прагнення до добрих цілей.
5. Релігійне виховання [15].

Як вважає К. Ушинський, «виховання бере людину всю, якою вона є з усіма її народними і поодинокими особливостями, – її тіло, душу й розум» [32, с. 5].

Г. Ващенко стверджує, що сутність людини полягає в її духовності, котра проявляється в діяннях і знаходиться значно вище, за межами її біологічної та соціальної сутності. Спираючись на погляди К. Ушинського, він визначає, що «справжнє виховання мусить охоплювати собою весь період розвитку дитини, починаючи з раннього дитинства і кінчаючи юнацтвом» [5, с. 200], «виховання можна визначити як формування особистості людини з метою наближення її до більш-менш чітко визначеного виховного ідеалу. Кожен народ, кожна епоха мали й мають свій виховний ідеал, бо без нього неможливе саме виховання» [там же]. Його стратегічною засадою він вважає повернення до традиційно-християнських основ, що передбачають: відродження духовності, зокрема шляхом відновлення народних звичаїв та традиційної обрядовості; відродження цінностей родинного життя, культу родинної злагоди; оновлення природної виховної функції родини; уникнути зайвої

суворості і непотрібних кар, розумно керувати дітьми, рахуючись з їхніми природними нахилами і здібностями [8].

С. Карпенчук вважає, що термін «виховання» є похідним від слова «chovati» – ховати, вирощувати [16, с. 386]. В українській народній педагогіці воно спочатку вживалося у значенні «оберігати» дитину від небезпеки, хвороби, шкідливого впливу. Згодом це слово набуло дещо іншого змісту: воно почало означати «вирощувати дітей, навчати правил доброї поведінки» [16, с. 8].

Згуртовує на добродійні справи застосування методу проєктів

Корені поняття «проект» можна знайти в давньогрецькій культурі, де воно означає: «перешкода», «задача», «запитання». У сучасній педагогіці поняття «проект» розглядається як «форма», «задум», «план» (проект – від лат. «кинутий уперед»), що повністю відповідає квінтесенції Дж. Герберта: «Той, хто не дивиться вперед, виявляється позаду» [4].

Метод проєктів було запропоновано, теоретично обґрунтовано та перевірено на практиці американським ученим, філософом і педагогом Дж. Дьюї в кінці XIX століття. В основі його педагогічної концепції лежить проєкт – «навчання за допомогою виконання», формування у вихованця відповідних практичних навичок проєктування та розв'язання життєвих проблем. Ця наукова ідея знайшла підтримку у його послідовника У. Кілпатрика, який замінив традиційні навчальні предмети на проєкти у вигляді своєрідного тематичного центру, що дозволяє поєднувати роботу і навчання. Український педагог Г. Ващенко, досліджуючи метод проєктів, відносить його до одного з активних методів навчання. Працював над удосконаленням методики проєктів відомий вітчизняний педагог С. Шацький. Він визначив основні елементи цього методу в такій послідовності: реальний досвід дитини, який має бути виявлений педагогами; організований досвід (педагог будує заняття на основі того, що знає про досвід дитини; зіткнення з нагромадженим людським досвідом (готові знання); вправи, які дають дитині нові навички. Український педагог О. Савченко зазначає, що на сучасному етапі виникає потреба в новому типі стосунків між викладачем та тим, хто навчається, в основі яких лежали б співпраця, відкритість та довіра [4].

Проектування, на думку А. Савенкова, первинно надає межу, глибину вирішення проблеми, в той час як дослідження будується інакше. Воно допускає безкінечний рух вглиб [27]. Під проєктною діяльністю розглядається загальна професійна компетентність учителя з розробки індивідуального проєкту (за А. Тряпичиною) [1]. Проєктна культура учителя – складова частина його професійної майстерності (за М.Ахметовою) [2], Н.Б. Крилова розглядає метод проєктів як продуктивну форму навчання. «Мета продуктивної

освіти – не передача знань від учителя до учня, не запам'ятовування навчальної інформації, не практика відповідей біля дошки або з місця. Проектна продуктивна освіта – спосіб конструювання кожним власної практико-орієнтованої освіти, тому вона універсальна» [20, с. 63].

Існують різні погляди на проблему проектування. Так, В. Краєвський розглядає проєктивну діяльність як нормативну модель, а саме, через послідовність наступних стадій: трансформацію теоретичної моделі навчання в його нормативну модель і конкретизацію загальних нормативних уявлень про навчання; створення проєкту курсу навчання, який фіксується в навчальній програмі та загальних методичних рекомендаціях; складання опису курсу навчання шкільного предмета: формування курсів навчання як сукупність ідеальних та матеріальних засобів навчання конкретного навчального предмета; планування навчально-виховного процесу на уроці; план, складений учителем, кінцевий проєкт навчання» [19, с. 251].

О. Толстун і Л. Пироженко розглядають проєкт як цільовий акт діяльності, в основу якого покладено інтереси людини [4]; А. Цимбалару – як низку спланованих дій, спрямованих на досягнення результату проектування [4]; С. Кримський – як систематичну форму організації діяльності у взаємозв'язку її теоретичних та практичних аспектів [4]; І. Єрмаков – як результативну дію, прототип, прообраз передбачуваного або можливого об'єкта, стану; І. Зязюн – як творчу діяльність, проблемну за формою представлення матеріалу, практичну за формою його застосування, інтелектуально насиченою за змістом, яка відбувається в умовах постійного конкурсу думок [4]; П. Архангельський – як організацію і виховання певного цільового завдання. Л. Гур'є – як змістовно обґрунтовану і документально оформлену ініціативу, яка спрямована на досягнення освітніх цілей у межах певного часу [4]; В. Пурков і Д. Новиков – як обмежену в часі цілеспрямовану зміну окремої системи з установленими вимогами до якості результатів [4]; І. Чечель – як дидактичний засіб пізнавальної діяльності, розвитку креативності мислення і водночас формуванням певних особистісних якостей [4]; Є. Полат – як узагальнену модель визначення способу досягнення поставленої мети, алгоритму пізнавальної діяльності [4].

Дослідниця О. Ломакіна пропонує перші дві стадії, виділені В. Краєвським, об'єднати в одну. На її думку, краще говорити про проєкт навчально-виховного процесу, ніж про проєкт курсу, і пропонує наступну схему проектування, яка складається з етапів:

1. Ініціативний
2. Основоположний

3. Прагматичний

4. Заключний [21, с. 86-84].

На переконання дослідниці, «кожний новий блок виникає на основі попереднього і стає на даному етапі пріоритетним, таким, який управляє та підпорядковує собі всі інші» [там же, с. 93]

О. Маштабець виділяє чотири рівні проектування: концептуальний, технологічний, операційний, реалізації [22, с. 53-58]. На думку ученого, «перехід з рівня на рівень зменшує масштаб проектних задач (та об'єктів проектування) і веде до зростання вимог конкретності рішень [там же, с. 88]. Цікаві погляди на проблему проектних технологій висловлені М. Кларінім. Логіка технологічного проектування, на його думку, заключається в наступному: «підготовка цитат та їх максимальне уточнення, підготовка матеріалу, оцінка поточних результатів, аналіз та заключна оцінка результатів [17, с. 19]. Н. Алексєєвим пропонується схема педагогічного проектування в рамках особистісно-орієнтованого підходу через «визначення мети проектування; встановлення системи педагогічних факторів та умов, що впливають на досягнення мети; опис педагогічної дійсності, що підлягає проектуванню; фіксування (вибір) рівня та оперативних одиниць педагогічного мислення для прийняття рішень зі створення проекту; висунення гіпотез; побудова конкретної моделі (проекту педагогічного об'єкта; побудова методики виміру параметрів педагогічного об'єкта (екстраполюючий контроль); реалізація проекту (впровадження); оцінка результатів; побудова оптимізуючого варіанта конкретного педагогічного об'єкта [1, с. 18].

Інтегрований характер має дослідження проекту В. І. Гінецинським. Ним визначено такі етапи, як: «1) констатація та оцінка результатів реальної практичної діяльності; 2) висування гіпотези; 3) побудова конкретної педагогічної системи, побудова спеціального цільового призначення, побудова методики виміру параметрів системи, порівняння результатів виміру, побудова оптимізованого варіанту конкретної педагогічної системи» [7, с. 24-25]. В. Гінецинський трактує предмет педагогіки як «проектування, застосування та аналіз функціонування систем спеціального призначення» [там же, с. 25]. Функціональною основою педагогічного проектування, на думку О. Прикота, являється системно-діяльнісно-іротехнічна подія (СДІ-подія)

Саме ж педагогічне проектування здійснюється на рівні:

- 1) навчальної діяльності групи;
- 2) професійної групи;
- 3) розробки навчальної програми та організації навчального процесу;
- 4) на індивідуальному рівні;

- 5) з відсутньою мотивацією;
- 6) навчального закладу;
- 7) педагогічних абстракцій;
- 8) освітньої галузі;
- 9) складання спецпроектів [24, с. 170-171].

Концептуальна модель проектування педагогічних технологій запропонована М. Сибірською [30, с. 238], управлінська модель проектувальної діяльності – В. Монаховим.

Аксіологічний підхід до проектування педагогічної технології здійснюється С. Сергєєвим [4, с. 26-31].

П. Балабанов розробляє методологію проектування та вибудовує модель діяльності проектувальника [3]. В. Безрукова займалася проектуванням педагогічних систем, педагогічних процесів та педагогічних ситуацій [4]. А. Саранов представляє логіку діяльності педагогічного проектування [29].

Т.Смиковська виділяє макро- та мікроетапи даного феномена [31].

Розглянемо погляди зарубіжних учених на проблему застосування проектної технології. Так, концептуальна модель Д. Джонса представляє проектування у вигляді трьохступеневого процесу: 1) дивергенція – розширення меж проектної ситуації, щоб забезпечити достатній простір для пошуку рішень; 2) трансформація – створення принципів і концепцій; 3) конвергенція – власне проектування, вибір варіантів з найбільшими витратами [11]. Польський учений Я. Дітріх вважає за потрібне «створення поля дії», «виявлення завдань», «визначення логічних зв'язків», при впровадженні методики проекту [13]. Модель проектування Д. Діксона включає елементи винахідництва, інженерного аналізу та прийняття рішення [12]. Цікаві погляди П. Хілла на проблему проектування, для нього – це наука і мистецтво [33].

Українське прислів'я говорить: «Коня треба тільки підвести до води, пити ж він мусить сам». Так, перед вивченням теми «Фразеологія» отримуються завдання: дослідити походження, значення деяких фразеологізмів, а висновки оформити у вигляді проекту, який є короткодіючим і виробляється протягом навчальної теми. Прикладом проекту середньої тривалості є ігровий проект, що готується різними віковими групами учнів. Це проектування свята «Виконати свій обов'язок перед собою і нацією», присвяченого 100-літтю від дня народження Уласа Самчука. Довготривалими є проекти науково-дослідницьких робіт, над якими учні працюють протягом навчального року. Дослідницький груповий проект «Я долю вибрала собі сама» демонструє пошук спільного у творчості Лесі Українки, Ліни Костенко, Катерини Білокур, Ірини Жиленко, Катерини Мотрич. Мають місце інформаційний,

творчий, екскурсійний проекти та проект-літопис. Використання перспективної освітньої технології, зокрема застосування матеріалу з художніх творів на уроках з природничих дисциплін (хімії, математики, фізики) сприяє зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості, що передбачено нормативними документами з розвитку освіти.

Виконання проектів може бути корисним, оскільки воно:

- виробляє практичні навички в організації власної діяльності, плануванні часу і роботі за визначеним графіком;
- дає змогу під наглядом викладача контролювати своє навчання;
- створює можливості для співпраці тих, хто навчається, один із одним;
- допомагає набутти практичних навичок публічної презентації та захисту своїх надбань та досягнень.

Оголошення загальної теми та вибір під тем здійснюється заздалегідь. Теми доцільно підбирати у вигляді конкретних, чітких запитань, які б зацікавили учнів. Необхідно враховувати, що чим менший вік учасників проекту, тим доступнішою має бути тема для дослідження. Запитання повинні бути сформувані чітко, щоб виконавці не розгубилися. Визначається тривалість проекту, форма представлення результатів його виконання, підбирається матеріал, необхідний для роботи. Діти працюють групами: тих, хто не має навичок дослідницької роботи, навчають більш підготовлені учасники. На сучасному етапі інформатизації освіти спостерігається прогрес у появі частинно-методичних підходів до методів навчання з метою вдосконалення загальнодидактичних методів викладання окремих навчальних дисциплін, в тому числі іноземних мов (ІМ). Сьогодні значна увага приділяється таким методам навчання, які здійснюються із застосуванням навчальних комп'ютерних програм, які реалізують діяльнісний підхід до навчання. Засобами реалізації зазначеного підходу слугують комплекси програмно-апаратних засобів (комп'ютер, мультимедійний проектор та сенсорна дошка), які забезпечують можливість організації навчально-пізнавальної діяльності шляхом інтерактивного навчання.

Отже, розвиток засобів навчання спричиняє і розвиток його нових методів, відродження тих, які не могли бути реалізовані без застосування комп'ютеризованих форм навчання. До таких методів, яким дали нове життя засоби навчання нового покоління, можна віднести методи інтерактивного навчання, суттєвою відмінністю яких від методів навчання, які зазвичай застосовуються за класно-урочною організаційної форми.

Таким чином, слід пам'ятати: життя повинно бути чомусь присвячене. Це складає його мудру сутність Першою ознакою

мудрості є доброзичливе ставлення до людей. Цій життєвій мудрості слід навчатися, прагнути виробити здатність давати оцінку своїй поведінці, вмінню займати активну життєву позицію. А це і називається громадянським обов'язком, совістю, вмінням жити активно й приносити радість іншим людям. Бути активним – то означає дати пробудитися особистим здібностям, таланту, всьому багатству людських обдарувань, якими, хоч і не в однаковій мірі, наділена кожна людина. Бо жити – означає уміти, знати, могли. Знання життя допомагає зберегти всяке життя – своє чуже, родове, родини, рідні. Але збереження життя – в продовженні його. А продовження чогось і є творчістю. Залучення до творчої діяльності складає основу гуманітарної освіти, сприяє гуманізації та гуманітаризації навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев Н. А. Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного обучения; автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / Н. А. Алексеев. – Екатеринбург 1997. – 416 с.
2. Ахметова М. Н. Проектная культура будущего учителя / М. Н. Ахметова // Школьные технологии. – 2004. – № 4. – С. 210-218.
3. Балабанов Г. И. Методологические проблемы проектировочной деятельности / Г. И. Балабанов. – Новосибирск, 1990. – 209 с.
4. Безрукава В. С. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга. 1996. – 247 с.
5. Ващенко Г. Виховання вашого характеру: підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Вид-во «Школяр», 1999. – 385 с.
6. Войтыла К. Основания этики / К. Войтыла // Вопросы философии. – 1991. – № 1. – С. 20-60.
7. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики / В. И. Гинецинский. – М. : СПбГУ, 1992. – 214 с.
8. Гитман Е. К. Проект в образовательной области «Технология» / Е. К. Гитман, М. Б. Гитман // Школьные технологии. – 2002. – № 6. – С. 106-107.
9. Гусейнов А. Краткая история этики / А. Гусейнов, Г. Иррилиц. – М. : Мысль, 1987. – 589 с.
10. Дебольский Н. Г. О содержании нравственного закона / Н. Г. Дебольский // Журнал Министерства народного просвещения. – М., 1909. – 137 с.
11. Джонс Дж. К. Методы проектирования. Пер. с англ. 2-е изд., доп. / К. Дж. Джонс. – М. : Мир, 1988. – 163 с.
12. Диксон Д. Проектирование систем: изобретательство, анализ и принятие решений / Д. Диксон. – М., 1969. – 341 с.
13. Дитрих И. Проектирование и конструирование; системный поход. Пер. с польск. / И. Дитрих. – М. : Мир, 342 с.

14. Ермола А. Проектування соціального розвитку особистості учнів / А. Ермола // Освіта і управління. – 2007. – № 3-4. – С. 75-84.
15. Кант И. О педагогике // Трактаты и письма / И. Кант. – М., 1980. – 549 с.
16. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навч. посібник / С. Г. Карпенчук. – К. : Вища школа, 1997. – 304 с.
17. Кларин М. В. Инновационные методы обучения в зарубежных педагогических школах / М.В. Кларин. – М., 1995 – 117 с.
18. Коменский Я. А., Локк Д., Ж-Ж. Руссо, Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / Сост. М. В. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1987. – 412 с.
19. Краевский В. В. Теоретические основы обучения в советской школе / В. В. Краевский, С. И.Высоцкая и др. – М. : Педагогика, 1983. – 349 с.
20. Крылова Н. Б. Метод проектов как продуктивная форма обучения / Н. Б. Крылова // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 59-63.
21. Ломакина О. Е. Проектирование в образовании: необходимость и реальность/ О. Е. Ломакина // Школьные технологии. – 2003. – № 4. – С. 86-98.
22. Маштабец Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения // Е. И. Маштабец. – М. : Педагогика, 1998. – 254 с.
23. Муравьева Г. Е. Стратегия проектирования образовательного процесса / Г. Е. Муравьева // Школьные технологии. – 2002. – С. 124-131.
24. Прикот О. Г. Педагогика отождествления и педагогическая системология / О.Г. Прикот. – М., СПб. : Изд-во ТВПИНК, 1995. – 229 с.
25. Приходченко К. І. Використання методу проектування реальності під час самостійної роботи студентів / К. І. Приходченко // Науково-педагогічні засоби професіонального навчання та профорієнтаційної роботи: досвід, проблеми, перспективи: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції у м. Донецьку 2 листопада 2010 р. – Донецьк : ДППО, 2010. – С. 114-120.
26. Прутченков А. С. «Шаг за шагом». Технология подготовки и реализации социального проекта / А. С. Прутченков // Школьные технологии. – 2002. – № 5. – С. 116-120.
27. Савенков А. И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании / А. И. Савенков // Школьные технологии. – 2004. – № 4. – С. 82-89.

28. Сазоненко Г. Проективна педагогіка. Досвід проектування навчальних технологій / Г. Сазоненко // Рідна школа. – 1999. – № 4. – С. 41-45.
29. Саранов А. М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика / А. М. Саранов. Волгоград : Перемена. – 295 с.
30. Сибирская М. П. Теоретические основы проектирования педагогических технологий в процессе повышения квалификации специалистов профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук / М. П. Сибирская. – СПб, 1996. – 419 с.
31. Смыковская Т. К. Технология проектирования методической системы учителя математики и информатики / Т. К. Смыковская. – Волгоград : Бланк, 2000. – 241 с.
32. Ушинский К. Д. Про сімейне виховання / К. Д. Ушинський. – К. : Радянська школа, 1974. – 650 с.
33. Хилл П. Наука и искусство проектирования: методы проектирования: научное обоснование решений / П. Хилл. – М., 1979. – 207 с.

АННОТАЦИЯ

Приходченко Е. И. Использование в процессе обучения проектной технологии как ресурса творческой образовательно-воспитательной среды

В настоящее время имеют место фундаментальные изменения в культурно-ценностной ориентации молодежи. Агрессивная пропаганда западных ценностей в их не лучших проявлениях начала деформировать мораль и менталитет народа. Характерной чертой новой социокультурной реальности становится смена социальных идеалов, общественного и гражданского статуса религии, зачастую чрезвычайно вредных для подрастающего поколения, его психологии, морали, системы ценностей, норм и правил, культурных потребностей и способов их удовлетворения.

Ключевые слова: творческая образовательно-воспитательная среда, проектная технология, деятельностный подход, проектная культура педагога.

SUMMARY

Prikhodchenko Y. I. Using the Project Technology in the Educational Process as a Source of a Creative Learning and Upbringing Surroundings

Nowadays the youth's cultural and axiological understanding is fundamentally shifted. Aggressive propaganda of the western value understanding represented not in its best way began the deformation of people's morality and mentality. One of the characteristics of the new

socio-cultural reality is the change in social icons, in social and civil status of religion, which are mostly extremely hazardous for the growing generation, their psychology, morality, axiological understanding, code, cultural needs as well as the ways of their satisfaction.

Key words: creative learning and upbringing space, project technology, active learning approach, teacher's project culture.

*Екатерина Ильинична Приходченко,
(г. Донецк, ДНР)*

*Наталья Николаевна Капацина,
(г. Донецк, ДНР)*

УДК 378.1

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Для человека же появление противоречия – это сигнал для включения «мышления», а не истерики. Это и надо воспитывать с детства, с первых шагов движения человека в науке.

Э.В. Ильенков

Необходимость поиска новых эффективных средств развития критического мышления студентов обусловлена его значимостью для дальнейшей самореализации личности в современном обществе. Умение логически рассуждать, вариативно мыслить является показателем общей культуры мышления человека. Под критическим мышлением будем понимать продуктивный процесс, в результате которого происходит выбор необходимых знаний, способов и методов, направленных как на разрешение различным числом вариантов частных конкретных задач, так и на поиск общих закономерностей посредством модельно-мыслительных рассуждений. Необходимость в скорости реакции при решении проблемы, нестандартный и нетрадиционный подход к решению проблемных ситуаций требует от обучаемых способности к нахождению самостоятельного, творческого, критического способа решения сложных задач. Способность к самостоятельности, самообразованию, самоопределению и постоянному самосовершенствованию – это те компетенции, которыми должен обладать обучаемый.

Для развития критического мышления у студентов необходимо, чтобы:

– обучаемые умели находить как можно больше вариантов подхода к одной и той же проблеме, а также могли выбрать наиболее оптимальный вариант, исходя из поставленных целей и задач;

- воспитанники умели рассматривать собственные действия и действия других с различных точек зрения, развивая тем самым критическую и рефлексивную составляющие мышления;

- студенты умели, применяя ряд мыслительных операций, переформулировать задачу, подходить к ее решению и оформлению решения с различных позиций;

- субъекты учебного процесса смогли осуществить выбор способа саморазвития, выстраивания своей профессиональной карьеры.

Обучение на высоком уровне, к которому относится развитие критического мышления, позволяет каждому студенту осуществить очередной этап собственного развития.

В соответствии с педагогическими идеями Я. Корчака, развитие критического мышления соответствует понятию творческой образовательной среды, определяемой автором как среды свободы, среды, в которой в личности вырабатываются такие качества как: свобода мысли, воля, открытость миру, высокое чувство морали.

Формирование у обучаемых способности к критическому мышлению рассматривается многими зарубежными и отечественными учёными (Г. Линдсей, Р. Томпсон, К. Халл, Г. Сорина, А. Фёдоров, В. Петухов, Е. Федотовская и др.) [9-11] как существенная предпосылка расширения сферы самосознания. Технологию «критическое мышление» разработали американские педагоги К. Мередит, Д. Огл, Д. Стил, Ч. Темпл. Она нашла дальнейшее развитие в их трудах и в исследованиях таких ученых, как Д. Брунер, Дж. Гилфорд, С. Уолтер, Д. Халперн, Питер А. Фачоне и др. Среди отечественных педагогов, которые развивают проблему критического мышления, следует отметить Е. И. Пометун, Н. В. Вукину, Н. П. Дементьевскую, И. М. Сущенко, А. Брушлинского, З. Калмыкову, А. Матюшкина, Х. Тамбовскую и др. [1-11]

Проблемой творчества занимались с психологической точки зрения многие учёные, а именно: Д. Б. Богоявленская, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др. [2; 4; 7]. Изучением различных вопросов творческой деятельности обучаемых занимались известные педагоги, такие, как В. И. Андреев, В. П. Беспалько, В. В. Давыдов, М. В. Кларин, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин и др. [1; 3; 5].

Критическое мышление определяется Американской философской ассоциацией как целеустремлённое, саморегулирующееся суждение, которое завершается интерпретацией, анализом, оценкой и интерактивностью, а также объяснением очевидных, концептуальных, методологических, или контекстных соображений, на которых основано это суждение. Критическое мышление

развивает любознательность, стимулирует выработку собственной точки зрения, формирует качество быть внимательным к аргументам оппонента и логически их осмысливать. Дж. Дьюи трактует критическое мышление как сложную, связанную с поступками человека деятельность, которая захватывает его полностью. Учёные Д. Х. Кларк и А. У. Бидл определяют критическое мышление как умственный процесс, при котором обрабатывается информация с целью овладения/продуцирования идей или решения проблемы. По утверждению Б. Бейкера, критическое мышление – это способ оценки аутентичности, ценности или точности чего-то.

С целью развития критического мышления создается соответствующая технология, принципы которой будут представлены далее. Итак:

1. Принцип достаточного количества учебной информации, предоставляемой обучаемым для выдвижения идеи, её доказательства или опровержения.

2. Принцип научности, достоверности предоставляемой информации.

3. Принцип социальности проблемы, выносимой на обсуждение.

4. Принцип коммуникативности, проявляющийся в момент ведения дискуссии, спора, обсуждения, свойственных развитию критического мышления.

5. Принцип открытости и проблемности содержания материала, реализуемый посредством активных методов обучения.

6. Принцип рефлексивности, основанный на стремлении личности к познавательной деятельности, мотивации в процессе получения знаний и ответной реакции на полученные знания.

7. Принцип системности, реализуемый посредством преемственности, последовательности обучения.

А. В. Тягло, Т. С. Воропай в критическом мышлении выделяют четыре этапа:

I. Актуализация знаний, пробуждение интереса к теме, определение цели изучения конкретного материала.

II. Осмысление новой информации, критическое чтение и письмо.

III. Размышления или рефлексия, формирование собственного мнения относительно изучаемого материала.

IV. Обобщение и оценка информации (проблемы), определение способов её решения [8].

Каждый из этих этапов, включая первый, основывается на процессе творчества и кооперации, взаимодействия преподавателя и обучаемого так же, как и обучаемого с обучаемым. Всякое последующее знание основывается на предыдущем, происходит наложение одного материала на другой. Это способствует более

качественному запоминанию материала. Немаловажным является и тот факт, что в процессе творческого взаимодействия создаётся творческая образовательно-воспитательная среда, в которой каждый из участников процесса обучения чувствует свою важность, личностность, задействованность, активность, стремление к познанию.

В большинстве психологических исследований и классической литературе по психологии (А. Адлер, К. Юнг, Р. Ассаджиоли, А. Маслоу и др.) понятие творчества и, соответственно, связанную с этим понятием творческую деятельность рассматривают как неудовлетворенность личности своим развитием. По мнению большинства учёных, таких как Л. Выготский, Ж. Пиаже, А. Байрамов, К. Мередит, Д. Огл, Д. Стил, Ч. Темпл и др., критическое мышление – это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путём наложения новой информации на личный жизненный опыт [10; 11]. В этом и есть его отличие от мышления творческого, которое не предусматривает оценочности, а предполагает продуцирование новых идей, часто выходящих за рамки жизненного опыта, внешних норм и правил. Однако провести чёткую границу между критическим и творческим мышлением сложно. Можно сказать, что критическое мышление – это отправная точка для развития творческого мышления, более того, и критическое, и творческое мышление развиваются в синтезе, взаимообусловленно.

Системный или знаниевый подход, основной и всеми принятый, основанный на передаче «готовых знаний» студентам, не соответствует современным стандартам, установленным информационным обществом. Развитие критического мышления и вместе с ним творческой активности повышает компетентность будущего специалиста в его последующей профессиональной деятельности.

Таким образом, новые требования общества влияют на организацию образовательного процесса, делая его в идеале подвижным, активным, независимым и демократичным, направленным на формирование позитивного опыта, индивидуального, самостоятельного, аргументированного, общественного, многогранного, социального мышления. Такой тип мышления и является критическим, творческим.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во Рост. ун-та, 1983. – 173 с.

3. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1995.
4. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2-х т. / под ред. В. В. Давыдова [и др.]. – М. : Педагогика, 1983. – 391 с.
5. Лернер И. Я. Методы обучения // Некоторые проблемы современной дидактики / И. Я. Лернер. – М. : Просвещение, 1982. – 199 с.
6. Линдсей Г. Творческое и критическое мышление [Электронный ресурс] / Г. Линдсей, К. Халл, Р. Томпсон. – Вып. III. – URL: <http://www.tsure.ru> (дата обращения 20.05.2016).
7. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
8. Основы критического мышления. / Ч. Темпл [и др.] – М., 1997 – 342 с.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989.
10. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Коуфорд [и др.] / наук. ред. Пометун О. І. – К. : Вид-во «Плєяди», 2006.
11. Тягло А. В. Критическое мышление : проблема мирового образования XXI века / А. В. Тягло, Т. С. Воропай – Харьков : Ун-т внутр. дел, 1999.

АННОТАЦИЯ

Приходченко Е. И., Капацина Н. Н. Критическое мышление как характеристика творческой личности

Критическое мышление является приобретенным, а не врожденным качеством людей. Человек изучает и развивает его в течение всего жизненного пути, что способствует его усовершенствованию рассуждать и мыслить последовательно. Путь усовершенствования критического мышления неразрывно связан с развитием личности, а, следовательно, с творчеством и, как следствие, с ростом творческой составляющей личности, созданием творческой образовательно-воспитательной среды в процессе обучения.

Ключевые слова: критическое мышление, творческая образовательно-воспитательная среда, технология, принципы.

SUMMARY

Prikhodchenko Y. I., Kapatsina N. N. Critical Thinking as a Characteristic of a Creative Personality

Critical thinking is an acquired not inborn feature of a person. The man explores and develops it throughout his life which contributes to his perfection in discoursing and thinking logically. The way of critical

thinking perfection is inseparably linked with the growth and development of a personality, hence with creativity and as a result with the growth of the creative constituent of a personality, formation of the creative learning and upbringing surroundings in the process of teaching.

Key words: critical thinking, the creative learning and upbringing surroundings, technique, principles of teaching.

*Елена Владимировна Рочняк
(г. Горловка, ДНР)*

УДК 130.121:78 (811.112.2)

**ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЛЮБВИ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ
ТЕКСТАХ РОК-ПЕСЕН ГРУППЫ «LACRIMOSA»**

Музыка – это не только искусство выстраивания звуков, но и способ донесения с их помощью информации, некой мысли, образа, философской доктрины. Проблема сущности и генезиса рок-музыки как некоего довольно значительного пласта культуры затрагивает широкий круг вопросов социокультурного развития, детерминирующих самые различные стороны общественной жизни. Социальный опыт рок-культуры имеет огромное значение и должен стать объектом осмысления социо-гуманитарных наук. Рок давал и продолжает давать молодежи модели поведения в кризисных ситуациях и быть формой осознания гармонизации своего бытия в мире. Именно этим обуславливается актуальность темы нашего исследования.

В литературе последних лет было уделено большое внимание разработке музыкального аспекта рок-культуры, в частности, это работы Э. Артемьева, Т. Диденко, В. Конена, Н. Мейнерта, О. Феофанова. Однако в этих трудах акцентируется узко профессиональный, музыковедческий подход к проблемам рока. Нам бы хотелось обратить внимание, прежде всего, на его философскую основу.

Рок – первая музыкальная форма, созданная специально для молодых людей, выражающая их отношение к действительности. Появившись в виде саундтрека к фильму «Blackboard jungle» как сомнение в моральных и политических устоях послевоенного мира, он превращается к концу шестидесятых годов в мощное культурное направление. Это звуковой фон целого поколения.

Поначалу в рок-композициях мало обращали внимания на слова. Первые тексты были достаточно просты, можно даже сказать банальны. Суть была не в них, а в завораживающем ритме, в потоке энергии, который передавался от музыкантов слушателям. Но позже, к середине 1960-х, рок стал для целого поколения образом

жизни, философией, религией – всем сразу. А всем сразу – значит, и литературой тоже. И первыми, кто поднял песенные тексты до уровня большой поэзии, были музыканты группы «Beetls».

Рок всегда притягивал и продолжает притягивать стихийных бунтарей, тех, кто в силу убеждений или отсутствия социальных и материальных возможностей не мог идти стандартным путём. Его предпочитают люди, стремящиеся отделиться от окружающих, доказать, что они отличаются от большинства. Рок создают и слушают люди нестандартно мыслящие, те, кто самостоятельно принимает решения в жизни и имеет собственную точку зрения. «Философия» рока – это протест, протест против навязываемых порядков. Рок побуждает действовать, бороться, изменять и изменяться.

С точки зрения философского подхода всю рок-музыку можно разделить на 2 большие тематические группы: рок бунтующий и рок ищущий.

К року бунтующему относят в первую очередь тяжелый рок. Тяжелый рок может слушать человек, нуждающийся в эмоциональной разрядке, выбросе накопившейся агрессии. Он находится в постоянном напряжении. Его самооценка занижена, поэтому нередко такой человек защищается при помощи позиции «я плохой, и мне это нравится». Зарождением этого направления можно считать уже упомянутые 60-е годы, когда формируются и завоевывают массовое признание классические роковые группы и исполнители: «Rolling Stones», Боб Дилан, «The Doors». В этот период рок-музыка была знаменем протеста против войны во Вьетнаме. Возникают организации «Рок против войны», «Рок против расизма».

Классическим примером бунтующего русскоязычного рока являются композиции конца 80-х – начала 90-х, времени распада Советского Союза. Это были песни, направленные против общественного строя:

*Круговая порука может как копать,
Я беру чью-то руку, а чувствую локоть,
Я ищу глаза, а чувствую взгляд,
Где выше голов находится зад.*

(И. В. Кормильцев, «Скованные одной цепью»)

Так называемый андеграунд или «рок подворотен» выражал основную мысль – необходимость изменений. Куда и как двигаться дальше особо не уточняется, зато констатируются недостатки существующего общественного строя и стиля жизни вообще:

*Перемен требуют наши сердца,
Перемен требуют наши глаза.
В нашем смехе и в наших слезах и в пульсации вен
Перемен, мы ждем перемен.*

(В. Цой, «Перемен», песня из к/ф «Асса»)

Что касается рока ищущего, то здесь, как правило, главное место уделяется человеку, его внутреннему миру. И это является главной причиной того, что средний возраст аудитории этого направления всегда был лет на 5-10 старше, чем возраст поклонников «бунтующего рока». На современном этапе подавляющее большинство рок-исполнителей относятся именно ко второму течению, року ищущему. Это не значит, что в мире стало меньше проблем, меньше явлений, против которых стоит бунтовать. Скорее, была утрачена вера в то, что простой человек, даже объединившись с другими, может что-то реально изменить в «мире вещном». Именно поэтому произошла переориентация на мир внутренний.

Особенно ярко данный факт нашел свое выражение в немецкоязычной рок-музыке. И это не удивительно. Ведь еще Г. Гейне в своем произведении «Германия. Зимняя сказка» писал:

*Franzosen und Russen gehört das Land,
Das Meer gehört den Britten,
Wir aber besitzen im Luftreich' des Traums
Die Herrschaft unbestritten.* [3, с. 235]

*Французам и русским досталась земля,
Британец владеет морем.
Зато в воздушном царстве грез
Мы с кем угодно поспорим.* [1, с. 603]

Подобную же мысль о немецком языке высказывает основатель, композитор и вокалист швейцарской рок-группы «Lacrimosa» Тило Вольф: «Это очень хороший язык для двусмысленностей, глубокой наглядности» [6].

Часто для песен направления «ищущий рок» характерна постановка так называемых «вечных философских вопросов»: поиск смысла жизни, соотношение свободы и необходимости, что такое реальность и насколько она действительно реальна, взаимосвязь добра и зла. Одним из таких «проклятых вопросов» является вопрос сущности и видов любви, поэтому нет ничего необычного в том, что ему уделяется достаточно внимания многими мировыми рок-исполнителями.

Большинство философов характеризуют любовь как феномен внутренне разнообразный, имеющий уникальный, субъективный характер, что отражается в различных проявлениях любви – любви-страсти, романтической любви, родительской любви, супружеской любви, конфлюентной любви, любви-партнерстве, любви-жертвенности и т.д. Согласно мнению немецкого социолога, философа и психоаналитика Э. Фромма, лишь любовь и творчество наполняют нашу жизнь смыслом, предоставляя человеку возможность прочувствовать свою исключительность, неповторимость.

Для рок-культуры также характерно акцентирование самобытности, уникальности, стремления к самореализации и самоактуализации, подчеркнутый уход от «мещанства» и «серости». Родившись в музыкальной среде, рок вышел за ее пределы, претендуя на то, чтобы утвердиться как стиль жизни, поведения. Адепты так называемого «поколения хиппи» были уверены, что рок-музыка будет способствовать изменению сознания людей, сделает их добрыми и счастливыми, избавит от подчинения ценностям истеблишмента, научит свободно творить. Таким образом, мы видим, что феномены любви и рок-культуры тесно внутренне взаимосвязаны.

Говоря о феноменологии, следует отметить, что она представляет собой наиболее широкое и влиятельное направление в современной философии. Главная задача этого учения состоит в обращении к первичному опыту, к такому, в котором сознание следует понимать как «трансцендентальное я», т. е. внутреннее «я» каждой личности. Достаточно точно данную установку можно передать словами Тило Вольфа: «Речь идет о том, чтобы иметь возможность как можно достовернее выразить свои ощущения и в этом мне никто помочь не может» [6].

Согласно одному из основателей феноменологического направления, М. Шелеру, феноменолог обращен к самим «феноменам» и процедуре их созерцания, он не наблюдает, а переживает и усматривает, направляясь на непосредственный контакт с самим миром. Жизненная позиция представителя рок-культуры во многом сходна с данной установкой: не рациональность, а эмоции, не отстраненное философствование, а непосредственное действие и переживание должны лежать в основе жизни каждого человека.

Одна из основных целей феноменологии – это систематизация и классификация универсальных ценностей человечества, к которым, однозначно, относится любовь. Человеку намного проще ориентироваться в реальности, когда она структурирована, имеет определенные схемы и названия.

Так, уже в Древней Греции выделяли следующие базовые виды любви: эрос (любовь-страсть), людус (любовь-игра, флирт), сторге (любовь-нежность), филия (безусловная, бескорыстная любовь), мания (любовь-одержимость), агапэ (жертвенная любовь), прагма (рассудочная любовь, любовь по расчету).

Русский философ В. С. Соловьев выделял 3 вида любви: нисходящая (дает больше, чем получает), восходящая (получает больше, чем дает) и половая (равноценная).

Довольно много внимания уделял вопросу любви Э. Фромм, отмечая две противоположные формы любви: созидательную и разрушительную. Помимо этого, он выделил 5 видов любви:

братская любовь, родительская любовь, любовь к себе, любовь к Богу и эротическая любовь.

Также можно выделить такие разновидности любви как неразделенная, роковая, страстная, романтическая, платоническая, однополая, безумная, христианская, ангельская, общечеловеческая любовь. Отдельно следует отметить любовь как чувство, направленное не на субъект, а на объект, например, любовь к Родине, к профессии, к жизни в целом.

Однако, безусловно, наиболее поэтизируемой и воспеваемой во все времена была и остается любовь межполовая, которая имеет сложную структуру и включает в себя высокие эмоциональные чувства, стремление к духовному и телесному единению, подсознательный и осознанный выбор объекта любви, этические ценности и нормы и многое другое.

Тема любви в различных её проявлениях является основной для уже ставшей классикой немецкой рок-музыки группы «Lacrimosa», основанной в 1990 г. По словам основателя Тило Вольфа, музыка Lacrimosa является «интеллектуальной, она дает человеку шанс погрузиться в мир сложных эмоций, мир Lacrimosa, и вполне естественно, что это музыка не для всех» [5].

Уже в 1992 г., в альбоме «Einsamkeit» («Одиночество») через систему символов слушатели музыки группы «Lacrimosa» приобщаются к восприятию чувства безнадежности и бесцельности человеческого существования в случае непонимания и отторжения личности другими.

*Bin ich nur eine Kreatur der Langweile
Nur ein schlechter Witz in einem leeren Wartesaal.
Ich träumte einst vom Leben
Und träumte einst von Liebe
Doch aus dem Leben wurde Flucht
Und aus Liebe wuchs die Angst. [8]*

*Я только плод скуки,
Всего лишь глупая шутка в пустом зале ожидания.
Я когда-то мечтал о жизни
И когда-то мечтал о любви,
Однако был совершен побег из жизни
И из любви вырос страх.*

Как тут не вспомнить известную цитату из советского кинофильма «Доживем до понедельника»: «Счастье – это когда тебя понимают»? Или фундаментальный труд Э. Фромма «Бегство от свободы», где подробно исследуется ситуация, когда стремление к индивидуальности ведёт к одиночеству, ощущению своей ничтожности и бессилия.

Альбом «Elodia», выпущенный в 1999 г., представляет собой рок-оперу в трех актах. Её название неслучайно и обусловлено сюжетом. Элодия – это древнегреческая полубогиня одновременно любви и смерти, иначе говоря, любви, обреченной на неудачу. В произведении повествуется о двух влюблённых, чья любовь со временем начинает ослабевать.

*Einsam – gemeinsam
Wir haben verlernt uns neu zu suchen
Die Gewohnheit vernebelt
Die Trägheit erstickt
Der Hochmut macht trunken
Und die Nahe treibt zur Flucht
Tanz – mein Leben – tanz
Tanz mit mir
Tanz mit mir noch einmal
In den puren Rausch der nackten Liebe. [2]*

*Одинокие – вместе.
Мы разучились искать для себя новое.
Привычка затуманивает,
Инерция душит,
Высокомерие опьяняет
И близость принуждает к побегу.
Танцуй – моя жизнь – танцуй.
Танцуй со мной,
Танцуй со мной еще раз
В чистом хмеле обнаженной любви.*

Анне Нурми, вокалистка группы, автор песен и аранжировщик следующим образом объясняет события: «Так происходит из-за того, что каждого из них все меньше заботят желания и мысли другого. Их эгоизм начинает все больше преобладать, и любовь постепенно уходит. В трёх действиях нашей оперы рассказывается о том, как зарождалась их симпатия друг к другу, как они были близки и как трагично все окончилось» [9].

*Der letzte Kuß – im Geist verweht.
Was Du denkst bleibst Du mir schuldig,
Was ich fühle das verdanke ich Dir.
Ich danke Dir für all die Liebe,
Ich danke Dir in Ewigkeit.
Ich verlasse heut' Dein Herz.
Verlasse Deine Liebe. [4].*

*Последний поцелуй рассеивается в воздухе.
Ты думаешь, что ты остаешься мне должной,*

*Что я чувствую – это благодарность тебе.
Я благодарю тебя за всю любовь,
Я буду благодарить тебя вечно.
Сегодня я оставляю твоё сердце.
И ты оставь свою любовь.*

В этих строках невольно обращает на себя внимание глубина и зрелость подхода к эмоциональному переживанию сложной психологической ситуации, Психологические трудности, с которыми сталкиваются герои, не являются причиной взаимных обвинений. Напротив. Такова жизнь. Её невозможно объяснить рационально, можно лишь обрести уникальный опыт переживания той или иной ситуации. А потом сделать сознательный выбор. Собственно, данную рок-оперу можно назвать своеобразным манифестом экзистенциализма, главная идея которого состоит в том, что человек постигает свою сущность в течение всей жизни и несёт ответственность за каждое совершённое им действие, не имея права объяснять свои ошибки «обстоятельствами».

Таким образом, даже небольшой анализ немецкоязычных рок-песен группы «Lacrimosa» даёт нам представление о том, что рок-музыка – это не только и не столько открытый бунт против существующего порядка. Часто она представляет собой глубокий анализ человеческой психики, одновременно чувственно-личное и обобщенно-философское осмысление вечных вопросов.

Рок – сродни классике – он не доступен для тех, кто не воспринимает ничего, кроме «два притопа, три прихлопа». Его своеобразие в том, что рок можно отнести одновременно к субкультуре, массовой и элитарной культуре. Искренний по своей сути, он требует от своего слушателя той же искренности. Рок не может изменить кого-то в худшую или лучшую сторону, ведь человек слышит только то, что хочет услышать. Любая информация воспринимается им только до тех пор, пока она ему интересна, пока имеет ценность. Что же касается элементов бунтарства, то это было свойственно духовно активной части общества, прежде всего молодежи, во все времена. Стремление противостоять давлению традиций, спорить с ними, отрицать их. Но на самом деле это лишь попытка проложить свой путь в мире. Только так и получает свое развитие культура.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гейне Г. Избранные произведения / Г. Гейне. – М. : Государственное издательство художественной литературы, 1950. – 1012 с.
2. Alleine Zu Zweit. Lacrimosa [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://perevod-tekst-pesni.ru/lacrimosa/tekst-pesni-alleine-zu-zweit.htm> – Заголовок с экрана.

3. Heine H. Das Glück auf Erde. Ausgewählte Gedichte. / H. Heine – М. : Прогресс, 1980. – 640 с.
4. Ich verlasse heut dein Herz. Lacrimosa [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://perevod-tekst-pesni.ru/lacrimosa/tekst-pesni_ich-verlasse-heut-dein-herz.htm – Заголовок с экрана.
5. Lacrimosa [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://muslib.ru/lacrimosa/> – Заголовок с экрана.
6. Lacrimosa [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.cultin.ru/musitian-lacrimosa> – Заголовок с экрана.
7. Lacrimosa-Fan [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://lacrimosa-fan.ucoz.ru/index/0-5> – Заголовок с экрана.
8. Loblied Auf Die Zweisamkeit. Lacrimosa [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://perevod-tekst-pesni.ru/lacrimosa/tekst-pesni_loblied-auf-die-zweisamkeit.htm – Заголовок с экрана.
9. Lumen фан-клуб [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://all-lumen.ru/forum/t31.html> – Заголовок с экрана.

АННОТАЦИЯ

Рочняк Е. В. Феноменология любви в немецкоязычных текстах рок-песен группы «Lacrimosa»

В статье проводится разделение рок-музыки на 2 большие тематические группы: «рок бунтующий» и «рок ищущий». Акцентируется внимание, что в тексте песен «рока ищущего» главное место уделяется философскому осмыслению внутреннего мира человека. На примере песен швейцарской рок-группы «Lacrimosa» доказывается, что рок-культура – это не только и не столько открытый бунт против существующего порядка, часто она представляет собой глубокий анализ человеческой психики, одновременно чувственно-личное и обобщенно-философское осмысление вечных вопросов.

Ключевые слова: рок-музыка, философия рока, виды любви, феноменология любви, Lacrimosa

SUMMARY

Rochnjak E. V. The Phenomenology of Love in the German Lyrics by the Rock-Group “Lacrimosa”

The article divides rock-music into two large theme groups: “the rebelling rock” and “the searching rock”. The attention is concentrated on the lyrics of the “searching rock”, where the main place is given to philosophical interpretation of the human inner world. On the examples of the lyrics by “Lacrimosa” it is proved that the rock culture isn’t only an open rebellion against the existing regime. It is also a deep analysis of human mind, and at the same time sensual, personal and philosophical comprehension of eternal questions.

Key words: rock-music, philosophy of rock, types of love, phenomenology of love, Lacrimosa

Инесса Валериевна Рудковская
(г. Горловка, ДНР)

УДК 37.036.018

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ШКОЛ В ГЕРМАНИИ

Известно, что в процессе художественного образования осуществляется накопление и передача от поколения к поколению чувственно-эмоционального опыта человечества, материализованного в произведениях искусства, представлениях о совершенном, гармоничном. В ходе этого процесса совершается отбор, усвоение, интеллектуальное и эмоциональное закрепление данного опыта в соответствии с основным содержанием образа жизни людей. В процессе художественного образования через эмоциональное состояние, чувства, настроение формируются деятельность и убеждения индивида, происходит его приобщение к определенному социуму, составляющему среду существования человека и создающему условия для его каждодневной жизнедеятельности.

Реализуя свои социальные функции, художественное образование выполняет многочисленные задачи. Оно начинается с создания запаса элементарных эстетических знаний, без которых не могут возникнуть склонности, тяга, интерес к эстетически значимым предметам и явлениям. Эстетические знания человек начинает приобретать с раннего детства, в последующем в процессе направленного обучения он получает необходимые знания уже в образно-понятийной форме. Таким образом, эстетические, в том числе и художественные знания, могут приобретаться как без осознания (на уровне синкретизмов), так и в активном познавательном процессе (на уровне логического мышления). Человек не рождается с готовыми художественными чувствами и вкусами, он рождается только с задатками для формирования таких чувств и вкусов, способностей и дарований.

Проблема культурного воспитания подрастающего поколения широко обсуждается в современной культурной политике в Германии. Государство берет на себя большую ответственность за поддержку и развитие культурного образования и поэтому уделяет большое внимание детям и молодежи. Они должны получить достойное культурное образование в рамках школы, а также неформальных организаций, в том числе музыкальных и художественных

школ, которые тесно связаны с искусством и культурой. В этом направлении художественные школы современного немецкого общества выполняют важную функцию. Они работают вместе со школами и выполняют важную роль в общем образовании.

Художественные школы, таким образом, дополняют образование в государственных школах, где художественные классы в общеобразовательных школах имеют довольно ограниченные возможности по сравнению с художественными школами, в которых свободно и неограниченно демонстрируется множество произведений искусства.

Художественные школы в Германии представляют собой мультимедийную педагогическую концепцию по всем категориям, в частности для детей и подростков, и поэтому всегда сопровождаются словом «молодежь», «Молодежная художественная школа». Термины «Художественная школа» и «Молодежная художественная школа» в Германии почти идентичны. Этим термином также могут определяться неформальные, так называемые культурные институты, например, «Культурный центр для детей» или «Kunstwerkstatt» или «Offene Werkstatt» в качестве школы молодежного искусства, поскольку их концепция и структура одинаковы.

Культурное пространство создается для детей без оценки и конкретной цели, чтобы они могли свободно развиваться. Детская фантазия, креативность и умение играть не только поддерживаются эстетической практикой, но и улучшаются.

Молодежная художественная школа также рассматривает себя как форум для мнений детей, которые могут быть выражены и опубликованы посредством искусства. Дети должны испытать значение искусства через свою художественную работу и научиться использовать его для развития своей личности. Молодежные художественные школы в Германии преследуют аналогичные цели, но часто отличаются друг от друга различными координационными центрами, содержанием и методами, а также различными нормативно-правовыми условиями.

Развитие художественных школ в Германии имеет особое направление. Собственно, это связано с немецким федерализмом. В 16 федеральных землях, которые независимы друг от друга на культурном, политическом и экономическом уровнях, где количество школ молодежного искусства сильно различается, местная или муниципальная политика каждой федеральной земли остается важным двигателем развития и поддержания школы искусства. Государственная помощь характеризуется, главным образом, экономическими, правовыми и организационными условиями. Существует так называемая «политическая основная концепция», в соответствии с которой должны быть построены и развиты

контентные школы молодежного искусства. Здесь доминируют собственные идеи – собственные понятия.

Молодежные художественные школы в Германии, как правило, являются независимыми учреждениями со свободным и муниципальным спонсорством. Другая часть молодежных художественных школ связана с музыкальными школами, государственными учебными центрами или социально-культурными центрами и не является независимой, а скорее интегрирована в муниципальную администрацию с юридическими, управленческими и экономическими аспектами (например, отдел культуры или молодежный, отдел города). Они имеют статус публичного права и работают в рамках уставов, изданных городом. Бухгалтерские, налоговые, юридические и страховые вопросы регулируются централизованно через муниципальную администрацию. Но даже при бесплатном спонсорстве молодежная художественная школа может существовать на долгосрочной перспективе только при поддержке муниципальных фондов.

Молодежные художественные школы разрабатывают свои предложения на основе «Закона о защите детей и молодежи» – согласно п. 11, подпункт 3: «Культурное образование», а вопросы, касающиеся образования, также поддерживаются законом в соответствии с п. 5 этого Закона [1]. Существуют возможности для молодежных художественных школ как муниципальных (независимых или аффилированных), так и школ с бесплатным спонсорством, чтобы в равной степени представлять свою конкурентоспособность для общества.

Программы, предлагаемые в немецких молодежных художественных школах, очень разнообразны. Их можно сгруппировать в следующие сегменты: изобразительное искусство, музыка, театр, танец, литературные предложения и технические средства. Но не каждая молодежная художественная школа предлагает все вышеупомянутые сегменты, а только три или четыре специальности. Например, в «Stötteritzer Spielkiste» (в Лейпциге) предлагаются следующие три специальности: «изящное и прикладное искусство», «исполнительское искусство» и «медиа». Каждая специальность имеет свои цели и задачи, конкретное техническое, материальное или педагогическое содержание, методическую форму, и каждая специальность сильно ориентирована на педагогическую цель и концепцию молодежной художественной школы. Является ли это танцем, изобразительным искусством или техническими средствами массовой информации, культурная работа в немецких молодежных художественных школах имеет свои традиционные педагогические методы (также определяемые как «форма общения»), которые очень хорошо зарекомендовали себя в практике.

На наш взгляд, молодежная художественная школа всегда является местом эстетической практики, где: во-первых, царит атмосфера прочной социальной структуры, а сотрудничество практикуется вместо конфликта и всегда является неожиданностью; создается свободное пространство для индивидуального выражения идей и творческих желаний детей, без конкуренции и иерархии, без оценки и морализации. Во-вторых, доступны разные материалы и разные помещения. Множество предложений соответствует разнообразным выражениям детей и выбрано для их нужд и интересов. Это позволяет и предоставляет участникам бесплатное пространство для использования своей фантазии и развития творчества. В-третьих, сотрудники формируют у детей особые навыки, когда дети сталкиваются со сложными темами или проблемами. Это требует профессиональной компетентности и соответствующего предложения со стороны сотрудников. Они общаются с детьми, прежде всего, как «художники», но также и как «педагоги». Эти факторы создают основу, на которой педагоги прививают конкретные навыки и знания.

В работе художественных школ педагогами используются разные методы педагогической работы. Одним из таких методов выступает открытый метод педагогической работы, суть которого заключается в том, что дети могут творить свободно, «без обязательств». Они не обязаны участвовать в предлагаемых программах, но могут зарегистрироваться для этих программ спонтанно и исходя из своих интересов. Им предоставляются помещения, материалы и профессионалы, и они могут разумно использовать свое свободное время, познакомиться с материалом и поэкспериментировать с ним. Однако дети и молодежь редко имеют доступ к этой форме художественной работы.

Другой формой этой работы является «курс» и «групповая работа». Курсы проводятся в течение определенного периода времени и в фиксированном месте. Они обеспечивают хорошую основу, на которой дети и молодежь могут развивать и совершенствовать свои художественные или ремесленные навыки в одной или нескольких областях. Преимущество этой формы работы состоит в том, что участники заинтересованы в одной теме, и из этого может развиваться интенсивная групповая работа. Они нацелены на непрерывность. Спектр предложений таких курсов включает в себя изобразительное искусство, театр, работу с новыми медиа, танцы и движения и так далее. Разница между отдельными учреждениями заключается в том, что в группу могут входить как дети, так и подростки. Группа не должна состоять из школьного класса. Участники разных возрастов могут взаимодействовать в одной группе и могут быть разделены на очень разные группы после окончания курса. Группа представляет

собой среду социального обучения, где участники могут общаться, работать и учиться вместе, обсуждать темы и поощрять друг друга или обмениваться информацией о производственном процессе. Таким образом, эта форма работы является основным принципом среди школ молодежного искусства.

«Проектная работа» является также важным методом. Различные области игры и практики доступны для детей и подростков по одной общей теме. В этом отличие от семинаров, где проектная работа может быть классифицирована поэтапно: цели, планирование, реализация, оценка и результат [2, с. 68-73]. Эта форма работы, которая связывает различные области опыта для детей, находит все большую популярность в практике. В целом работа по проекту более гибкая и разнообразная, чем курсы, поскольку она не ориентирована на одну конкретную тему или один конкретный материал, но все материалы и методы могут быть использованы, чтобы попытаться реализовать идею участников разных возрастов, потребностей и интересов. Даже временное внедрение проектов является гибким и зависит от хода работы и пожеланий участников. Многочисленные культурные мероприятия для детей и подростков составляют еще одну важную часть работы молодежной художественной школы. Собственный опыт детей может быть усилен, и они могут создать понимание широкой палитры художественных и культурных возможностей. Однако следует избегать пассивного приема мероприятия и активировать формы участия. Например, с помощью экспонатов, театральных представлений, чтений детям предлагается возможность представить свои работы для общественности в как результат проектов и курсов.

Молодежные художественные школы, безусловно, не могут заменить образование и профессиональную подготовку, которые предоставляются в общеобразовательных школах. Скорее, благодаря учету интересов и потребностей детей и подростков в культурной сфере образования, их педагогическая деятельность имеет компенсаторную и эмансипационную функцию. Форма общения осуществляется через специфический педагогический контакт с детьми и подростками, и этот контакт уделяет большое внимание пожеланиям участников. На обратной стороне регистрационной карточки молодежных художественных школ перечисляются вопросы администрации, на которые участники должны отвечать, чтобы можно было рассмотреть пожелания относительно предлагаемых программ. Большое значение имеет также оценка предложения с точки зрения участника, поскольку преподавательский состав может ориентироваться на эти мотивы оценки и оценивать качество предложения.

Но факты показывают, что изменение интересов поколений также является непосредственной угрозой для и без того критического числа

участников, и что традиционные предложения, предоставляемые молодежными художественными школами, не соответствуют требованиям большинства потребителей.

Вопрос о значении современных художественных школ и изменении целей в современном развитии таких школ является предметом художественных и культурно-педагогических, образовательных и культурно-политических дискуссий. Требуется короткое отступление от концепции «культурного воспитания» в культурной политике Германии: что это такое и чем оно связано с молодежными художественными школами? «Культурное образование должно позволить детям и подросткам заниматься фантастическим способом искусства, культуры и повседневной жизни. Это усиление художественно-эстетической деятельности в сегментах изобразительного искусства, кино, фотографии, литературы, электронных СМИ, музыки, ритма, игры, танца, театра, видео и других. Культурное образование состоит в том, чтобы развить способность воспринимать сложные социальные связи, укрепить мнение молодых людей и побудить их активно и ответственно участвовать в жизни общества» [3, с. 3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Mechthild E. Jugendkunstschule. Das Handbuch / E. Mechthild. – Unna : LKD, 2003. – 170 S.
2. Einführung in die Kunstpädagogik / Peez G. – Stuttgart : W.Kohlhammer, 2008. – S. 68-73.
3. Bundesministerium des Innern. Richtlinien vom 20.12.1993, Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP)'. In: Bundesministerium des Innern (ed.), Gemeinsames Ministerialblatt, 1994. – № 45. – 43 S.

АННОТАЦИЯ

Рудковская И. В. Организация деятельности современных художественных школ в Германии

Автором статьи рассматриваются проблемы организации и функционирования художественных молодежных школ в Германии. В рамках педагогической концепции исследуется деятельность художественных школ, которые дополняют образование в государственных школах, а диапазон их предложений включает в себя различные категории искусств, что позволяет художественным школам представлять себя в качестве альтернативы школьному художественному образованию.

Ключевые слова: художественное образование, молодежные художественные школы, культурное пространство, эстетическая практика, искусство, творческое пространство.

SUMMARY

Rudkovskaya I. V. Organization of the Activities of Modern Art Schools in Germany

The author of the article examines the problems of organization and functioning of youth art schools in Germany. Within the framework of the pedagogical concept, the activity of art schools that complement education in public schools is investigated, and their range of proposals includes various categories of arts. It allows art schools to present themselves as an alternative to school art education.

Key words: art education, youth art schools, cultural space, aesthetic practice, art, creative space.

Ольга Семеновна Рыжова

(г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

УДК 37.013.42

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА Г. РОСТОВА-НА-ДОНУ

На современном этапе накоплен значительный опыт организации социально-реабилитационной помощи несовершеннолетним в России. В соответствии с Указом Президента РФ «О первоочередных мерах по реализации всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей в 90-е годы» от 1 июня 1992 г. № 543 в России созданы и укрепляются территориальные сети учреждений нового типа социальной помощи семье и детям (центры социальной помощи, психолого-педагогические консультации, центры реабилитации детей-инвалидов, центры планирования семьи, службы социально-медицинской помощи, центры усыновления, опеки и попечительства, социальные гостиные для детей, подростков, матерей с детьми и др.) [7].

В Ростовской области по данным статистики более 170 тысяч малоимущих семей с детьми пользуются мерами социальной поддержки, в том числе – 27 тысяч многодетных, более 85 тысяч неполных, а также почти 11,4 тысячи семей, имеющих детей-инвалидов.

В целях обеспечения прав и законных интересов детей областными органами исполнительной власти реализуется Региональная стратегия действий в интересах детей, разработанная с учетом приоритетных направлений государственной политики. Главными целями стратегии является сохранение ребенку его родной семьи,

профилактика семейного неблагополучия, оказание помощи семьям, нуждающимся в государственной поддержке [4].

В результате принятых мер наметились позитивные тенденции увеличения рождаемости, улучшения социально-экономического положения семей с детьми, повышения доступности образования и медицинской помощи для детей, увеличения числа устроенных в семьи детей, оставшихся без попечения родителей.

В Ростовской области функционируют 46 учреждений социального обслуживания семьи и детей, в том числе: 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, 1 центр психолого-педагогической помощи семье и детям, 1 комплексный центр социального обслуживания населения, 3 детских дома-интерната [5].

Неблагополучные семьи обычно неспособны противостоять воздействию дестабилизирующих внесемейных и внутрисемейных факторов. Психологическое здоровье неблагополучных семей приводит к появлению «трудных» детей (до 90% таких детей имеют отклонения от нормы в поведении). Конфликтная обстановка может стать стилем жизни и принимает хронический характер, социализация детей в таких семьях обычно протекает стихийно.

Проблемы неблагополучных семей разнообразны: трудности супружеских взаимоотношений; противоречия во взаимоотношениях родителей и детей, подростков; разногласия во взглядах на воспитание детей и роль в этом каждого из родителей; гипертрофированные потребности одного или обоих супругов и т.д. все это и многое другое создает условия для хронического неблагополучия, семья балансирует на грани распада.

Под социальным обслуживанием семьи мы понимаем деятельность социальных служб по социальной поддержке, оказанию социально-бытовых, социально-медицинских, психолого-педагогических, правовых услуг для социальной адаптации и реабилитации семей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Трудная жизненная ситуация – ситуация, объективно нарушающая нормальную жизнедеятельность членов семьи (инвалидность, неспособность к самообслуживанию, болезнь, сиротство, безнадзорность, малообеспеченность, безработица, конфликты, жестокое отношение в семье) [1].

На сегодняшний день существуют следующие виды социального обслуживания: социальный патронаж детей и семей, которые нуждаются в постоянном нестационарном обслуживании, в виде социально-бытовых услуг, содействия в получении медицинской и иной помощи; социальное обслуживание в стационарных

условиях детей, нуждающихся в постоянном постороннем уходе; предоставление временного приюта безнадзорным детям, подросткам; организация дневного пребывания в учреждениях социального обслуживания с предоставлением социально-бытового, медицинского и иного обслуживания в дневное время детям, находящимся в трудных жизненных ситуациях; консультативная помощь подросткам и семьям в социально-экономическом, медико-социальном обеспечении жизнедеятельности, психолого-педагогической помощи, правовой защиты; реабилитационные услуги в профессиональной, социальной, психологической реабилитации инвалидов, несовершеннолетних с девиантным поведением [8].

Социально-реабилитационный центр (СРЦ) для несовершеннолетних является специализированным учреждением в системе социальных служб органов социальной защиты населения субъектов Российской Федерации или органов местного самоуправления. Он занимается профилактикой безнадзорности и беспризорности, а также социальной реабилитацией несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, взаимодействует с органами и учреждениями образования, здравоохранения и другими организациями.

Социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних имеются в большинстве регионов Российской Федерации. В них пребывают дети, подростки с девиантными формами поведения, перенесшие психические травмы, употребляющие алкоголь, наркотики, замеченные в токсикомании, дезадаптированные.

В работе с ними доминируют три направления:

а) диагностика на основе медицинских, психологических и социальных показателей, позволяющих определить характер нарушений и рассчитать реабилитационный потенциал каждого;

б) организация реабилитационных мероприятий (оказание психолого-педагогической помощи по развитию коммуникативных навыков, снижению агрессивности, повышению самооценки, увеличению социальной компетентности; индивидуальное консультирование);

в) постреабилитационная поддержка ребенка, ориентированная на сохранение достигнутого уровня, профилактику рецидивов (возможных «срывов»), оказание своевременной помощи в случае последних [3].

Работа таких центров строится на принципах комплексности, индивидуальности, личностной ответственности, деятельностного подхода и опоры на положительные черты, позитивный жизненный опыт несовершеннолетнего.

Под социальной реабилитацией несовершеннолетних мы понимаем процесс восстановления способности ребенка к

жизнедеятельности в социальной среде, а также самой социальной среды и условий жизнедеятельности личности, которые были ограничены или нарушены по каким-либо причинам.

Основная цель деятельности СРЦ – психолого-педагогическая реабилитация и социализация детей из неблагополучных семей, а также работа с этими семьями. Основными функциями СРЦ для несовершеннолетних являются: защитная, профилактическая, восстановительная, коррекционно-развивающая, оздоровительная и компенсаторная. СРЦ оказывает детям целый ряд социальных услуг: бытовые, правовые, медицинские, психологические, педагогические и др. [6].

В качестве основных принципов деятельности СРЦ для несовершеннолетних выступают следующие: опора на коллектив профессионалов и их комплексное взаимодействие; высокая квалификация специалистов, а также организация активной социально-полезной жизнедеятельности детей и подростков.

Главная задача центра – это индивидуальная, конкретная работа с несовершеннолетним в условиях сохранения его межличностных связей, а также работа с семьей до, во время и после прохождения курса реабилитации несовершеннолетнего в специализированных учреждениях.

В связи с этим специалисты социально-реабилитационного центра осуществляют свою работу по следующим направлениям:

- традиционная форма патронажа и социального контроля семей социального риска для создания условий более плотного взаимодействия;
- проведение тематических бесед и лекций для детей и подростков;
- клубная и кружковая работа, задачами которой является реабилитация и социальная адаптация детей с девиантным поведением, т.е. профилактика дальнейшего отклонения в поведении подростка;
- работа комиссии общественного воздействия, задачи которой состоят в выявлении причин и условий, способствующих девиантным проявлениям детей и подростков, в защите прав детей в неблагополучных семьях;
- работа по индивидуальной карте социальной адаптации подростков, с целью реабилитации подростка, находящегося в условиях глубокой социальной депривации;
- работа в отделе дневного пребывания с целью профилактики беспризорности и правонарушений несовершеннолетних и реализации программ социальной реабилитации дезадаптированных детей и подростков, склонных к противоправному поведению в школе, семье и на улице;

– организационная работа по улучшению уровня взаимодействия различных служб на территории микрорайона, с целью профилактики девиантного поведения среди несовершеннолетних [4].

В отличие от детских интернатных учреждений, детских домов, характерным для социально-реабилитационных центров является то, что они призваны играть роль механизма быстрого реагирования на сложившуюся ситуацию, т.к. часто речь идет об оказании ребенку экстренной помощи, а это предполагает работу по принципу «открытых дверей», когда ребенок сам может обратиться в учреждение и его беспрепятственно туда помещают, не требуя каких-либо документов, официальных направлений. Реабилитационная работа ведется после помещения ребенка в реабилитационное учреждение.

Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних г. Ростова-на-Дону был создан в 2007 году и за 10 лет было обслужено 1849 несовершеннолетних отделением социальной реабилитации; 10269 граждан – отделением социальной диагностики и социально-правовой помощи; 367 несовершеннолетних – отделением дневного пребывания несовершеннолетних.

В соответствии со своими задачами СРЦ совместно с органами и учреждениями образования, здравоохранения, внутренних дел и другими организациями:

а) осуществляет мероприятия по выявлению детей, нуждающихся в экстренной социальной помощи;

б) обеспечивает временное проживание несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации;

в) оказывает социальную, психологическую помощь несовершеннолетним, их родителям (законным представителям) в ликвидации трудной жизненной ситуации, восстановлении социального статуса несовершеннолетних в коллективах сверстников по месту учебы, работы, жительства, содействует возвращению несовершеннолетних в семьи;

г) обеспечивает защиту прав и законных интересов несовершеннолетних;

д) организует медицинское обслуживание и обучение несовершеннолетних, находящихся в Центре;

е) содействует органам опеки и попечительства в устройстве несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей;

ж) уведомляет родителей несовершеннолетних (их законных представителей), органы опеки и попечительства о нахождении несовершеннолетних в Центре;

з) на основании проверки целесообразности возвращения в семьи несовершеннолетних, самовольно ушедших из них,

приглашает родителей (их законных представителей) для решения вопроса о возвращении им несовершеннолетних;

и) содействует определению несовершеннолетнего в стационарное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [4].

В СРЦ круглосуточно принимаются несовершеннолетние в возрасте от 3 до 18 лет, обратившиеся за помощью самостоятельно, по инициативе родителей (их законных представителей), направленные (поступившие) по другим основаниям в соответствии с законодательством Российской Федерации независимо от места жительства.

Несовершеннолетние находятся в СРЦ в течение времени, необходимого для оказания им экстренной социальной помощи и решения вопросов их дальнейшего устройства.

Несовершеннолетние содержатся в СРЦ на полном государственном обеспечении. В центре созданы условия проживания, приближенные к домашним, способствующие социальной реабилитации несовершеннолетних, адаптации их в социальной обстановке. Несовершеннолетние, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, зачисляются в учреждение приказом директора в качестве воспитанников и регистрируются в журнале учета лиц, находящихся в СРЦ. Воспитанники СРЦ обеспечиваются одеждой, обувью, другими предметами вещевого довольствия и питанием.

В систему социально-реабилитационной деятельности в СРЦ входят:

- создание адаптивного пространства и как его составляющей терапевтической среды. Организация социально-психологических и корригирующих занятий;
- участие в тренинговых группах по саморегуляции и социальной адаптации;
- выбор для ребенка и его семьи индивидуального маршрута в преодолении проблем социально-экономического плана;
- обучение здоровому образу жизни и формирование позитивной мотивации на успех, и успешность в обучении, поведении и общении;
- создание игрового пространства, организация экскурсий, физкультурно-оздоровительных занятий, праздников, как средства развития кругозора и воспитания ребенка, развитие досуговой деятельности [2].

В 2016 году социально-реабилитационный центр г.Ростова-на-Дону заключил договор о сотрудничестве с Южным федеральным университетом (ЮФУ), в рамках которого осуществляется преподавателями университета методическое консультирование сотрудников СРЦ, оказывается помощь в разработке и реализации инновационных программ, проектов, экспериментальных площадок.

Студентами ЮФУ совместно с сотрудниками СРЦ реализуется социально-педагогический проект «Старшая сестра».

В результате изъятия детей из неблагополучных семей и помещения их в условия социально-реабилитационного центра возникает опасность явлений депривации и социальной дезадаптации несовершеннолетних.

Социально-педагогический проект «Старшая сестра» направлен на решение проблемы предупреждения данных явлений с участием студенток-волонтеров 1 курса очной формы обучения в Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, обучающихся по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» профиль «Психология образования».

Цель проекта: оказание социально-психолого-педагогической и коррекционно-развивающей помощи и поддержки воспитанников в условиях социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации, студентками, выступающими в качестве «старшей сестры».

Задачи проекта:

1) психолого-педагогическая диагностика уровня развития воспитанников СРЦ;

2) изучение особенностей социального развития воспитанников СРЦ, семей, в которых они воспитывались;

3) установление социально-психологического контакта с детьми, находящимися в условиях СРЦ, доверительного отношения к студентам, выступающим в роли «старшей сестры»;

4) подбор диагностических методик для исследования проблем социальной депривации и дезадаптации детей;

5) оказание социально-психолого-педагогической поддержки воспитанников СРЦ.

В процессе реализации проекта ожидаются следующие результаты для воспитанников СРЦ: оказание социально-психолого-педагогической помощи и поддержки детей со стороны «старшей сестры», преодоление замкнутости, развитие общительности, подготовка к школе, профилактика социально-педагогической запущенности, девиантного поведения.

Студенты в процессе работы над проектом приобретут навыки проектной и волонтерской деятельности; примут участие в процессе социальной адаптации и поддержки воспитанников СРЦ; апробируют на практике в качестве психологов диагностические и психо-коррекционные методики, а также проведут работу по профилактике социально-педагогической запущенности, девиантного поведения, депривации и социальной дезадаптации несовершеннолетних.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беличева С.А. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних: учебное пособие / С.А. Беличева, А.Б. Белинская. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 380 с.
2. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник / Л.В. Мардахаев. – М. : Издательство Юрайт, 2011.
3. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб. пособие / Л.Я. Олиференко, И.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – М. : Академия, 2002.
4. Официальный портал Правительства Ростовской области <http://www.donland.ru/Socialnaya-sfera/Nesovershennoletnie/?pageid=125146>
5. Рыжова О.С., Добриянова Е.В. Особенности реализации региональной стратегии действий в интересах детей в Ростовской области / О.С. Рыжова, Е.В. Добриянова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2014. – № 5. – С. 53-64.
6. Социальная педагогика: учебник для бакалавров / Под ред. В.И. Загвязинского, О.А. Селивановой. – М. : Издательство Юрайт, 2012.
7. Указ Президента РФ от 1 июня 1992 года № 543 «О первоочередных мерах по реализации Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей в 90-е годы» <http://docs.cntd.ru/document/9002865>
8. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы» Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/70183566/#ixzz3sFRbc5zB>

АННОТАЦИЯ

Рыжова О. С. Социально-педагогическая поддержка детей в трудной жизненной ситуации в условиях социально-реабилитационного центра г. Ростова-на-Дону

В статье раскрыты тенденции формирования региональной системы социально-педагогической поддержки детей в трудной жизненной ситуации. Раскрыты проблемы неблагополучных семей. Изучены особенности социального обслуживания семей. Выделены цели, задачи, принципы и направления работы социально-реабилитационных центров. Представлен опыт деятельности социально-реабилитационного центра г. Ростова-на-Дону.

Ключевые слова: дети в трудной жизненной ситуации, неблагополучная семья, социально-педагогическая поддержка, социально-реабилитационная помощь, социально-реабилитационный центр, социальное обслуживание.

SUMMARY

Ryzhova O .S. Socio-Pedagogical Support for Children in Difficult Life Situations in the social rehabilitation centre of Rostov-on-Don.

The article reveals the trends of the development of a regional system of socio-pedagogical support for children in difficult life situations. The problems of dysfunctional families are revealed. Particular features of social service for families are examined. The objectives, tasks, principles and area of work of social rehabilitation centres are singled out. The experience of the social rehabilitation centre of Rostov-on-Don is presented.

Key words: children in difficult life situations, socially vulnerable family, socio-pedagogical support, social rehabilitation assistance, social rehabilitation centre, social service.

*Людмила Александровна Саенко
(г. Краснодар, Российская Федерация)*

УДК 377

ФАКТОРЫ, ПРИВОДЯЩИЕ К ДЕСТРУКЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В настоящее время является актуальной проблема подготовки специалиста в образовательной организации, обеспечение условий для профессиональной социализации обучающихся. Основные параметры профессиональной социализации: получение профессиональных знаний, умений, навыков; получение первичного профессионального опыта; принятие профессиональной культуры; способность к адаптации на производстве, к условиям труда; интеграция в профессиональное сообщество.

В настоящее время процесс профессиональной социализации представлен как полипараметральное, социетальное явление, объединяющее в себе социальные действия и коммуникации, протекающие в профессиональной среде. Современная наука выделяет три уровня профессиональной социализации: первый – личностный, второй – групповой, третий – институциональный [1].

Личностный уровень предполагает накопление собственного опыта, формирование собственного профессионального мастерства, предполагает «взросление» личности как профессионала.

Групповой уровень просматривается через профессиональную микросреду, в которую погружена личность, то есть тот профессиональный коллектив, с которым личность взаимодействует непосредственно.

Институциональный уровень обуславливает формирование профессиональных компетенций, профессиональной культуры и основ профессионального взаимодействия. Он предопределяет силу воздействия как на групповом, так и на личностном уровне.

Требования стандартов, которые реализуются в настоящее время в профессиональных образовательных организациях, предусматривают решение проблем профессиональной социализации обучающихся различными средствами. В связи с чем требуется «погружение» обучающихся в профессиональную среду (в производственный процесс и т.п.) на этапе обучения для приобретения и накопления профессионального практического опыта, погружения в культуру профессиональной деятельности, формирования профессионально-значимых качеств личности.

В исследовании Е. А. Югфельд [2] относительно мнения обучающихся по проблеме профессиональной социализации, отмечается, что 95% студентов, участников опроса, указали о значимости учебной деятельности в профессиональном становлении. Также 88% студентов отметили важность комплекса условий: образовательный процесс и производственная практика. Следовательно, «студенты осознают важность единства практики и процесса обучения в стенах вуза, они отмечают необходимость получения профессиональных знаний и освоения опыта в реальных производственных условиях для успешной профессиональной социализации в будущем».

Однако появляются факторы, которые влияют деструктивным образом на эффективность процесса профессиональной социализации обучающихся. Деструктивные процессы приводят к разрушению, разложению каких-либо структур. А в ситуации профессионального становления могут привести к полной или частичной несформированности профессиональных умений и навыков, что является разрушительным элементом профессиональной социализации.

Остановимся на некоторых деструктивных факторах.

1. *Формальное отношение к организации процесса производственной практики.* Формальность в данном случае может проявляться по-разному. Например, студенты группы в количестве более 25 человек выезжают на практику по месту жительства (по региону). Руководитель практики с места базы практики не назначается, а преподаватель от вуза (обычно это один человек), ответственный за практику, не может понаблюдать и проверить, как студент выполнял задания и непосредственно работал как практикант. Выделенное количество часов из учебной нагрузки не позволяет преподавателю выезжать по районам и проводить необходимый контроль. В этом случае весь контроль производственной практики

сводится к сбору характеристик и отчетов студентов по практике. Второй пример, когда вся группа студентов приходит на одну базу практики. Это приводит к формализму проведения мероприятий и выполнению заданий по практике. Особенно это касается педагогической практики для студентов психолого-педагогической направленности обучения. Руководителю практики проверить 20-25 конспектов уроков в один день, побеседовать со студентом, обсудить элементы урока не представляется возможным. Можно только «просмотреть».

Для решения обозначенной проблемы следует разбивать группу студентов на подгруппы по 5-6 человек в каждой, назначать для каждой подгруппы руководителей практики, назначать сопровождающего по практике с предприятия/организации и отправлять группы студентов на базы практик, которые находятся в том населенном пункте, где расположено образовательное учреждение. Руководитель практики должен постоянно находиться со студентами во время их пребывания на практике.

2. *Перегрузка преподавателей.* В настоящее время профессорско-преподавательский состав перегружен отчетной и иной документацией, высокой долей годовой нагрузки (850-900 часов в год), которая ежегодно увеличивается. Кроме того, невысокий размер оплаты труда на основном месте работы приводит к тому, что педагоги вынуждены подрабатывать в других местах или брать дополнительную нагрузку. Все эти факторы приводят к быстрому профессиональному выгоранию и, как следствие, к сокращению времени подготовки к занятиям со студентами, что снижает общее качество образовательного процесса.

3. *Формальность участия в научных мероприятиях.* К сожалению, небольшая часть профессиональных образовательных организаций обеспечивает очное участие своих преподавателей в научно-практических мероприятиях различного уровня. Очное участие в семинарах, конференциях, непосредственное участие с докладом, стимулирует педагогов к научному поиску, обмену научными знаниями, собственному профессиональному развитию. С целью получения стимулирующей надбавки педагоги «стремятся» поучаствовать как можно в большем количестве заочных конференций и иных мероприятий, лишь для получения подтверждающего документа. Положительным моментом в такой ситуации можно считать проведение очных научных мероприятий образовательными организациями и участие собственного профессорско-преподавательского состава в них. Но участие педагогов из других регионов страны значительно обновило бы взгляд на научные проблемы и подходы к их решению.

4. *Преобладание теоретической подготовки педагогов без практического опыта работы на предприятии.* В настоящий момент молодые педагоги, получая степень магистра, сразу же начинают работу в колледжах и вузах. Некоторые тут же поступают в аспирантуру. Следовательно, молодые магистры, аспиранты и кандидаты наук имеют преимущественно теоретическую подготовку. Опираясь на высказывание П.Л. Чебышева «Теория без практики мертва и бесплодна, практика без теории бесполезна и пагубна», можно отметить, что, безусловно, важно получить глубокие теоретические знания, однако необходимо уметь применять их на практике, выходя за стены вуза, погружаясь в профессиональную деятельность. Содержание занятий со студентами у таких педагогов обеднены, поскольку они не могут привести практических примеров, особенно, примеров из своей практической профессиональной деятельности.

5. *Кадровое несоответствие.* Ведение дисциплин, которые «нравятся» преподавателям или они «знают» какую-либо дисциплину, но не имеют специальной подготовки по данному направлению, значительно снижает качество обучения. Например, ведение дисциплины «Теория и методика физического воспитания с практикумом» ведется преподавателем, имеющим квалификацию «Филолог. Преподаватель украинского языка и литературы» (не будем указывать точного названия вуза, информация взята из сайта института). И таких примеров можно привести достаточно много. Такие факты также приводят к деструкции профессиональной социализации.

Таким образом, нами рассмотрены основные, на наш взгляд, факторы, которые негативно влияют на развитие профессионального образования и приводят к деструкции профессиональной социализации. Снижение уровня влияния этих факторов будет способствовать оптимизации профессиональной социализации обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Саенко Л. А., Затева Т. Г. Профессиональное образование как базовый процесс профессиональной социализации / Л. А. Саенко, Т. Г. Затева // Дискуссия. – 2014. – № 5 (46). – С. 123-127.
2. Югфельд Е. А. Проблема профессиональной социализации студентов: современный аспект / Е. А. Югфельд // Интернет-журнал «Мир науки». – 2015. – № 3. <http://mir-nauki.com/PDF/21PDMN315.pdf>

АННОТАЦИЯ

Саенко Л. А. Факторы, приводящие к деструкции профессиональной социализации обучающихся

В статье представлены основные факторы, которые приводят к деструкции профессиональной социализации. Среди таких факторов автор выделяет: формальное отношение к организации процесса производственной практики, перегрузка преподавателей, формальность участия в научных мероприятиях, преобладание теоретической подготовки педагогов, без практического опыта работы на предприятии, кадровое несоответствие.

Ключевые слова: факторы, деструкция, профессиональная социализация.

SUMMARY

Saenko L. A. Factors Leading to the Destruction of Professional Socialization of Students

The article presents the main factors that lead to the destruction of professional socialization. Among these factors the author points out: a formal attitude to the organization of the process of externship, overload of teachers, the formal participation in scientific events, the preponderance of theoretical training of teachers without practical experience at the enterprise, personnel mismatch.

Key words: factors, destruction, professional socialization.

Ольга Васильевна Собко

(г. Донецк, ДНР)

УДК 371.132:371.8

РОЛЬ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Требования, которые выдвигает современное общество к профессиональной готовности молодого специалиста, многогранны. Они нацелены на личностный рост молодого поколения, формирование у него системного мышления, профессиональной культуры, творческой активности, самостоятельности и высокой ответственности за результаты труда, воспитание потребности в постоянном обновлении полученных знаний.

Важным условием успешности деятельности специалиста выступают его готовность и способность к профессиональному и личностному самоутверждению, его соответствующая активность в этом направлении; стремление наиболее полно и всесторонне реализовывать себя при решении профессиональных задач.

Самоутверждение такого специалиста во многом зависит от его желания и стремления добиться успеха, от его установки на положительный результат педагогической деятельности. Поэтому одной из важнейших проблем психологии, педагогики и методик обучения является вопрос о готовности специалиста к решению задач, возникающих в процессе профессиональной деятельности.

Профессиональную готовность к данному виду деятельности мы рассматриваем как качественное, системное, динамичное состояние личности, характеризующееся определенным уровнем теоретических знаний, практических умений и навыков, мотивационных ценностей, приобретенных в результате обучения и интегрированных в педагогическую деятельность учителя начальных классов. Мы считаем, что профессиональная готовность выступает как взаимодействие мотивационного, интеллектуально-когнитивного и операционального компонентов, наполненных качественными характеристиками и показателями деятельности.

Остановимся на анализе роли мотивационного компонента в проектировании профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов. Безусловно, одним из важнейших компонентов педагогической деятельности является ее мотивация. Можно сказать, что первым условием эффективности учебного процесса является формирование мотивации учения. Зная индивидуальные особенности студентов, уровень профессиональных притязаний каждого, можно стимулировать их стремление к творческому росту, освоению новых профессиональных умений и действий. Достойные цели, перспективные планы, хорошая организация будут малоэффективны, если не обеспечена заинтересованность исполнителей в их реализации, т.е. мотивация.

Чем выше уровень мотивации и активности личности, тем больше факторов побуждают человека к деятельности, тем больше усилий он склонен прикладывать. Высокомотивированные индивиды больше работают и, как правило, достигают лучших результатов в своей деятельности. Мотивация – это один из важнейших факторов (наряду со способностями, знаниями и навыками), который обеспечивает успех в деятельности. Поэтому для стимулирования будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности важно изучить особенности их мотивации.

В последние годы наблюдается снижение интереса студентов к учению. Это объясняется тем, что учителя стали меньше уделять внимания стимулированию познавательной деятельности учащихся, считая развитие интереса к учению делом неважным, второстепенным. Обосновывается это часто нехваткой времени, отведенного на изучение конкретной дисциплины. В результате студенты нового набора пассивны на занятиях, не проявляют

заинтересованности в получении новых знаний. Особенно остро проявляется данная проблема на предметах математического цикла.

Трудно показать значимость изучения общеобразовательных предметов, в том числе и тех, которые к избранной профессии явного отношения не имеют. Воспитание положительного отношения к учению надо уметь связывать с жизненным самоопределением студентов, разъясняя им значение тех или иных знаний для определенной профессии. Будущие учителя уже на первом курсе обучения должны знать о том, какую роль играют полученные знания в обучении и воспитании детей младшего школьного возраста.

Мотивация является одной из фундаментальных проблем как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Ее значимость для развития современной психологии, педагогики и методик обучения связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности и поведения. Ответ на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, «ради чего» он ее осуществляет, есть основа профессиональной готовности к организации обучения будущих учителей начальных классов.

В своей работе мы рассматриваем мотивацию, с одной стороны, как совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека действовать целенаправленным образом и как многоуровневую систему побудителей к конкретной деятельности, определяющую ее направление и способы осуществления – другой.

Рассматривая, таким образом, мотивацию можно говорить о том, что продуктивность деятельности, ее процесс и результат определяются, во-первых, направленностью мотивов, их содержанием, а во-вторых, степенью активности мотивов соответствующего содержания, что в целом создает своеобразие мотивации личности.

Учитывая полимотивированность учебной деятельности, педагогу в работе необходимо обращать внимание, что в процессе обучения у обучающихся складывается иерархия мотивов учения, где доминирующими могут быть или познавательные мотивы, или широкие социальные мотивы. Но именно развитие внутренней мотивации учения – это движение вверх. Оно происходит как сдвиг внешнего мотива (одобрение, положительная оценка) на цель учения (усвоение новых знаний, развитие своих способностей). Однако чрезмерное внимание и неискренние похвалы, наказания, принижающая критика, неоправданно завышенные оценки, а также неоправданно заниженные оценки приводят к регрессу мотивации учения.

Мотивировать человека – значит затронуть его важные интересы, создать ему условия для реализации себя в процессе жизнедеятельности. Мотивирование – это процесс влияния на человека с целью побуждения его к определенным действиям

посредством активизации определенных мотивов. Это система действий по побуждению других людей сделать что-либо [1, с. 95].

Мотивационная сфера будущего учителя начальных классов играет первостепенную роль в проектировании процесса его профессиональной самореализации, устойчивым мотивом которой выступает стремление к познанию. Как отмечают исследователи А. Г. Асмолов [2, с. 65], О. С. Егоров [3, с. 33] мотивационная сфера педагога, ценности и смыслы профессиональной деятельности выступают мощным фактором, определяющим профессиональное развитие, задающим его содержание, направленность, интенсивность и тенденции использования личностного ресурса.

Когда субъекта побуждает сам процесс деятельности, а не его результат, то это свидетельствует о наличии процессуального компонента мотивации. В процессе учебы процессуальному компоненту отведена очень важная роль. Стремление преодолеть трудности в учебной деятельности, испытать свои силы и способности может стать личностно значимым мотивом учебы.

В то же время результативная мотивационная установка играет организующую роль в детерминации деятельности, особенно если ее процессуальный компонент (т.е. процесс деятельности) вызывает негативные эмоции. В этом случае на первый план выступают цели, намерения, которые мобилизуют энергию человека. Постановка целей, промежуточных заданий – это значительный мотивационный фактор, который стоит использовать.

Сегодня большое значение приобретает смыслообразующая функция мотивации. Это в конечном плане способствует активизации основных структурных образований личности: направленности, характера, системы отношений человека к миру. Мотивы личности задают, таким образом, экзистенциальные координаты развития в ее жизненном и профессиональном мире. Профессиональная деятельность, в значительной степени определяющая организацию жизнедеятельности, характер отношения к ней и само профессиональное самоопределение, неразрывно связана с личностным развитием человека, личностной направленностью, его мотивами, потребностями, способностями [4, с. 132].

В мотивации педагогической деятельности выделяют две составляющие: мотивацию выбора профессии педагога и мотивацию продолжения педагогической деятельности.

Как отмечает А. К. Маркова, успешность профессиональной педагогической деятельности зависит от мотивации, целеполагания и стремления к росту и достижениям. Характер мотивационных побуждений, их устойчивость определяет эффективность индивидуальных проектов профессионального развития [5, с. 48].

Как видим, одним из важных компонентов модели профессиональной самореализации преподавателя среднего профессионального образовательного учреждения выступает мотивационный компонент. Мотивация личности педагога обусловлена его профессиональными интересами, ценностными ориентациями, идеалами. Она проявляется как во всей его профессиональной жизнедеятельности, так и в отдельных педагогических ситуациях, определяет его восприятие внешних событий и логику поведения.

Качество образовательного продукта зависит не только от мастерства преподавателей, но и от отношения студентов к учебе. Даже при самом высоком качестве образовательных услуг, предоставляемых в учреждениях среднего профессионального образования, фактор отношения студентов к учебе определяет степень усвоения ими преподаваемых знаний. Устойчивые знания, умения и навыки, отвечающие требованиям профессиональной подготовки, можно получить на основе позитивного отношения к учебной деятельности. Компоненты мотивационной структуры субъектов учебной деятельности значимы на всех этапах учения – от целеполагания и планирования до рефлексии относительно процесса и результатов деятельности.

Исходя из анализа теоретических положений мотивации, приходим к мысли о необходимости целенаправленного формирования у обучаемых мотивации учебной деятельности. Базовыми основаниями мотивационной готовности специалиста являются понимание смысла своей профессии, специальности, позитивное отношение к ней, необходимый уровень самооценки и притязаний в деятельности. В условиях педагогических колледжей при подготовке специалиста мотивационная готовность к профессиональной деятельности проявляется в реальной мотивационной ориентированности студентов на профессиональное и личностное развитие и саморазвитие в образовательном процессе.

Признавая за мотивацией столь значительную роль в обеспечении учебной успешности, мы можем предположить, что положительную мотивацию подтверждает удовлетворение таких личностных и профессиональных потребностей студентов, как создание и применение нового, повышение педагогического мастерства, преодоление профессиональных трудностей.

Итак, мотивационный компонент готовности студентов педагогических колледжей к эффективному проектированию профессиональной деятельности играет важнейшую роль в профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов. Показателями сформированности этого компонента являются понимание сущности организации обучения младших школьников

каждому предмету, осознание значимости получаемых компетенций для эффективной педагогической деятельности, осознание целей, ценностей и мотивов деятельности учителя, обеспечивающие его самореализацию в профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фомина А. Н. Педагогическая психология: учеб. пособие / А. Н. Фомина., Т. Л. Шабанова. – 2-е изд., перераб., доп. – 2013.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихического анализа / А. Г. Асмолов. – М. : МГУ, 1990. – 367 с.
3. Егоров О. Кадры инновационной школы / О. Егоров // Учитель. – 2001. – № 6. – С. 33.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы: учебник / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – 509 с.
5. Маркова А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

АННОТАЦИЯ

Собко О. В. Роль мотивационной сферы в проектировании профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов

В статье представлен теоретический анализ профессиональной готовности будущего учителя начальных классов к организации учебной деятельности в специально организованной образовательной среде, основанной на мотивационном компоненте, наполненном качественными характеристиками и показателями педагогической деятельности.

Ключевые слова: мотивация, мотивационный компонент, профессиональная деятельность

SUMMARY

Sobko O. V. The Role of the Motivational Sphere in Organizing the Professional Activity of the Teacher-to-be at Primary School

The article presents a theoretical analysis of professional readiness of the future primary school teacher for organizing educational activities in a special educational environment based on the motivational component. These components show the qualitative characteristics and indicators of pedagogic activity.

Key words: motivation, motivational component, professional activity.

ОБЪЕКТИВНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Экологическая ситуация, сложившаяся сегодня не только в Донецкой Народной Республике, но и во всем мире, достаточно сложная, а по утверждениям специалистов, просто катастрофическая. Человек, потерявший интуитивное ощущение своего единства с природой и считая, что живет по собственным сверхъестественным законам, начинает интерпретировать природу как предпосылку для развития сложной инфраструктуры социума или неограниченную совокупность ресурсов, которые следует использовать рационально [5, с. 329]. Угроза глобального экологического кризиса – это, к сожалению, уже реальность, поскольку, например, перенос ядовитых веществ ветрами не имеет границ ни природных, ни государственных. Реки, текущие по территориям нескольких стран, также являются источником переноса загрязнений из одной страны в другую. Поэтому экологическая ситуация в каждой отдельно взятой стране перестает быть внутригосударственным делом, она становится важным элементом международных отношений [7, с. 100]. Сегодня взгляды на природу постепенно трансформируются в сознании, в первую очередь, ученых, специалистов и людей неравнодушных, утверждается мысль о необходимости изменить свое отношение к природе как к единственному источнику жизни на Земле. Новый подход к решению экологических проблем связывается с тем, что стратегия и тактика каждого государства должны быть переориентированы на создание условий для сохранения природы и всего живого на Земле. История формирования экологической стратегии человечества достаточно длительная, но мы подробнее рассмотрим, каким образом развивались отношения человека и окружающей среды на территории Скандинавского полуострова, а также близко расположенной к нему Дании, поскольку эти страны являются чрезвычайно близкими по географическим условиям расположения, что обусловило их историческое, культурное, языковое, экологическое родство.

Значительный вклад в выбор стратегии взаимодействия человека с природой сделали зарубежные философы и экологи Р. Аллен, Я. Линблад, К. Майер-Ахиб, А. Нейс, И. Сепанмаа, А. Швейцер и другие.

Государственные документы по вопросам образования подчеркивают необходимость обращения педагогики XXI века к новым технологиям, принятия новых философско-гуманистических

основ и ценностных ориентаций, а также изучения опыта европейских стран. Опыт организации экологического образования в странах Скандинавии представляется нам чрезвычайно интересным, поскольку в достаточно суровых климатических условиях люди смогли обеспечить определенную гармонию в отношениях с природой, что способствует оздоровлению окружающей среды и человека как его части, о чем свидетельствует тот факт, что по показателям качества окружающей среды страны северной Европы опережают сегодня другие европейские страны с более благоприятными климатическими условиями.

Целью нашей статьи является анализ объективных факторов, обусловивших появление экологического образования как составной части педагогики, и доказательство того, что причина экологического кризиса – в самом человеке, что кризисное состояние окружающей среды выступило главной предпосылкой развития экологического образования, направленного на формирование экологической культуры детей и молодежи.

На Земле сегодня практически нельзя найти экологически чистых мест, они стали чрезвычайно редким явлением. И именно хозяйственная деятельность европейских стран выступает источником возникновения множества проблем, связанных с состоянием окружающей среды в мировом масштабе. Кроме того, Европа несет глобальную ответственность за сохранение особенностей своих разнообразных экосистем и природного ландшафта, а также за сохранение мигрирующих видов, которые передвигаются по всему европейскому континенту, и тех видов живой природы, которые находятся под угрозой исчезновения [4, с. 109].

Северная Европа считается регионом сложных природных условий: холодный климат, бесплодные почвы, ограниченные минеральные ресурсы. В Скандинавских странах созданы типично нордические культурные ландшафты. Хотя Дания, Швеция и Норвегия расположены на островах, то есть несколько обособленно от других европейских стран, но имеют те же экологические проблемы, что и другие государства. Ситуация особенно обострилась с середины прошлого века, и в ее основе лежат, как правило, техногенные загрязнения. В литературе того периода приводятся следующие данные: серный ангидрид Рурского промышленного бассейна попадает в Голландию и страны Скандинавии. На английских промышленных предприятиях высота труб достигает высоты Останкинской башни, а в результате ядовитыми компонентами насыщается атмосфера над Скандинавией. Отходами химических предприятий Глазго дышат и жители Осло [7, с. 100].

Но, как отмечают С. Дерябо и В. Ясвин, и мы полностью разделяем их мнение, экологический кризис – это «кризис в головах», а не только порождение научно-технического прогресса. Его истоки уходят в глубину веков, того времени, когда человек противопоставил себя природе: люди в прежние времена, не задумываясь, разрушали природу, но масштабы разрушения позволяли восстановиться уничтоженным лесам, поголовью диких животных, озерам – самоочиститься. В XX веке количественные изменения окружающей среды превратились в качественные и начали угрожать существованию человека как биологического вида [3, с. 10].

Большой вред наносят окружающей среде кислотные дожди, которые приносят на землю азотную и серную кислоты, образующиеся в результате работы тепловых электростанций, промышленных предприятий и двигателей внутреннего сгорания. Первыми жертвами кислотных дождей стали озера и реки Скандинавии, США и Канады. В Швеции из-за повышения уровня кислотности воды серьезно пострадали рыболовные промыслы на 2500 озерах. В 5000 озер южной Норвегии полностью исчезла рыба [7, с. 14]. Итак, человек в процессе своей жизнедеятельности постоянно вредит природе.

Кроме этого, планета время от времени переживает экологические катастрофы. Одна из крупнейших случилась в 1969 году неподалеку американского города Санта-Барбара, когда миллионы тонн нефти из скважины вылилось в море. С тех пор 22 апреля 1970, американский сенатор Г. Нельсон предложил отмечать День Земли, пытаясь привлечь внимание общественности к необходимости создания законодательства по очистке загрязненных рек и других источников питьевой воды. Загрязнение Мирового океана и других водоемов представляет большую опасность, в последние годы интенсивность жизни в морях и океанах значительно снизилась. И эта проблема стала одной из самых актуальных, поскольку касается всех стран мира. Общеизвестно, какую опасность несет человечеству глобальное потепление, уничтожение лесов, истощение природных ресурсов, увеличение площадей пустынь и тому подобное.

В связи с этим, думаем, будет уместно отметить, что приведенные факты негативных изменений, происходящих в естественной среде, должны быть включены в содержание экологического образования, ведь такой перечень, по нашему мнению, окажет определенное впечатление, и, возможно, заставит задуматься о том, что природу, в которой мы живем, необходимо беречь, лелеять, а она, в свою очередь, отблагодарит человечество.

Таким образом, приведенные факты свидетельствуют о том, что экологическая опасность возникла вследствие экологически несоответствующих действий человека в окружающей среде.

Негативные процессы в биосфере получили комплексный, прогрессирующий характер и представляют угрозу существованию всего живого, составной частью которого является сам человек. Поэтому остановка этих процессов должна происходить соответствующим образом, то есть через систему взаимосвязанных мер, направленных на решение экологических проблем [10, с. 18].

Научное осмысление проблемы охраны природной среды впервые осуществили советский ученый В. Вернадский и французский палеонтолог и геолог П. Тейар де Шарден. Идеи этих ученых о биосфере и ноосфере и сегодня являются базой для развития экологических концепций во многих странах мира. С обострением экологической ситуации к ее решению привлекалось все больше ученых и философов. Значительный вклад в развитие различных аспектов экологии как науки сделали американские экофилософы А. Леопольд, Х. Ростон, П. Тейлор, Ю. Харгроув, немецкий мыслитель А. Швейцер, основатель этики благоговения перед жизнью, и многие другие ученые. Главная идея всемирной стратегии охраны природы состоит в том, что в современных условиях глобального антропогенного воздействия на биосферу реальная охрана природы возможна только при рациональном использовании природных ресурсов и международном сотрудничестве в этой области [1, с. 4]. Р. Аллен подчеркивает необходимость улучшения организации охраны природы, проведения научных исследований и подготовки кадров. Известный в мире представитель практической философии природы К. Майер-Абих создал свою концепцию на основе философии холизма, которая была разработана в Германии его отцом и направлена на преодоление экологического кризиса. Это философия ответственности и сохранения природы и человечества. Говоря о поведении человека в природе, ученый отмечает, что «мы ведем себя как орды межпланетных захватчиков, которые хотели бы как можно дольше и как можно комфортнее жить на этой земле, обращаясь так, как будто они собираются отправиться к следующей планете, использовав здесь абсолютно все или сделав ее непригодной для жизни. В основе такого поведения лежит ложное понимание места человека в целостности природы» [5, с. 10]. Шведский натурфилософ и зоолог Ян Линдبلاد даже выражает сомнение по поводу того, что человека можно называть «*Homo sapiens*». Если он умный человек, то почему же тогда не сохраняет живую природу, среду своей жизни? Известный современный норвежский экофилософ Арне Нейс считает, что все усилия по охране природы носят поверхностный характер – устраняют не причины, а последствия экологического кризиса. Поэтому мало что меняется. Необходима существенная переориентация всей нашей цивилизации [2, с. 57]. По мнению финского экофилософа Ирйо Сепанмаа, нам нужен анализ

восприятия природы, исследования и конкретизация ценностных систем, обучение способности воспринимать окружающую среду. Нам нужны институты и соответствующая деятельность [2, с. 23].

Итак, история взаимоотношений человека с природой и кризисное состояние окружающей природной среды стали предпосылкой развития экологического образования. Мировые тенденции формирования новой области педагогики заключаются в социально и исторически обусловленной необходимости экологического образования общества и молодежи вследствие ухудшения экологического состояния биосферы и в поиске путей его улучшения; в прогрессирующих противоречиях между сохраненными народной культурой традициями уважительного отношения к природе и потребительским отношением к ней в реальной жизни; в сочетании во времени мировых образовательного и экологического кризисов в середине XX века; в активизации мирового экологического движения в 1960-1980 годах в результате глобализации экологических проблем. Именно тогда была окончательно сформулирована идея экологического развития. В 1983 году по инициативе Генерального секретаря ООН была создана Международная Комиссия по окружающей среде и развитию (МКОСР), которую возглавила премьер-министр Норвегии Г. Х. Брунтланд (в 1983-1993 годах – Председатель Международной Комиссии ООН по окружающей среде и развитию). Так называемая «Комиссия Брунтланд» выдвинула идею устойчивого развития, объединяющую экологические, социальные и экономические аспекты. Сегодня в странах Скандинавии, которые недаром называются успешными, многое изменилось: охрана окружающей среды осуществляется на уровне правительств и парламентов. В конце XX века были созданы министерства по охране окружающей среды, а также многочисленные общественные организации. В некоторых странах «зеленые партии» добились статуса национальных и представительства в парламентах, был принят ряд решений, имеющих международный характер. Эти меры дали положительные результаты: значительно уменьшились вредные выбросы промышленных предприятий, и теперь даже в крупных городах дышится свободно. В реках можно не только ловить рыбу и купаться, но и пить из них сырую воду. Столица Дании Копенгаген признана «зеленой» европейской столицей. Большой экологический эффект дает использование вторичных источников энергии и т.д. В странах ЕС используют 40% бытовых отходов, стремясь как можно меньше мусора сжигать или хранить и как можно больше перерабатывать или отправлять в компост. С этим вопросом успешно справились Дания, Швеция, Финляндия [6, с. 19].

Определяющую роль в улучшении состояния окружающей среды сыграло экологическое образование, развитие которого

повлекла международная конференция по проблемам рационального использования природных ресурсов (Париж, 1968; Стокгольм, 1972).

Следовательно, без современной системы экологического образования любое государство обречено на отставание в решении экологических проблем. Поэтому сегодня уже понятно, что на повестке дня стоит вопрос о как можно более широкой экологизации сознания как самостоятельной формы общественного сознания вообще, а также о внесении экологического аспекта в другие его формы (политическое и правовое сознание, мораль, искусство, философию и т.д.) и уровни (теоретический и бытовой, уровень массового сознания, идеологии и общественной психологии и т.д.).

Интеграция и глобализация социальных, экономических и культурных процессов, происходящих в мире, и связанные с ними перспективы развития требуют обновления содержания образования, в частности экологического, внедрения новых образовательных технологий. Министр окружающей среды Швеции Л. Соммерстад на 5-й Всевропейской конференции «Окружающая среда для Европы» (Киев, 2003) отметила, что «образование – это предпосылка для нашей работы. Хорошо осведомленные граждане – это основа для взвешенных решений, которые необходимы для продвижения к устойчивому развитию» [4, с. 377].

Образование в интересах устойчивого развития должно учитывать различные местные, региональные и национальные условия, поощрять широкое сотрудничество на международном, региональном и государственном уровнях, привлекая все заинтересованные стороны, включая органы государственной власти, образовательные, неправительственные организации, деловые круги, молодежь и средства массовой информации [4, с. 380].

Исследуя проблему защиты окружающей среды, опираясь на выводы ученых как России и ДНР, так и зарубежья, можно сделать следующие выводы: экологическая проблема достаточно сложная и ответственная, ею занимаются правительства и широкая общественность многих стран мира и Европы в частности. На повестке дня стоит вопрос экологизации всех сфер жизнедеятельности общества, всех народов и это важный объект международного сотрудничества.

Решить экологическую проблему можно с помощью экологического образования, которое и формирует экологическое сознание и культуру детей, молодежи и взрослых, то есть, речь идет о непрерывном образовании в течение всей жизни. Необходимы новые подходы к решению проблем, возникших во взаимоотношениях человека и природы. Важную роль в этом может сыграть опыт стран северной Европы, достигших высокого уровня экологической безопасности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аллен Р. Как спасти Землю. Всемирная стратегия охраны природы / Р. Аллен. Пер. с англ. / Р. Аллен. – М. : Мысль, 1983. – 169 с.
2. Борейко В. Е. Зарубежные философы дикой природы / В. Е. Борейко, Е. В. Поминова. – К., 2000. – 124 с.
3. Дерябо С. В. Экологическая педагогика и психология / С. В. Дерябо, В. П. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 480 с.
4. Киселев Н. Н. В гармонии с природой / Н. Н. Киселев. – К., 1989. – 126 с.
5. Майер-Абих К. М. Восстание в защиту природы. От природной среды к общему экосоциальному пространству / К. М. Майер-Абих. Пер. с нем. – К. : Либра, 2004. – 196 с.
6. Червонецкий В. В. Екологічна освіта учнів в школах країн Східної та Центральної Європи / В. В. Червонецкий. – Донецк : Юго-Восток, 1998. – 285 с.
7. Юрченко Л. І. Відношення «людина-природа» в сучасних інтерпретаціях / Л. І. Юрченко // Практична філософія. – 2007. – № 1. – С. 85-93.

АННОТАЦИЯ

Степчук В. О. Объективные предпосылки развития экологического образования

В статье на фактическом материале делается попытка доказать, что кризисное состояние природы выступило предпосылкой развития экологического образования, обосновывается его международный характер и потребность воспитания экологической культуры детей и молодежи. Автор акцентирует внимание на объективных предпосылках и субъективных причинах экологического кризиса, и убеждает в возможности преодоления кризиса на примере скандинавских стран.

Ключевые слова: окружающая среда, экологический кризис, меры по сохранению природы, экологическое образование и воспитание.

SUMMARY

Stepchuk V. O. Objective Background for Environmental Education

The article on the actual material attempts to prove that the critical condition of nature acted as a motivational factor for the development of environmental education; its international character and the need for environmental education of children and youth is also grounded. The author focuses on the objective background and subjective reasons of

ecological crisis and convinces of the possibility of overcoming the crisis on the example of Scandinavian countries.

Key words: environment, environmental crisis, measures for nature conservation, environmental education and upbringing.

Клавдия Семёновна Тристень

(г. Барановичи, Республика Беларусь)

Елена Николаевна Авдей

(г. Барановичи, Республика Беларусь)

УДК 37.034

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Литературные данные свидетельствуют, что наиболее благоприятным для разностороннего развития ребёнка является дошкольный возраст. Приобщая ребёнка дошкольного возраста к накопленному богатейшему опыту человечества в искусстве, народных традициях, можно воспитать образованного, высоконравственного, разносторонне развитого человека [6, с. 256].

Нравственная личность соотносит свои поступки с нормами морали общества, в котором живет. По мере взросления нравственное, художественно-творческое, этнокультурное, патриотическое, познавательное развитие дошкольников совершенствуется при активной поддержке педагогического коллектива учреждений дошкольного образования, родителей, персонала учреждений культуры и спорта населённого пункта, медицинского персонала дошкольных учреждений [7, с. 372].

Решение проблемы воспитания у дошкольников нравственно-эстетических качеств может решиться путём привлечения их к различным видам искусства. Это способствует проявлению интереса к искусству, а затем и развитие у детей художественных способностей. Н. А. Ветлугина называет первой задачей при формировании нравственности – воспитание у ребёнка эмоционально-нравственного отношения к явлениям, действиям окружающих [3, с. 56]. Средствами различных видов искусства формируются у дошкольников качества понравившихся им героев: желание быть добрым, порядочным, красивым, сильным, нетерпимым к злу, с верой в справедливость. Дети любят подражать и иногда подражают даже интонациям полюбившихся героев, словам, их поведению. Вторая задача – формирование у ребёнка способности и стремления к самообучению. Ребёнку надо помочь самостоятельно конструировать художественный образ, экспериментировать, при желании передать образ выразительно-изобразительными средствами. Это проявляется

в музыкальных занятиях, спектакле, при этом испытываемые детьми эмоции находят отклик у сверстников, которые также принимают участие в музыкальном занятии, спектакле или игре или являются зрителями. Важнейшим достижением при этом является пробуждение чувств сопереживания, сочувствия, одобрение прекрасных душевных качеств героев, роли которых исполняют они или их ровесники.

Третья задача – формирование у детей эстетического вкуса. Дети не умеют, не способны до определённого возраста без помощи взрослых мотивировать объективно свою оценку. Ребёнок может дать самую высокую оценку исполнения песни или роли его лучшим другом, может доброе назвать красивым. Требуется использовать методы побуждения к сопереживанию, метод убеждения, сравнения.

В наше время реформирования системы дошкольного образования изучение опыта формирования нравственных качеств у дошкольников, использование различных методов и форм работы с детьми по развитию их нравственной сферы весьма актуально [9, с. 15].

Рекомендуется использование потенциала природы, театра, литературы, живописи, музыки, художественных, зрелищных видов спорта. Нравственные качества ребёнка развиваются в процессе творчества, игровой деятельности, театрально-игровой, на что указывают авторы – Е. Н. Авдей, А. О. Гаврилкевич, Т. В. Горбачёва, К. С. Тристенъ. Раскрывают роль художественно-речевой деятельности в совершенствовании нравственных качеств у детей учёные-педагоги Д. Н. Дубинина, Г. Г. Макаренкова, Н. С. Старжинская и др.

Конструирование относят к творческим видам деятельности детей Л. А. Парамонова, Г. В. Урадовских, музыкальные занятия – Т. А. Бугаева, И. Л. Держинская, Г. А. Никашина, изобразительную деятельность детей – Т. С. Комарова и Н. П. Сакулина.

Психологический комфорт создаётся ребёнку при условии уважения к его личности, демократичном стиле общения с ним, многократной в течение дня похвалы ребёнка.

Оптимальная двигательная активность предусматривает создание условий для игровой, бытовой и трудовой деятельности ребёнка.

Л. Д. Глазырина (2004) считает, что «...если рассматривать физическую культуру во взаимосвязи с другими видами культур, а физическое воспитание с другими видами воспитания: умственным, нравственным, духовным, эстетическим, трудовым и т. д., то можно говорить о физической культуре как явлении, которое воздействует на природу человека, изменяя её в соответствии с закономерностями всестороннего развития личности» [6, с. 5]. Приобщение к физической культуре детей вызывает у них интерес к

процессу движений. В процессе физического воспитания решаются оздоровительные, образовательные и воспитательные задачи. Физические упражнения способствуют развитию умений держаться естественно, думать о красивой осанке, развивают организованность, дисциплину, способность терпеть невзгоды, развивают внимание, проявление нравственных норм в конкретных ситуациях, придают детям больше уверенности, радости от движений и общения. Спортивные виды физических упражнений способствуют закалке организма, развитию волевых качеств, активному восприятию природы, умению не только сохранять равновесие, но развивают решительность, смелость, уверенность в своих силах, воображение, мышление, целеустремлённость и трудолюбие.

Систематическое, целенаправленное воздействие музыки на детей дошкольного возраста способствует обогащению эмоционально-чувственной сферы ребёнка, формированию нравственно-ценностных ориентаций, активизирует их творческую деятельность, что позволяет рассматривать этот феномен как эстетико-педагогическую ценность.

Духовное богатство личности ребёнка – необходимый фактор его интеллектуального, нравственного развития. Музыка способна стать движущей силой в воспитании личностных ценностей, нравственных качеств и психологического здоровья ребёнка [1, с. 9].

Когда в тексте литературно-музыкальных спектаклей для дошкольников используются фрагменты музыкальных произведений белорусских композиторов и при музыкальном сопровождении физкультурных занятий происходит приобщение детей к национальному своеобразие и культурно-историческим традициям белорусского народа, его нравственно-духовным ценностям, в детях развивается эстетическое отношение к шедеврам музыкального искусства и жизни [2, с. 346].

Отношение родителей к музыке передаётся ребёнку в первую очередь в семье при прослушивании аудиозаписей, музыкальных сказок, песен из мультфильмов, фрагментов классической музыки, просмотра видеозаписей детского музыкального содержания, обучении игре на музыкальных инструментах. В случае заинтересованности взрослых во время восприятия музыки, высказывания отношения, объяснения собственных ощущений, ребёнок духовно обогащается, формируется его вкус, привязанность.

Воспитанию нравственных качеств у дошкольников способствует использование национального культурного наследия – одного из важнейших компонентов образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования [8, с. 29].

Авторами изучалась эффективность процесса формирования музыкально-эстетической культуры дошкольников средствами

музыки современных белорусских композиторов. После проведения ряда литературно-музыкальных мероприятий в учреждении образования «Ясли-сад № 25 города Барановичи» проведена педагогическая диагностика. Выявлено, что 90,2% детей не имели представления о музыке современных белорусских композиторов. Проведены музыкальные занятия и после прослушивания произведений белорусских композиторов Ю. Семеняко, Е. Глебова, И. Лученка, В. Солтана, В. Будника, у 86,15% детей повысился уровень музыкально-эстетической культуры, а у 13,85% он остался на прежнем уровне. Учебная программа дошкольного образования регламентирует ознакомление детей с обрядовыми традициями белорусского народа. Развлечения и народные праздники имеют нравственно-трудовую направленность, формируют у детей любовь к своему Отечеству, его традициям, нравственным ценностям своего народа [10, с. 372]. Народные праздники проводятся как театрализованное действо с красочными национальными костюмами, песнями, танцами, шутками. Дети приобретают опыт коллективного взаимодействия, у них развиваются творческие способности, художественный вкус, чувство гордости и любви к своей Родине [4, с. 15].

Таким образом, музыка, театрализованная деятельность дошкольников являются мощным фактором нравственно-эстетического воспитания детей, формирования творчески активной личности, адаптированной к нынешней социальной среде. Физкультурные занятия и подвижные игры развивают в детях волевые качества, решительность, смелость, уверенность в своих силах, воображение, мышление, целеустремленность и трудолюбие, а так же организованность, дисциплину, внимание, уверенность, радость от движений и общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдей Е. Н. К вопросу о музыкально-эстетическом воспитании дошкольников: Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы [Электронный ресурс] : сб. науч. ст.: I Междунар. науч.-практ. семинар, 15-16 апр. 2010 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: Н. Г. Дубешко (гл. ред.) [и др.]. – Электрон. дан./ Е. Н. Авдей. – Барановичи : БарГУ, 2010. – С. 9-10.
2. Авдей Е. Н. Формирование музыкально-эстетической культуры детей дошкольного возраста средствами музыки современных композиторов / Е. Н. Авдей // Актуальные проблемы современной науки и образования. Общественные науки: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2010. – Т. VII. – Ч 2. – С. 345-348.

3. Ветлугина Н. А. Нравственно-эстетическое воспитание ребёнка в детском саду: метод. реком. / Н. А. Ветлугина [и др.]. – М. : Просвещение, 1989. – 79 с.
4. Глазырина Л. Д. Физическая культура и здоровье: программа и тематическое планирование занятий по физвоспитанию учащихся начальной школы / Л. Д. Глазырина, Т. А. Лопатик. – Мн. : БГПУ, 2004. – 74 с.
5. Государственная программа развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2016-2020 годы: Постановление Совета Министров Республики Беларусь 12.04.2016 № 303.
6. Дюбкова Т. П. Основы медицинских знаний : охрана материнства и детства; инфекционные болезни: учеб. пособие для студентов пед. специальностей, обеспечивающих получение высш. образования / Т. П. Дюбкова, В. Ф. Жерносек. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2005. – 448 с.
7. Тристенъ К. С. Формирование культуры здоровья дошкольников средствами литературно-музыкальных спектаклей: / К. С. Тристенъ // Вопросы теории и практики дошкольного образования : сб. науч.-метод. ст. ; ред.-сост. Л. В. Горина, Ю. Ю. Колесниченко. – Саратов : Наука, 2009. – Вып. V. – С. 265-268.
8. Тристенъ К. С. Формирование нравственного здоровья детей средствами литературно-музыкальных мероприятий [Текст] : практ. пособие для студентов пед. специальностей / К. С. Тристенъ, Е. Н. Авдей – Барановичи: РИО БарГУ, 2012. – 120 с.
9. Тристенъ, К. С. Формирование здорового образа жизни : практ. пособие / К. С. Тристенъ. – Барановичи : РИО БарГУ, 2015. – 93 с.
10. Якупова Л. Х. Проблема духовно-нравственного воспитания в условиях современного образования / Л. Х. Якупова // Актуальные вопросы современной педагогической науки: материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф. 19 сент. 2009 года.; отв. ред. М. В. Волкова. – Чебоксары : НИИ педагогики, 2009. – С. 370-374.

АННОТАЦИЯ

Тристенъ К. С., Авдей Е. Н. Формы и методы формирования нравственных качеств у детей дошкольного возраста

В статье представлены аспекты формирования нравственно-эстетических качеств детей дошкольного возраста

Этот процесс основан на традиционных ценностях национальной культуры, нравственные качества детей развиваются в процессе их участия в физкультурных занятиях

и праздниках, в спектаклях, развлечениях, при прослушивании аудиозаписей музыкальных сказок, песен из мультфильмов, фрагментов классической музыки.

Ключевые слова: дошкольники, нравственность, эстетический вкус, художественный образ, музыкальная деятельность, физкультура, фольклор.

SUMMARY

Tristen K. S., Avdey E. N. Forms and Methods of Development of Moral Qualities among the Preschool Children

The aspects of forming the moral and aesthetic qualities of children under school age are presented in the article. This process is based on traditional values of national culture; morals of children are developed through their participation in physical training activity, performances, entertainment events, listening to musical fairy tale recordings, animated cartoon songs, pieces of classical music.

Key words: a child under school age, morals, aesthetic taste, artistic image, musical activity, physical education, folk-lore.

Оксана Александровна Ус

(г. Краснодар, Российская Федерация)

УДК 371

ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Теоретический анализ литературы по проблемам духовно-нравственного воспитания, выделение специфических возрастных и психологических особенностей подростков и анализ подходов к дефиниции «нравственные качества» дают определенное представление о процессе нравственного воспитания обучающихся. Вместе с тем, для эффективного формирования нравственных качеств подростков во внеурочной деятельности этого недостаточно. Кроме того, определяя задачи и содержание нравственного воспитания подростков, целесообразно придерживаться логики Э. Х. Карсанова и А. П. Шарухина, согласно которой ориентироваться следует не на всю совокупность конкретных черт личности, которых в «Словаре русского языка» С. И. Ожегова представлено более двух тысяч, а на те немногие нравственные качества, в которых заключены решающие содержательно-смысловые характеристики нравственности подростков [1].

Таким образом, в рамках разработки теоретических основ формирования нравственных качеств у подростков во внеучебной деятельности следует уточнить сущность и содержание нравственных

качеств личности, выступающих целевыми ориентирами воспитательной деятельности.

Для определения того, какие нравственные качества личности у подростков являются в наименьшей степени сформированными, а также уточнения степени важности формирования нравственных качеств у современных обучающихся было организовано эмпирическое исследование. Для его проведения была разработана анкета для родителей и педагогов, предполагающая, в числе других, рейтинговую оценку сформированности нравственных качеств личности у подростков и важности их формирования у обучающихся данного возраста.

В анкетировании приняли участие 454 человека (68 – педагогов, работающих в 6-9 классах, 386 – родителей (законных представителей), обучающихся 6-9 классов) из 9 школ г. Краснодара. Средний стаж педагогической деятельности респондентов составил – 9 лет. Более 50% родителей имеют двух детей, почти 12% – 1 ребенка, многодетными являются почти 30% респондентов (трое детей – 23,7%, четверо и более – 6,6%). Анкета состояла из 9 вопросов (3 – общих, 6 – основных).

Анализ ответов на вопросы основной части позволяет констатировать следующее. Практически все респонденты – как педагоги, так и родители – признают важность осуществления нравственного воспитания подрастающего поколения (93% родителей, 100% педагогов).

Мнения о том, кто должен осуществлять нравственное воспитание несколько разделись: почти треть педагогов (26,5%) и родителей (23,8%) считают, что этим должны заниматься родители; почти 40% (38,4%) родителей заботу о нравственном воспитании подрастающего поколения возлагают только на образовательные учреждения. При этом более 70% (73,5%) учителей и лишь только 37,8% родителей убеждены, что данный процесс должен осуществляться при взаимодействии школы и семьи.

Признаки нравственной воспитанности, указанные в ответах респондентов, можно представить в следующей классификации: отношение к себе (педагоги – 50%; родители – 32,1%); отношение к близкому окружению (педагоги – 86,8%; родители – 68,4%); отношение к семье (педагоги – 94,1%; родители – 98,4%); отношение к учебе (педагоги – 100%; родители – 92,2%); отношение к выполнению обязанностей (педагоги – 98,5%; родители – 78%).

Качество реализации воспитательных функций семьей соответствует следующим средним оценкам: по мнению родителей $+2,03 \pm 0,05$, по мнению учителей $+0,5 \pm 0,04$. Следует отметить, что педагоги более эмоционально отнеслись к этому вопросу, высказывая свое мнение еще и в текстовом варианте, например:

«Родители более безнравственны, чем дети», «Качества во многих семьях нет никакого, нравственное воспитание вообще отсутствует там», «Часто нужно самих родителей воспитывать» и т.п.

В свою очередь, родители считают, что школа недостаточно качественно осуществляет нравственное воспитание детей ($-0,9 \pm 0,8$), тогда как педагоги свою работу оценивают намного выше ($+2,1 \pm 0,9$).

Работу общества в этом направлении одинаково низко оценивают обе категории респондентов ($-1,7 \pm 0,4$).

При оценивании степени сформированности нравственных качеств у подростков и педагоги, и родители придерживались схожего мнения, в результате средние оценки распределились следующим образом (таблица 1):

Данные о сформированности нравственных качеств у подростков, по мнению педагогов и родителей

Таблица 1

Качество	Оценка сформированности (от +3 до -3)
честность	$-2,1 \pm 0,07$
скромность	$+1,0 \pm 0,01$
ответственность	$-1,9 \pm 0,05$
вежливость	$+0,3 \pm 0,7$
благородство	$+0,2 \pm 0,8$
дисциплинированность	$-1,8 \pm 0,04$
верность	$+0,1 \pm 0,6$
идейность	$+1,1 \pm 0,2$
смелость	$+1,4 \pm 0,3$
чуткость	$-0,5 \pm 0,2$
тактичность	$-0,3 \pm 0,5$
трудолюбие	$-1,0 \pm 0,06$
благородство	$+1,1 \pm 0,3$
бескорыстие	$-0,3 \pm 0,7$
скромность	$-0,9 \pm 0,06$
воля (целеустремленность)	$-0,3 \pm 0,4$
участие (заинтересованность)	$+0,2 \pm 0,4$
справедливость	$+1,3 \pm 0,09$
порядочность	$+0,1 \pm 0,2$
доброжелательность	$+0,2 \pm 0,3$
заботливость	$+0,5 \pm 0,03$

В свою очередь важность формирования нравственных качеств у подростков оценена респондентами достаточно высоко и однородно. Средние оценки приведены в таблице 2.

Данные о важности формирования нравственных качеств у подростков по оценке родителей и педагогов

Таблица 2

Качество	Оценка важности формирования (от 0 до 7)
честность	6,7±0,12
скромность	3,2±0,5
ответственность	5,9±0,05
вежливость	4,9±0,05
благородство	5,1±0,2
дисциплинированность	6,1±0,2
верность	4,8±0,03
идейность	4,9±0,02
смелость	3,6±0,03
чуткость	4,0±0,3
тактичность	2,3±0,5
трудолюбие	5,2±0,04
благородство	4,0±0,04
бескорыстие	1,2±0,03
скромность	1,0±0,05
воля (целеустремленность)	5,2±0,02
участие (заинтересованность)	5,3±0,06
справедливость	5,5±0,02
порядочность	4,6±0,02
доброжелательность	3,5±0,03
заботливость	3,9±0,05

Из результатов анкетирования следует, что наиболее несформированными, с одной стороны, и нуждающимися в формировании, с другой стороны, являются следующие качества подростков: честность, ответственность, дисциплинированность.

В связи с этим, в контексте выявления методологических, содержательных и методических основ воспитания нравственных качеств логично исходить из приоритета формирования честности, ответственности и дисциплинированности (предупреждения/коррекции лживости, недисциплинированности, безответственности) как ведущих целевых ориентиров воспитательной деятельности с подростками.

Данные качества, во-первых, являются наиболее проблемными у подростков, о чем свидетельствуют результаты эмпирического исследования. Во-вторых, их развитие является наиболее важным с точки зрения особенностей подросткового возраста

(психологических характеристик данной возрастной группы, социальных задач, решаемых личностью в этот период развития и пр.). В-третьих, подростковый возраст является сенситивным для решения обозначенных воспитательных задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карсанов Э.Х. Общая педагогика. Обучение и воспитание: учеб. пособие [Текст] / Э. Х. Карсанов, А. П. Шарухин. – СПб. : СПВИ ВНГ РФ, 2017. – 400 с.

АННОТАЦИЯ

Ус О. А. Целевые ориентиры нравственного воспитания подростков

В статье представлены результаты эмпирического исследования сформированности нравственных качеств личности у подростков, а также уточнения степени важности формирования нравственных качеств у современных обучающихся.

Ключевые слова: подросток, нравственные качества, нравственное воспитание, честность, дисциплинированность, ответственность.

SUMMARY

Us O. A. The Targets of the Moral Education of Adolescents

The article presents the results of an empirical research of maturity of moral qualities of the adolescent personality; the degree of importance of the formation of moral qualities of present-day students is clarified.

Key words: adolescent, moral qualities, moral education, honesty, discipline, responsibility.

*Елена Александровна Федотова
(г. Горловка, ДНР)*

УДК 37.8

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К СИСТЕМЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ СОХРАННОСТИ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

Одним из наиболее важных условий сохранности здоровья студентов является установление межпредметных связей в аспекте здоровьесбережения. В настоящее время в структуре образования преобладает система обучения, которая базируется на информативно-объяснительном подходе. При этом предполагается, что деятельность преподавателя должна обязательно вызвать адекватную деятельность обучающихся.

Несостоятельность подобных суждений подтверждает педагогическая практика. Преподаватели сетуют на то, что обучающиеся не знают основных понятий, положений, законов, не умеют отделить главного от второстепенного, не осознают эквивалентности различных способов выражения одной и той же информации, не умеют сравнивать, обобщать, конкретизировать, классифицировать и т. д. Одновременно отмечается проникновение формализма в знания учащихся, отличительными признаками которого являются: отрыв формы от содержания, неумение теорию применять на практике, преобладание памяти над пониманием. Указанные негативные тенденции обусловлены образовательной моделью, в которой информативная функция знаний осознаётся тождественной развивающей, обучающийся рассматривается как пассивный объект педагогических воздействий, а учебный предмет преподается как конгломерат отдельных, не связанных друг с другом элементов.

Для повышения эффективности образования и обеспечения формирования системных знаний, в курсах дисциплин должна быть организована систематическая работа по реализации межпредметных связей в учебном процессе, основанная на концепции деятельностного подхода к обучению. Реализацию межпредметных связей следует рассматривать в трех направлениях: в предметном содержании учебного курса, в обучающей деятельности преподавателя, в учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Классификация межпредметных связей на уровне знаний (язык науки, теория, прикладная часть) и на уровне видов деятельности (методы, организационные формы, общие приемы учебной работы, общие способы мыслительной, речевой и других видов деятельности обучающихся) позволяет глубже изучить процесс овладения системой знаний и её применение в практической деятельности обучающихся. Расширение и углубление межпредметных связей в предметном содержании учебного курса можно представить в виде следующей последовательности этапов: реализация межпонятийных связей, обеспечивающая образование понятий; реализация межпонятийных связей, устанавливающих между понятиями содержательно-логические связи и придающих знаниям качество систематичности; реализация структурно-функциональных связей, обеспечивающих системность знаний.

На первый взгляд, кажется, что реализацию межпредметных связей можно вывести из принципа систематичности и последовательности, предполагающего усвоение обучающимися понятий, тем в их логической последовательности и преемственности. Однако такой взгляд является несостоятельным, т.к. в процессе последовательного развертывания программы учебного курса реализуются только

линейные связи. Они организуют вокруг себя содержание учебного предмета и отражают специфику его логической структуры. При логико-дидактической интерпретации программного материала обеспечивается систематичность знаний, но не системность знаний. Обеспечение системности знаний требует реализации в процессе объемных связей, которые получаются путем структурирования линейных связей. Объемные связи реализуются участниками учебного процесса в ходе систематизации знаний и отражения результатов этой деятельности в знако-символьных обозначениях. Эти связи отражают иерархию знаний, вскрывают их структурно-функциональное строение; они обеспечивают внутреннее единство и органическую целостность учебного курса. Реализация в процессе обучения объемных связей предполагает не только образование новых связей, но разрыв и перестройку линейных связей, не имеющих места в учебном курсе.

Из сказанного следует вывод, что реализация объемных связей обеспечивает системность знаний и актуализирует такие виды деятельности обучающихся, как: работа с понятиями, решение сюжетных рефлексивных задач, обобщение, систематизация и классификация различных элементов знаний, а также работа по алгоритму и алгоритмизация элементов знаний в практической деятельности.

Предметный интерес представляет анализ особенностей, основных задач и условий функционирования этапов обобщенной дидактической схемы с позиций деятельностного подхода к обучению.

Первый этап объединяет первое (вводное) и второе практические занятия и его можно назвать репродуктивно-ознакомительным. Основная задача преподавателя на этих занятиях заключается в формировании вектора деятельности обучающихся по схеме «мотив – цель». Вариативная постановка профессионально направленных учебных задач определяет вариативность алгоритмов. Главный акцент должен быть сделан преподавателем на обоснованности целей познавательных задач, которые в отличие от традиционных учебных задач не имеют и не могут иметь однозначного решения. Преподаватель в большей степени должен апеллировать к интеллектуальным чувствам обучающихся. Фактически преподаватель имеет на первом этапе двойную нагрузку: во-первых, он выстраивает содержательно-логические связи, а во-вторых, мобилизует свои усилия на формирование точки приложения определяющего вектора творческого цикла – мотива. Для эффективного творческого цикла необходимо преобладание внутреннего рефлексивного мотива у обучающегося. Внешние мотивы будут преобладать до тех пор, пока обучающийся не поймет,

зачем он выполняет свою работу и какие результаты может получить. Также следует отметить доступность предложенных обучающемуся средств для достижения поставленных целей. В этой связи при формировании внутренних мотивов системы сами по себе не имеют решающего значения. Необходимо обеспечить рефлексивное осознание обучающимися мощи и ограниченности «искусственного интеллекта» в сравнении с естественным интеллектом.

Таким образом, на первом этапе формируется определяющий вектор творческого цикла – «мотив – цель» по моделированию; происходит адаптация в сконструированной системе и перестройка традиционных позиций в дидактическом отношении – «преподаватель – обучающийся».

Второй этап дидактической схемы – этап формирования сложных умений, на котором обучающиеся впервые воспроизводят в полном объеме информацию и получают индивидуальные познавательные задания. На этом этапе обучающиеся имеют сформированную базу учебной информации и актуализируется реализация объемных связей, в результате которой должна быть осуществлена реконструкция накопленных знаний на уровне активной познавательной деятельности обучающихся. Основная задача преподавателя – осуществить дифференцированный подход к оценке сформированного уровня сложных умений и произвести необходимые коррекции в организации индивидуальной деятельности обучающихся.

Третий этап дидактической схемы – этап творчества, он объединяет самостоятельное занятие и дополнительные занятия, которые проводит преподаватель в часы консультаций. Этот этап по существу включает в себя основные звенья творческого цикла, когда обучающиеся принимают решения, анализируют результаты своей деятельности и на основе этого анализа корректируют свои действия в эвристическом поиске оптимального решения познавательной задачи. В этом случае, когда предшествующие этапы были выполнены преподавателем грамотно, становится очевидным преобладание внутренних мотивов в деятельности обучающихся. Они самостоятельно планируют и организуют свою работу, без принуждения активно осуществляют поиск оптимального решения на основе глубокого и всестороннего исследования познавательной задачи, которая «наводит» их на межпредметные связи. Специальные, формируемые на базе одной дисциплины, сложные навыки переносятся в область специальных дисциплин и приобретают характер межпредметного функционирования.

Четвёртый этап – этап, конкретизирующий и «материализующий» структурные связи между элементами знаний в вариативных алгоритмах. На этом этапе определяющую роль играет степень

согласованности двух дидактических схем. По существу происходит «стыковка» этих схем: с одной стороны, обучающиеся уже достаточно свободно владеют системами понятий и знакосимвольных обозначений, а с другой стороны, они имеют конкретные результаты решения практических задач.

Анализ научных работ Берулавы М. Н., Зверева И. Д., Максимовой В. Н., Усовой А. В. позволяет нам выделить основные структурные компоненты межпредметных связей в аспекте здоровьесбережения. Так, на наш взгляд, возможно выделить три компонента:

1. Содержательно-информационный компонент, который, в свою очередь, предусматривает теоретические знания в сфере здоровьесбережения (знания о здоровье, строении тела человека), фактологические знания в сфере здоровьесбережения и общенаучные понятия в сфере здоровьесбережения (знания о природе, обществе). Данный компонент межпредметных связей будет реализовываться в когнитивном аспекте содержания профессионально-педагогического образования в аспекте здоровьесбережения и будет направлен на формирование когнитивного опыта студентов. Умение самостоятельно получать, отбирать и накапливать социальный опыт в сфере здоровьесбережения является необходимым компонентом профессиональной деятельности будущего педагога.

2. Деятельностный компонент содержит в себе познавательные умения (исследовательская, самообразовательная, организационно-познавательная, учебная деятельность) и практические умения (учебная деятельность, педагогическая практика). Данный компонент межпредметных связей будет направлен на формирование практического опыта студентов

3. Ценностно-ориентационный компонент содержит в себе ценностные отношения (к здоровью, ЗОЖ и др.) и качества личности (необходимые для осуществления здоровьесбережения) [1; 2; 5].

По мнению Г. М. Соловьева [4], эффективность формирования здорового образа жизни зависит от выполнения ряда условий. К ним относятся:

- обеспечение комплексного подхода к решению проблемы здоровья детей, состояния полного телесного благополучия;
- формирование критериев и подходов к управлению здоровьем человека на основе качественных и количественных оценок адаптационных возможностей человека;
- обеспечение превентивного (предупредительного, предохранительного) психолого-педагогического и социального воздействия на ребенка, недопущение снижения уровня его здоровья на грань с болезнью;

- организация педагогического процесса образовательного учреждения в соответствии с современными представлениями о здоровье человека, оптимизации (оздоровлении) его образа жизни, с учетом состояния здоровья, возрастных категорий и индивидуальных особенностей ребенка, создания оптимальной природной и предметно-развивающей среды в образовательном учреждении, семье, социуме;
- своевременное проведение профилактических мероприятий в школе;
- обеспечение системы комплексной диагностики психосоматического и социального здоровья ребенка, введение паспортизации здоровья по мониторингу взаимосвязанных параметров – качества образования и здоровья детей;
- создание на основе современных информационных технологий оперативной консультативно-методической помощи по вопросам оздоровления детей, в городах и районах края;
- осуществление социализации личности ребенка через формирование культуры здоровья как «культуры жизненного самоопределения» личности школьника;
- разработка и внедрение в воспитание идей о необходимости самопознания, самодиагностики, самооценки, самокоррекции здоровья естественными средствами оздоровления;
- сочетание традиционных и нетрадиционных методических подходов для целенаправленного оздоровления, коррекции и формирования здоровья детей средствами природы, физической культуры;
- повышение компетентности и профессиональной готовности педагогов к ведению работы по оздоровлению детей и созданию психологически комфортного микроклимата в общеобразовательном учреждении;
- разработка и реализация механизмов духовно-нравственного взаимодействия семьи, образовательного учреждения и социума в интересах формирования психосоматического, социального, духовного здоровья студентов [3, с. 13].

Учитывая структуру содержания образования в образовательном учреждении высшего профессионального образования, считаем целесообразным рассматривать межпредметные связи между дисциплинами общекультурной, профессиональной подготовки и педагогической практикой. Профессиональная подготовка является основой, на которой формируются профессиональные знания и умения студентов. В совокупности они обеспечивают профессионально-педагогическое образование. Основным интегрирующим фактором на уровне межпредметных связей выступают структурные элементы содержания профессионального образования (знания, умения и др.).

Анализ научной литературы, образовательных программ, программ по педагогической практике для общеобразовательных организаций высшего профессионального образования (ОО ВПО), позволяет нам определить межпредметные связи в содержании образования в аспекте здоровьесбережения по трем направлениям:

1. Межпредметные связи реализуются между учебными дисциплинами, содержащими определенные части интегративного знания о здоровье, способах его поддержания. Основная функция предметов профессиональной и общекультурной подготовки – вооружение студентов знаниями основ наук и знаниями, включающими в себя в качестве ведущего компонента предметные научные знания о здоровьесбережении.

2. Знания, полученные при изучении дисциплин общекультурной подготовки, должны сочетаться со знаниями, полученными при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла, а также дисциплин предметной подготовки. Знания по здоровьесбережению должны рассматриваться с учетом их применения в будущей профессиональной деятельности студентов. Основными интегрирующими знаниями здесь выступают «здоровьесбережение» и «профессиональная деятельность педагога». Основные умения – умения обеспечить здоровьесбережение обучающихся. Основная функция предметов профессиональной подготовки – вооружение студентов, как предметными научными знаниями, так и способами деятельности.

3. Осуществление межпредметных связей между учебными дисциплинами профессионального цикла и педагогической практикой предусматривает применение теоретических знаний по охране жизни и здоровья участников образовательного процесса в ходе педагогической практики. Основным интегрирующим звеном здесь выступают практические навыки в сфере здоровьесбережения. Таким образом, учитывая межпредметные связи между различными элементами содержания образования в аспекте здоровьесбережения на уровне общетеоретического представления, считаем возможным скорректировать как содержание отдельных предметов, так и содержание учебного плана образовательного учреждения, что в свою очередь будет способствовать снижению нагрузки студентов.

Таким образом, анализ рабочих учебных программ позволяет нам сделать вывод о том, что содержанию образования в аспекте здоровьесбережения уделяется недостаточно внимания практически во всех учебных дисциплинах в образовательных организациях высшего профессионального образования, незначительная роль отводится дисциплинам психолого-педагогического (педагогика, психология) и предметного блоков. Формированию практического опыта личности в сфере здоровьесбережения способствуют

дисциплины психолого-педагогического блока (педагогика, основы педагогического мастерства, психология) и педагогическая практика. Негативным является то, что не прослеживается взаимосвязи между всеми элементами содержания образования, недостаточное внимание уделяется формированию готовности студентов образовательных организаций высшего профессионального образования к здоровьесбережению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борулава М. Н. Состояние и перспективы гуманизации образования / М. Н. Борулава // Педагогика, 1996, № 1. – С. 9-11.
2. Зверев И. Д. Межпредметные связи в современной школе / И. Д. Зверев, В. Н. Максимова – М., 1981. – 251 с.
3. Здоровьесберегающие технологии в системе общего образования Ставропольского края / Под ред. Г. М. Соловьева. – Ставрополь : Сервисшкола, 2003 – 496 с.
4. Соловьев Г. М. Образование и здоровье: Комплексная программа Ставропольского государственного университета / Г. М. Соловьев. – Ставрополь : Изд-во СГУ, 2002. – 48 с.
5. Усова А.В. Межпредметные связи в условиях стандартизации образования / А. В. Усова // Наука и школа. – 1998. – № 3. – С. 11-14.

АННОТАЦИЯ

Федотова Е. А. Междисциплинарный подход к системе лично-ориентированного обучения как результат сохранности здоровья студентов

Автором статьи рассматривается проблема осуществления междисциплинарного подхода к системе лично-ориентированного обучения как предпосылки сохранности здоровья студентов и возможности реализации компонента межпредметных связей в когнитивном аспекте содержания профессионально-педагогического образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессиональные знания, межпредметные связи, здоровьесбережение, педагогическая практика.

SUMMARY

Fedotova E. A. Interdisciplinary Approach to the System of Personally Oriented Instruction as a Result of Health Safety of Students

The author of the article considers the problem of implementation of the interdisciplinary approach to the system of personally oriented learning as a factor of students' health safety, and the possibility to

implement the component of inter-subject relations in the cognitive aspect of professional pedagogical education.

Key words: professional training, professional knowledge, inter-subject relations, health preservation, teaching practice.

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
И ПЕРЕВОДА**

Наталья Владимировна Аникеенко
(г. Донецк, ДНР)

УДК 372.881.111.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ СТИХОВ
ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Дети любят словесные игры, к которым можно отнести и написание дидактических стихов. Это не только развивает речевую культуру, но и способствует развитию критического мышления.

Обучение технологической стороне дидактической поэзии возможно в начальной школе. Обучающиеся должны выработать чувство рифмы и ритма. Для этого можно предложить написать рифмовки на основе изученных фраз: “*I can see*”, “*This is – That is*”, “*I have – You have*”. «Мозговой штурм» перед написанием рифмовок облегчит задачу. Самый простой вариант этого приема – найти слова, которые рифмуются, в списке слов или картинок. Второй вариант посложнее: учитель называет слово, обучающиеся придумывают к нему рифму. Третий вариант самый сложный: дети сами предлагают два слова в рифму. Когда подготовительный этап завершен, можно написать рифмовки по образцу: “*I have a ball, you have a doll.*” “*I see a cat, you see a rat.*” “*This is a dog, that is a frog.*” Дети быстро обучаются технологии составления рифмовок, и их стихи становятся более интересными.

*I can climb a tree,
I can count one, two, three.
I lost a shoe.
My shoe is blue.
I can run.
I am running to the sun.*

(3 класс)

В основной и старшей школе эффективными приемами развития критического мышления становятся приемы Синквейн и Диамант.

Эти дидактические стихи, излагающие информацию в лаконичной форме, позволяют описывать суть понятия или осуществлять рефлексии на основе полученных данных.

Синквейн состоит из пяти строк:

- в первой строке предлагается тема или предмет (одно существительное),
- во второй дается описание предмета (два прилагательных или причастия),

- в третьей, состоящей из трех глаголов, характеризуются действия предмета;
- в четвертой строке приводится фраза обычно из четырех значимых слов, выражающая отношение автора к предмету;
- в пятой строке – синоним, обобщающий или расширяющий смысл темы или предмета (одно слово).

Каждому учащемуся даётся 5-7 минут на написание стихотворения. В качестве тренировки дается задание составить синквейн в парах или небольших группах. Это облегчает процесс подбора лексики и помогает выбрать наиболее точные слова. Такая работа не только позволит учащимся реализовать свой творческий потенциал, но и расширит возможности для их взаиморазвития и сотрудничества, научит их работать в группе. В дальнейшем, когда учащиеся овладевают техникой составления дидактических стихов, они работают индивидуально.

Примером может послужить один из синквейнов, написанный учениками 5 класса по теме «Путешествия».

Egypt
Hot, ancient
Swimming, sightseeing, diving
It's an ancient country.
Pyramids.

Диамант – стихотворение, постепенно переходящее от одного понятия к другому, совершенно противоположному.

Схема диаманта состоит из семи строк:

Первая строка – одно существительное, противоположное существительному седьмой строки.

Вторая строка – два прилагательных, описывающих первую строку.

Третья строка – три глагола (действия, относящиеся к первой строке).

Четвертая строка – два существительных, связанных с первой строкой, два – со второй.

Пятая строка – три глагола (действия, относящиеся к седьмой строке).

Шестая строка – два прилагательных, описывающих седьмую строку.

Седьмая строка – одно существительное, противоположное существительному первой строки. [1]

Четвертую строку схемы можно заменить предложением о первом и втором понятии одновременно.

Диамант написать гораздо сложнее, чем синквейн, так как он предполагает не только анализ двух понятий, явлений, предметов, но и их сравнение и противопоставление.

Diving
Funny, dangerous
Swimming, breathing, watching
Shark, fish, sun, sand
Lying, reading, sleeping
Relaxing, boring
Sunbathing.

(5 класс)

Можно предложить учащимся другие формы дидактических стихотворений, созданные самим учителем. Я использую свои приемы развития критического мышления: «Cup» (в переводе с английского «чашка») и «Hourglass» («песочные часы»), форма и содержание которых, на мой взгляд, оправдывают их название.

За чашкой чая мы привыкли обсуждать события, прочитанные книги, увиденные фильмы. Поэтому на стадии рефлексии использование приема «Cup» может быть кратким анализом, обсуждением любого события, праздника и выражением отношения к нему.

Схема этого дидактического стихотворения состоит из пяти строк:

- 1 строка – обстоятельство места (где происходило событие);
- 2 строка – три глагола (Participle I с окончанием -ing);
- 3 строка – два прилагательных, описывающих событие;
- 4 строка – одно существительное (название события);
- 5 строка – фраза, объясняющая суть события, трактовка, пояснение.

Примерами этой формы могут послужить стихотворения, написанные учащимися при изучении темы «Народные празднования в разных уголках мира» (9 класс):

In the heart of Moscow
Eating, dancing, performing
Open-air, joyful
Maslenitsa
A final good-bye to winter.

Эту стихотворную форму можно использовать как рекламу предстоящего события:

In the tiny Spanish town
Playing, cooking, dancing
Messy, colourful
Splatfast
A huge food fight.

Прием «Песочные часы» – это дидактическое стихотворение из семи строк, которое описывает положительные и отрицательные стороны одного предмета, человека, явления или события. Однако

его написание проходит по необычной схеме, с нетрадиционной для составления стихотворений последовательностью строк:

6 строка – предложение, характеризующее отрицательные стороны темы;

4 строка – три глагола с отрицательным значением (Participle I с окончанием -ing);

2 строка – два прилагательных с отрицательным значением;

1 строка – одно существительное (тема стихотворения);

3 строка – два прилагательных с положительным значением;

5 строка – три глагола с положительным значением (Participle I с окончанием -ing);

7 строка – предложение, характеризующее положительные стороны темы.

Эта последовательность строк является схемой написания стихотворения. Читать такое стихотворение следует последовательно сверху вниз, от отрицательных характеристик к положительным. Это позволит увидеть что-то хорошее и положительное в любом человеке, событии или явлении.

Этот прием был использован на стадии рефлексии при изучении тем «Описание внешности и характера», «Отношения с одноклассниками» (8 класс):

*He doesn't care of people's feelings
Shouting, arguing, fighting
Stubborn, lazy
Classmate
Optimistic, honest
Smiling, laughing, playing
He sees the bright side of life.*

Прием «Песочные часы» дает возможность проанализировать и обсудить темы экстремальных видов спорта, компьютера в нашей жизни, разных стилей жизни – всего того, что имеет преимущества и недостатки, слабые и сильные стороны, что нельзя воспринимать однозначно.

*There are no bars and clubs.
Working, milking, feeding
Boring, isolated
Country life
Healthy, quiet
Enjoying, relaxing, calming
Friendly people live there.*

Переход от отрицательного к положительному воспитывает толерантность, формирует уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку и оптимистический взгляд на мир.

«Песочные часы» можно «перевернуть». Но это нужно делать только в том случае, если задача учителя – показать отрицательные стороны или недостатки какого-то, на первый взгляд, привлекательного объекта или явления.

Рассмотренные приемы развития критического мышления развивают способность учащихся анализировать и резюмировать информацию, позволяют сделать работу на уроках английского языка более интересной, творческой и результативной при меньших временных затратах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Cinquain and Diamonte Poems. – Режим доступа: <http://studylib.net/doc/6691789/cinquain-diamonte-poem>

АННОТАЦИЯ

Аникеенко Н.В. «Использование дидактических стихов для развития критического мышления обучающихся»

Статья посвящена проблеме использования дидактических стихов для развития критического мышления на уроках английского языка. В ней дается детальный анализ разработанных автором новых форм дидактических стихов, описывается схема их составления и особенности использования.

Ключевые слова: критическое мышление, дидактические стихи, синквейн, диамант.

SUMMARY

Anikeienko N. V. The Use of Didactic Poems for the Development of Students' Critical Thinking

The article deals with the problem of using didactic poems for critical thinking development. It gives a detailed analysis of new forms of didactic poems, worked out by the author. Attention is drawn to the scheme of their writing and special aspects of their use at the English lessons.

Key words: critical thinking, didactic poems, cinquain, diamante.

УДК 37.022

**СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ПОНЯТИЮ «ИНОЯЗЫЧНАЯ
КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ»
В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ НАУКЕ**

В условиях становления и обновления системы образования Донецкой Народной Республики необходим пересмотр содержания образования и форм учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учебных заведениях. Исходным моментом и необходимым условием целостности образовательной системы является направленность деятельности всех ее субъектов на становление образования нового типа, отвечающего потребностям развития и самореализации человека в новой социокультурной ситуации. Особую роль в этом играет изучение иностранных языков, направленное на формирование коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. В настоящее время осуществляется поиск эффективных путей обучения различным видам коммуникативной деятельности, обсуждаются цели, условия и методы обучения.

В отечественной и зарубежной науке существует большое количество определений иноязычной коммуникативной компетенции. Это свидетельствует об актуальности рассматриваемой проблемы и указывает на наличие разночтения в понимании содержания этого термина.

Наиболее известными в этой области стали работы таких отечественных и зарубежных ученых, как И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Р. П. Мильруд, В. В. Сафонова, Е. Н. Соловова, Ван Эк, С. Савиньон, Д. Трим и др.

Традиционно в научной литературе компетенция рассматривалась в терминах знания, умения и навыки. Но, как показывают исследования Ж. Л. Витлина и Р. П. Мильруда, в практическом плане очень трудно разделить умения и навыки [2]. Связь навыков и умений давно нашла свое отражение в западных концепциях компетенции, состоящей из знаний и деятельности (Ван Эк, С. Савиньон, Д. Трим и др.). В их исследованиях компонент знания подразумевает теоретическое овладение материалом, а деятельность является использованием знаний на практике.

По мнению автора Я. И. Кузьмина, компетенция предполагает целый спектр личностных качеств человека, включая в себя не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую.

Компетенция всегда лично-лично окрашена качествами конкретного человека, предполагает минимальный опыт применения личностью компетенций [5].

Термин «компетенция» (от лат. *competentia* – быть способным к чему-либо, принадлежность по праву) был предложен Н. Хомским, точнее, возвращен им в понятийный аппарат лингвистики, поскольку встречался еще в работах В. Гумбольдта и других языковедов [3]. По данным В. А. Коккоты, понятие «коммуникативная компетенция» впервые ввел Д. Хаймз, связывая лингвистическую компетенцию с ее социолингвистической применимостью в различных ситуациях реальной жизни [4].

Е. Н. Соловова считает, что применительно к владению иностранным языком под компетенцией подразумевается сознательное или интуитивное знание системы языка для построения грамматически и семантически правильных предложений, а под ее реализацией – умения и способности посредством речи продемонстрировать знание системы [8].

По мнению Е. В. Солововой, иноязычная коммуникативная компетенция «является необходимым и достаточным для определенного возраста уровнем владения языковыми навыками, речевыми умениями и социокультурными знаниями, позволяющими обучающимся быть способными и готовыми коммуникативно целесообразно и успешно осуществлять свое речевое поведение» [6, с. 7].

Особенность сущности и структуры иноязычной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в общеобразовательном учебном заведении требует особого формирования данной компетенции на основе комплексной системы методологических подходов. Известно несколько подходов к определению содержания и структуры иноязычной коммуникативной компетенции. Зарубежные и отечественные исследователи выделяют в данной компетенции неодинаковый набор компонентов, используя для их обозначения различные термины: «составляющие», «компоненты», «субкомпетенции» или просто «компетенции». Можно говорить о двух вариантах компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции: общеевропейском и российском.

Сопоставление общеевропейского и российского вариантов показывает, что компоненты иноязычной коммуникативной компетенции имеют много общего. Российский вариант: языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная компетенции.

Общеевропейский вариант: лингвистическая, социо-лингвистическая, социокультурная, дискурсивная, стратегическая, социальная компетенции.

Формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции происходит во всех её составляющих. Под лингвистической (языковой) компетенцией понимается умение использовать грамматически правильные формы и синтаксические построения и понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами иностранного языка. Лингвистическая компетенция является основным компонентом коммуникативной компетенции. Без знания слов и правил образования грамматических форм, структурирования осмысленных фраз невозможна вербальная коммуникация.

Социолингвистическая компетенция заключается в умении выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего.

Под дискурсивной (речевой) компетенцией понимается совершенствование коммуникативных умений в четырех видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме); умений планировать свое речевое и неречевое поведение. Учащиеся учатся свободно владеть речью, бегло и динамично говорить, понимать слышимую речь. Основная задача учителя при формировании речевой компетенции – обеспечить широкую речевую практику общения.

Социокультурная компетенция подразумевает совокупность знаний о национальнокультурных особенностях страны изучаемого языка, умение выделять общее и специфическое в культуре своей страны и страны изучаемого языка.

Социальная компетенция проявляется в желании и готовности взаимодействовать с другими людьми, умении управлять ситуацией.

Стратегическая (компенсаторная) компетенция – это комплекс специальных умений и навыков, который позволяет компенсировать недостаточность знания языка при получении и передаче иноязычной информации [7].

Исходя из проведенного анализа понятия «иноязычная коммуникативная компетенция», можно прийти к выводу, о том, что подходы к определению разнятся, традиционно в научной литературе компетенция рассматривалась в терминах знания, умения и навыки. Но в практическом плане очень трудно разграничить умения и навыки. Связь навыков и умений давно нашла свое отражение в западных концепциях компетенции, состоящей из знаний и деятельности. В их исследованиях компонент знания подразумевает теоретическое овладение материалом, а деятельность является использованием знаний на практике. Кроме того, зарубежные и отечественные исследователи выделяют в данной компетенции неодинаковый набор компонентов, используя для их обозначения различные термины,

что позволяет говорить о двух вариантах компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции – общеевропейском и российском. Вместе с тем, коммуникативный подход способствует более качественному изучению иностранного языка. А само понятие «компетенция» остается спорным в науке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Английский язык: 10-11 кл.: программа для общеобразоват. организаций / сост.: Старшинова Л. В., Сверчкова Е. В., Мами Е. Д., Покладова Е. А.; ДИППО. – Донецк : Истоки, 2015. – 14 с.
2. Барашкова Е. А. Грамматика английского языка: книга для родителей: К учебнику И. Н. Верещагиной, Т. А. Притыкиной «English II» [Текст] / Е. А. Барашкова. – М. : Экзамен, 2006. – 64 с.
3. Калмыкова З. П. Продуктивность мышления как основа обучаемости [Текст] / З. П. Калмыкова. – М. : Высш. шк., 1981. – 194 с.
4. Кондрашов Н. А. История лингвистических учений [Текст] / Н. А. Кондрашов. – М. : Русский язык, 1979. – 361 с.
5. Кузьминов Я. И. Образование в России. Что мы можем сделать? / Я.И. Кузьминов // Вопросы образования. – 2004. – № 1. – С. 5-32.
6. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций /Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.
7. Таюрская Н. П. Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт // Н. П. Таюрская // Humanities vector. Faces of professional development. – 2015. – № 1 (41). – С. 83-87.
8. Ушакова Т. Н. Связь сложных психических процессов с функциональной организацией работы мозга [Текст] // Т. Н. Ушакова, Л. А. Шустова // Психологический журнал. – 1983. – № 4. – С. 119-133.

АННОТАЦИЯ

Армянинова Д. Ю. Современный подход к понятию «иноязычная коммуникативная компетенция» в отечественной и зарубежной науке

В статье определяется понятие «иноязычная коммуникативная компетенция», выделяются её составляющие: лингвистическая или языковая, социолингвистическая или речевая, социокультурная, стратегическая или компенсаторная, учебно-познавательная, социальная и информационная компетенции. Рассматривается комплексная система методологических подходов к процессу формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, формирование коммуникативной компетенции, методологические подходы.

SUMMARY

Armianinova D. Y. Modern Approach to the Concept of “Foreign Language Communicative Competence” in Russian and Foreign Science

The article defines the concept of “foreign language communicative competence”, its components are distinguished: linguistic, sociolinguistic, sociocultural, strategic or compensatory, educational and cognitive, social and communicatory competence. The complex system of methodological approaches to the process of formation of the foreign language communicative competence is considered.

Key words: foreign language communicative competence, formation of communicative competence, methodological approaches.

*Анна Витальевна Верёвкина
(г. Горловка, ДНР)*

УДК 371.32:811.111

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА
СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Одной из основных проблем, с которыми сталкиваются учителя в процессе обучения иностранному языку, является отсутствие познавательного интереса учащихся. В настоящее время, в условиях перехода образования на новые государственные стандарты, а также в связи с общими тенденциями гуманизации учебно-образовательного процесса, этот вопрос является наиболее актуальным. Поэтому важнейшей задачей современных педагогов и психологов является создание необходимых условий для формирования и поддержания познавательного интереса школьников.

Познавательный интерес оказывает большое воздействие не только на учебный процесс и мотивы учения, но и на формирование личности и мировоззрения учащихся. Поэтому в первую очередь при организации процесса обучения преподаватели должны учитывать возрастные и психологические особенности каждого ученика. Так, познавательная деятельность учеников старшего школьного возраста характеризуется сглаживанием разрыва между конкретным и абстрактным понятием, а также развитием таких мыслительных процессов, как сравнение, обобщение, анализ,

способность выделять существенную информацию. Более того, в этот период совершенствуется умение использовать такие приемы, как конспектирование, подчеркивание, составление плана, что способствует лучшему запоминанию и усвоению материала [3].

Формирование познавательного интереса старшеклассников неразрывно связано с их мотивационной направленностью. Известный психолог И. В. Дубровина в своем исследовании выделяет следующие группы познавательных мотивов [2]:

- интерес к предмету (ученику интересен сам предмет, его содержание – та основа, с помощью которой он открывает мир, расширяет свой кругозор. Важно, чтобы содержание предмета включало в себя не только учебную нагрузку (грамматические правила, лексические единицы), но и тот контекст, из которого ученики получают новые знания о мире и в котором представлен этот учебный материал. Тем не менее, познавательный интерес к определенному предмету не может поддерживаться исключительно новыми фактами, а его привлекательность невозможно сводить только к удивительным и поражающим воображение явлениям. Важно учитывать, что новое и неожиданное в процессе обучения всегда преподносится и воспринимается на фоне уже изученного и известного. Поэтому для поддержания познавательной деятельности необходимо учить школьников в знакомом видеть новое;

- качество преподавания (для учащихся важна профессиональная компетентность учителя, доскональное знание им предмета, а также рациональное использование им методов и приемов, позволяющих сделать процесс обучения доступным и интересным);

- нужность предмета в будущем (одними из наиболее важных мотивов учащихся старшего школьного возраста являются подготовка к самостоятельной жизни и выбор будущей профессии. Ученики рассматривают учебный процесс с точки зрения того, насколько полезным он окажется в будущем. Соответственно, избирательность познавательных интересов и увлечение одними предметами в большей степени, чем другими, связана с жизненными планами старшего школьника);

- хорошее знание предмета учеником (ученику интересен тот предмет, по которому он владеет большими знаниями, чем другие. Это может быть связано с личными увлечениями учащегося, а также дополнительными занятиями предметом вне школы);

- понимание предмета (интерес вызывает тот предмет, по которому ученик не испытывает трудностей в понимании. Последнее в основном достигается благодаря правильному использованию методов и приемов преподавателем, а также с помощью волевых усилий самого ученика);

– самостоятельность мышления (в отличие от подростков, которых интересуют конкретные сведения о каком-либо явлении, старшеклассников привлекает сам процесс анализа, исследования, рассматривания всех имеющихся точек зрения и формирования собственного мнения. Поэтому ученикам интересны те предметы, на которых учителя создают проблемную ситуацию, требующую тщательного изучения и интересного и, возможно, неординарного решения).

Из всех вышеперечисленных факторов, оказывающих влияние на познавательную деятельность, качество преподавания является наиболее значимым для старшеклассников. Для этого возраста характерна повышенная требовательность к себе и к окружающим. Поэтому личность учителя играет первоочередную роль во всем учебно-воспитательном процессе, а также в формировании познавательного интереса к своему предмету. Именно благодаря учителю-наставнику происходит интеллектуальное пробуждение учащихся, а также приобретение и совершенствование ими определенных навыков познавательной деятельности. Однако в последнее время все чаще можно наблюдать противоположную картину: преподаватели не только не прививают интереса ученикам к своему предмету, но и гасят уже имеющийся [4, с. 232]. Это, в свою очередь, может вызвать у учеников отвращение, боязнь и даже ненависть к учебному предмету, а зачастую и к самому учителю.

Если же педагогу удастся завоевать авторитет среди учащихся, то они будут уважительно относиться не только к самому преподавателю, но и к его предмету (регулярно выполнять домашние задания, активно работать на уроке, посещать внеклассные занятия по данной дисциплине). Следует отметить, что авторитет не означает чрезмерную строгость или требовательность учителя по отношению к учащимся. Чаще всего любовь старшеклассников заслуживает тот учитель, который справедливо и объективно относится к каждому ученику, что в основном касается оценивания работы учащихся, а также тот педагог, который сам делает то, что ожидает от своих учеников. Так, учитель, который постоянно опаздывает на уроки, но, в то же время, требует от своих учеников пунктуальности, вряд ли заслужит уважительного отношения с их стороны.

Также авторитет учителя, а соответственно, и интерес к его предмету возрастает, когда учитель может поддерживать дисциплину на своих уроках. Для того чтобы процесс обучения был максимально эффективным, необходимо уже на первых уроках решить проблему с дисциплиной. Так как у каждого преподавателя свои требования, важно, чтобы учащиеся были ознакомлены с конкретными правилами поведения на каждой дисциплине, а также с возможными видами наказания за нарушение этих правил. В таком случае можно

избегать конфликтных ситуаций или таких вопросов учеников, как «Что я сделал?» или «Почему я?», ведь каждый из них будет знать, что он нарушил и какое за это следует наказание, что является вполне справедливым.

Специфика предмета «Иностранный язык», в отличие от других дисциплин, состоит в том, что его изучение предполагает процесс общения, предоставляет возможности для личного ориентирования старшеклассников в реальных жизненных ситуациях и делает практически любую учебную тему личностно значимой. Это очень важно для учеников старшего школьного возраста, так как для этого периода характерен высокий уровень потребности в общении как со сверстниками, так и со взрослыми, в первую очередь учителями. Поэтому главной задачей учителя в данном случае является создание благоприятной обстановки и налаживание эмоциональной связи с учениками, что является еще одним важным условием повышения познавательного интереса и внутренней мотивации школьников [5].

Даже у ученика с хорошо развитыми умственными способностями желание плодотворно работать на уроке, воспринимать и обрабатывать учебный материал резко уменьшается при отсутствии эмоциональной связи и поддержки со стороны преподавателя. Поведению учителя должны быть присущи непосредственность и естественность. Это способствует лучшему усвоению материала учащимися, а также оказывает положительное влияние на весь процесс обучения и активизацию познавательных процессов. Преподаватель иностранного языка должен подходить к учебному процессу не только как к процессу передачи знаний, умений и навыков, но и побуждать старшеклассников к самостоятельному поиску информации, решению проблемных ситуаций и накоплению навыков общения, необходимых для успешной социализации в обществе в будущем.

Еще одним важным условием формирования и развития познавательного интереса учащихся на уроках иностранного языка является педагогическое творчество учителя как составляющая его педагогического мастерства. Педагогическое мастерство – это высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в творчестве учителя, в постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека. Педагогическое творчество рассматривается как состояние педагогической деятельности, при котором происходит создание принципиально нового или адаптация и улучшение существующего в содержании и организации учебно-воспитательного процесса, в решении научно-практических проблем [1, с. 12].

В современном мире информационных технологий у учителя есть все необходимые условия для реализации своей творческой

деятельности. Известный немецкий философ и педагог И. Ф. Гербарт говорил: «Смертный грех учителя – быть скучным». Это выражение стало афоризмом и остается актуальным и сейчас. Однако в настоящее время более точно и справедливо было бы сказать: «Смертный грех учителя – не использовать компьютерные технологии и Интернет при организации и проведении учебного процесса». Эти технологии за последние два десятилетия стали неотъемлемой частью нашей жизни. Более того, они активно внедряются в систему образования (обеспечение большинства школ компьютерами и проекторами, создание электронных дневников и журналов, социальных образовательных сетей и так далее). Основная задача современного учителя – научиться правильно и, главное, регулярно использовать эти технические возможности в своей работе. Несомненно, это зачастую требует немалых усилий и времени, но результат того стоит. Познавательная деятельность учащихся будет постепенно повышаться не только благодаря использованию учителем увлекательного материала, необычных форм работы, интерактивных методов и приемов, но и в результате осознания ими того, насколько педагог погружен в свой предмет и насколько важным для него является качество его преподавания.

Примерами форм педагогического творчества современного учителя иностранного языка могут быть следующие: использование аудиозаписей песен или видеозаписей с отрывками фильмов в качестве материала для аудирования, а также тренировки лексического и грамматического материала; использование рекламных роликов и трейлеров как основы для организации устной и письменной речи; разработка системы лексических или грамматических упражнений с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика; использование ролевых и дидактических игр на уроках; изготовление собственных наглядных материалов для обучения лексике и грамматике и другие.

Таким образом, основными условиями формирования и поддержания познавательного интереса учащихся старших классов являются знание учителем возрастных и психологических особенностей учеников, их познавательных мотивов, создание благоприятной атмосферы для обучения учащихся, а также сама личность учителя, его готовность к творческой деятельности, использование им современных технологий в учебно-воспитательном процессе и его стремление к педагогическому мастерству. Выполнение этих условий способствует активизации познавательной деятельности учащихся, а соответственно, и увеличению уровня обученности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байкова Л. А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л. А. Байкова. – М., 2001. – С. 12.
2. Дубровина И. В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / И. В. Дубровина. – М., 1987. – С. 45-47.
3. Обухова Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – М. : Россия, 2001. – 414 с.
4. Реан А. А. Психология подростка. Полное руководство / А. А. Реан, Е. А. Сергиенко, А. Г. Маклаков и др. – М. : Олма-Пресс, 2003. – 429 с.
5. Яковлева А. А. Развитие познавательных интересов школьников к иностранному языку // Психология, социология и педагогика. – 2013. – № 12. [Электронный ресурс] / А. А. Яковлева. – Режим доступа : <http://psychology.snauka.ru/2013/12/2680>

АННОТАЦИЯ

Верёвкина А.В. Психолого-педагогические условия формирования познавательного интереса старшеклассников на уроках иностранного языка

В данной статье рассматривается проблема формирования познавательного интереса учащихся старшего школьного возраста. Выделяются основные условия развития познавательной деятельности. Особое внимание уделяется возрастным и психологическим особенностям старшеклассников, а также роли учителя в формировании и поддержании познавательного интереса учащихся.

Ключевые слова: познавательный интерес, познавательная деятельность, психологические и возрастные особенности, иностранный язык, педагогическое творчество.

SUMMARY

Veriovkina A. V. Psychological and Pedagogical Conditions of Cognitive Interest Formation of Senior Pupils at Foreign Language Lessons

The article touches upon the issue of cognitive interest formation of senior pupils. The main conditions of cognitive activity development are singled out. Much attention is given to age and psychological characteristics of senior pupils as well as to the role of the teacher in the formation and maintenance of pupils' cognitive interest.

Key words: cognitive interest, cognitive activity, psychological and age characteristics, foreign language, pedagogical creativity.

УДК 378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

В настоящее время в практике обучения иностранным языкам широко используется метод проектов, который приобщает учащихся к исследовательской деятельности, развивает их творчество, самостоятельность, независимость, оригинальность мышления. Традиционная связь «учитель – ученик» изменяется на связь «ученик – учитель». Во время работы над проектом учитель выполняет функции консультанта. Он помогает ученикам в поиске информации, координирует процесс работы над проектом, поддерживает, поощряет учеников. Метод проектов формирует у учеников коммуникативные навыки, культуру общения, умения коротко и доступно формулировать мысли, терпимо относиться к мнению собеседников, развивать умение добывать информацию из разных источников, обрабатывать ее с помощью современных компьютерных технологий, создает языковую среду, которая способствует возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке [1, с. 132-133].

Основа проектной методики – идея о направленности учебно-познавательной деятельности учащихся на значимый результат. Достижение конечных результатов становится важным показателем продуктивности учебной деятельности. При этом обязательна реализация принципа связи обучения с жизнью, с практикой. Конкретные дела всегда значимы. Школьники любят показывать результат своей деятельности, реальные продукты своего труда окружающим. Это способ их самовыражения.

В разработке и реализации конкретных проектов решаются практические учебные и воспитательные задачи, приобретаются практические знания и опыт. Целесообразно направлять деятельность учеников, учитывая их интересы, потребности, способности и индивидуальные особенности. Знания будут восприниматься детьми действительно нужными только в случае наличия проблемы или задачи, для решения которых им нужны полученные знания и умения. Для решения поставленных задач необходимо применять умения и знания из разных областей, чтобы получить действительно ощутимый и значимый для них результат. Важно отметить, что в процессе преодоления проблемы ученики приобретают также и новые знания и умения.

Работа над проектом – процесс творческий, который развивает воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность

и другие личностные качества. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учеников – индивидуальную, парную, групповую, которую ученики выполняют в течение определенного времени. Проектные технологии несут в себе не просто знание, новую информацию, но и развивают учеников как творческих личностей.

Проект – это возможность ученика выразить свои личные идеи в удобной для их творчески продуманной формы: изготовление коллажей, афиш, газет, проведения выставок. В процессе проектной работы ответственность за учебу ложится на самого ученика как индивида и как члена проектной группы. Основное, что ученик, а не учитель определяет, какую информацию будет иметь проект, в какой форме пройдет его презентация [4, с. 56-57].

Работа над проектом – практика личностно ориентированной учебы в процессе конкретного труда ученика, на основе его свободного выбора, с учетом его интересов. В сознании ученика это имеет такой вид: «Все, что я знаю, я знаю, для чего это мне надо и где я могу эти знания применить». Для педагога – это стремление найти умный баланс между академическими и прагматическими знаниями, умениями и навыками.

Особую роль играют креативные способности учителя, его творческий потенциал, опыт творческой деятельности. Самооценка личности важна в этой технологии как ни в какой другой. Искусство актерского мастерства, обладание педагогической психологией здесь имеют особенное значение.

А теперь обратимся к методу проектов в преподавании (изучении) иностранных языков. Учитель иностранного языка обучает детей речевой деятельности, вот почему мы говорим о коммуникативной компетенции как одной из основных целей обучения иностранному языку, принимая к сведению то, что коммуникативная компетенция может быть сформирована лишь на основе лингвистической компетенции определенного уровня [4, с. 100-101].

Основной идеей такого подхода учителя к обучению ИЯ является то, что надо перенести акцент с выполнения разных видов упражнений на активную мыслительную деятельность учеников, которая нуждается для своего оформления в обладании определенными языковыми средствами. Вот почему мы обратились к методу проектов на этапе творческого применения языкового материала. Только метод проектов может позволить решить эту дидактическую задачу и соответственно превратить уроки ИЯ в дискуссионный, поисковый клуб, где решаются действительно интересные, практически значимые и доступные ученикам проблемы с учетом особенностей культуры страны, и, по возможности, на основе межкультурного взаимодействия. Как уже отмечалось, в

основе проекта лежит какая-то проблема. Чтобы ее решить, ученики должны не только знать язык, но и владеть большим объемом разнообразных предметных знаний, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Кроме того, школьники должны владеть определенными интеллектуальными, творческими и коммуникативными умениями. К первым можно отнести умение работать с информацией, с текстом (выделять основную мысль, вести поиск необходимой информации, делать обобщение, выводы из иноязычного текста), анализировать информацию, умение работать с разнообразным справочным материалом. К творческим умениям психологи относят, прежде всего, умение генерировать идеи, для чего нужны знания в разных областях; умение находить не одно решение, а несколько вариантов; умение прогнозировать последствия того или иного решения.

Как известно, основной проблемой изучения немецкого языка является то, что вне класса ученики практически не имеют возможности общаться на иностранном языке. Использование проектной методики в процессе учебы позволяет в большей мере применять языковые знания и речевые навыки. Выполнение заданий проекта выходит за пределы урока и требует много времени, но при этом можно решить целый ряд важных задач. А именно:

- ученики получают возможность осуществлять творческую работу в пределах данной темы, самостоятельно добывать необходимую информацию не только из учебников, но и из других источников;

- ученики в проекте взаимодействуют друг с другом и с учителем [2, с. 132-133]. Учитель выступает при этом не только в качестве контролера, но и консультанта;

- усиливается индивидуальная и коллективная ответственность учеников за конкретную работу в пределах проекта;

- учитываются индивидуальные особенности, интересы и способности учеников – участников проекта.

Элемент творчества делает проектную работу практически индивидуальной. Работая над проектом, ученики проводят небольшую исследовательскую работу: ищут информацию в книгах, общаются с другими людьми, находят иллюстрации, фотографируют, монтируют материал. Ученики разного уровня развития и речевой подготовки могут сделать свой собственный проект оригинально и неповторимо, соответственно уровню своих знаний, возможностей.

Проектная работа может быть выполнена в классе или дома. Ключ к успеху проектной работы – это хорошая организация и подготовка. Ученики учатся работать самостоятельно и самостоятельно планировать свой проект. Метод проектов – суть развивающего, личностно ориентированного характера учебы. Ясное дело, наиболее

полно он может использоваться на любой ступени обучения, в том числе и в начальной школе при любой модели обучения. Все дело в выборе проблемы, которая требует определенных языковых средств для ее разработки и решения. В курсе ИЯ метод проектов может использоваться в рамках изучения программного материала практически по любой теме, так как отбор тематики проводится с учетом практической значимости ее для школьника (к примеру, «Человек и его окружение»). Главное – это сформулировать проблему, которую ученики будут решать в процессе работы над темой программы [3, с. 263-264].

Можно создать проекты по различным темам: «Mein Traumhaus», «Die Stadt der Zukunft», «Das Essen», «Sehenswürdigkeiten in Berlin», «Deutsche Wissenschaftler», «Sport», «Natur und wir», «Meine Familie» и другим. Такие уроки-проекты можно проводить как итоговые уроки, потому что для этого надо выучить необходимую лексику, проработать тексты по теме. Ученики получают дополнительные задания, ответы на которые они ищут в энциклопедиях, дополнительных источниках, в сети Интернет, а учитель только помогает и координирует работу.

Например, при создании проекта «Das Essen» учащиеся ищут информацию об национальных блюдах Германии, Австрии, Швейцарии. Знакомят своих одноклассников с рецептами блюд. При защите проектов учащиеся пользуются разными методами и средствами: используют презентации, музыкальное сопровождение, иллюстрации и т.п. Учащиеся демонстрируют не только знание лексики, умение читать, говорить, но и свои таланты: пение, декламацию поэзии, актерские способности. Они раскрываются и развиваются как творческие личности.

6 класс, тема «Sport». При работе над проектом «Sport», перед учениками ставится цель: рассказать о спорте, который предпочитают в Германии. Ученики делятся на три группы, каждая из них выполняет свое задание.

Одна группа работает над газетой «Sport in Deutschland». Ученикам можно предложить собрать фотографии с видами разных немецких городов, местностей, сделать к ним подписи и разъяснения о спортивных соревнованиях, которые там проходят.

Второй группе необходимо представить материал по теме «Bekannte Sportler Deutschlands». Дать в форме короткого рассказа сообщения о выдающихся спортсменах страны, используя иллюстрации и фотографии.

Третья группа занимается выполнением заданий по подтеме «Bedeutung des Sportes für Gesundheit». Учащимся необходимо подготовить сообщение на данную тему и представить её в виде коллажа.

Такие проекты можно организовывать по любой теме, главное, чтобы была обозначена проблема. Подытоживая вышесказанное, следует заметить, что метод проектов является чрезвычайно демократическим видом педагогики сотрудничества, доверия и личной ориентации. Этот метод содействует развитию творческой одаренности. Принципы этой технологии обеспечивают добровольность участия в проекте, самостоятельность в выборе проблематики обсуждения, участие в разных акциях, мероприятиях, делах; свободу общения на принципах стремления к взаимопониманию, к взаимотерпимости, конструктивности; уважение к взглядам, идеям, подходам и деятельности участников; предоставление возможностей для осуществления ребенком свободного и осознанного выбора идей, норм, ценностей, моделей поведения, решений, и тому подобного; обеспечивает партнерство, равноправное сотрудничество детей и взрослых.

Итак, проектные технологии способствуют всестороннему развитию учащихся. Никто не утверждает, что проектная работа поможет решению всех проблем в изучении иностранного языка, но это эффективное средство от однообразия, скуки. Она содействует развитию творческой личности ученика, расширению языковых знаний. Это реальная возможность использовать знания, полученные по другим дисциплинам, средствами иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белякова М. А. Международная проектная деятельность как способ раскрытия творческого потенциала личности ученика / М. А. Белякова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 3 – С. 79-82.
2. Владыко О. А. Проектная методика – эффективное средство организации творческой и учебной деятельности на уроке иностранного языка / О. А. Владыко // Иностранные языки в школе. – 2007 – № 4. – С. 60-63.
3. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова – М. : Просвещение, 1991. – 165 с.
4. Сачева О. С. Организация исследовательской и проектной деятельности учащихся при обучении немецкому языку / О. С. Сачева – М., 2006. – 234 с.

АННОТАЦИЯ

Гайтюкевич Е.О. Использование проектной методики на уроках немецкого языка

В статье рассмотрены формы проектной деятельности, особенности организации проектов. Кроме этого, раскрыта сущность

понятий «проект», «метод проектов». В практической части статьи размещены материалы применения проектной методики на уроке немецкого языка.

Ключевые слова: метод проектов, урок немецкого языка.

SUMMARY

Gaytiukevich E. O. Use of a Project Method at German Lessons

The article considers the forms of project activities and features of the project organization. Besides the essence of the concepts “project” and “method of projects” is disclosed. The practical part of the article comprises application materials of a project technique at a German lesson.

Key words: method of projects, a German lesson.

Наталья Викторовна Гризодуб

(г. Донецк, ДНР)

УДК 378.14.015.62

КРИТЕРИИ И УРОВНИ ГОТОВНОСТИ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПО БИОЛОГИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В образовательном пространстве колледжа технического профиля реализуется возможность организовывать самостоятельную работу студентов колледжа таким образом, что она будет направлена на овладение системой знаний, умений и навыков способов творческой деятельности, на основе определения ценностных ориентиров, необходимых для выполнения учебных задач, которые оказывают содействие развитию личности, укреплению его интеллектуального и духовного потенциала [4].

В действительности, как показывает практика работы в колледже, студенты первого курса не умеют самостоятельно работать. Это связано с тем, что у студентов не сформирована готовность к самостоятельной работе, которая остается ведущей в построении учебно-воспитательного процесса в учреждениях СПО. Такая тенденция, на наш взгляд, обусловлена тем, что в силу возрастных особенностей и индивидуальных свойств личности у студентов первого курса только формируются такие личные качества, как самоконтроль, самооценка, самостоятельный поиск информации, умение правильно распределять свое рабочее время, правильное ведение записей в тетради. Это, в свою очередь, не позволяет в полной мере реализовать потенциал самостоятельной работы студентов в колледже технического профиля в соответствии со спецификой организации учебного процесса данных учебных заведений. Как следствие, организация учебного процесса без учета

этих особенностей не способна в должной мере повысить качество подготовки студентов по учебным дисциплинам, и тем самым обеспечить повышение уровня профессиональной подготовки в системе среднего профессионального образования [4].

Основываясь на исследованиях Н. М. Борытко, мы придерживаемся его точки зрения, что умения у студентов неоднородны и проявляются в разной степени, следовательно, студенты обладают разными уровнями сформированности умений и навыков самостоятельной работы [11]. Поэтому считаем, что в учебно-воспитательном пространстве колледжа технического профиля должны быть разработаны критерии готовности к самостоятельной работе студентов колледжей технического профиля. Согласно трактовке, указанной в Большой Советской Энциклопедии: «Критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило суждения, оценки» [3, с. 450]. Следовательно, критерии готовности студентов к самостоятельной работе по биологии в системе СПО должны основываться на степени проявления у студентов сформированных познавательных умений и навыков.

Анализ различных публикаций по теме исследования, выявил, что к разработке критериев готовности студентов к самостоятельной работе обращались различные исследователи. Так, например, Н. П. Ким [7] выделяет два критерия: мотивационный и профессионально направленный; Л. В. Андрухив [1] выделяет три критерия: ценностно-смысловой, деятельностный и когнитивный; А. Д. Даржания [5] выделяет четыре критерия: мотивационный, когнитивный, деятельностный и перцептивно-рефлексивный; В. В. Соловьева [10] в своем исследовании выделяет четыре критерия: мотивационный, когнитивный, операционно-деятельностный и рефлексивно-оценочный; С. А. Караваева [6] выделяет мотивационный, организационный, деятельностный и контрольный (способность к рефлексии и волевой критерий); Л. В. Попова [9] делает акцент на трех критериях: когнитивном, деятельностном и аксиологическом.

Мы выделяем следующие критерии готовности к самостоятельной работе студентов в учебной деятельности: когнитивный, мотивационный, волевой, деятельностный и рефлексивный.

Рассмотрим данные критерии и их проявления в учебной деятельности студентов:

1. Когнитивный критерий, который характеризуется развитием знаний и умений по предмету, зависит от формирования познавательной активности студентов. Характеризует степень овладения знаниями по изучаемой дисциплине, а также уровень сформированности у студентов умений и навыков, предусмотренных

учебной программой. В учебном процессе колледжа проявляется в виде общих интеллектуальных умений студенческой аудитории.

2. Мотивационный критерий, который выражает побудительные силы, движущие обучаемого к цели обучения. В качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, словом, все то, в чем нашла воплощение потребность, – это внешняя мотивация, и внутренняя мотивация – рассматривает обучение как самоцель, а именно, любознательность, интерес к процессу обучения, желание повысить свой культурный и профессиональный уровень, потребность в новой информации [2]. Таким образом, уровень мотивации студентов к обучению биологии в колледже технического профиля зависит от двух групп мотивирующих факторов – внутренних и внешних.

Проявляется в учебной деятельности студента через развитие познавательного интереса к читаемой дисциплине.

3. Волевой критерий, который проявляется в способности студента настойчиво достигать поставленную цель, несмотря на воздействие внешних и внутренних препятствий [2, с. 302-303], выражается через проявление студентом инициативы, настойчивости в преодолении трудностей для достижения поставленной задачи; стремление выполнять поставленную задачу самостоятельно, без существенной помощи преподавателя; систематичность выполнения поставленных учебных задач, заданий; ответственность за результат.

4. Деятельностный компонент определяется способами овладения познавательной активностью, выражается учебной деятельностью студента, направленной на выполнения учебных задач согласно уровню его познавательной активности при обучении биологии.

5. Рефлексивный компонент характеризуется умением студента осуществлять самоанализ собственной учебной деятельности. Проявляется в уверенности студента в достижении определенного результата учебной деятельности; повышении собственной самооценки; стремлении к самосовершенствованию и саморазвитию; самоконтролю и самокоррекции собственной деятельности.

Опыт организации учебно-воспитательной работы в колледжах показывает, что среди студентов одной и той же академической группы имеются существенные различия в уровне усвоения знаний, степени владения практическими умениями и навыками. По степени соответствия реальных результатов желаемым мы выделили три уровня сформированности познавательной деятельности студентов, от которых непосредственно зависит уровень их готовности к выполнению самостоятельной работы и которые проявляются в учебной работе обучаемых колледжа, – высокий, средний и низкий.

Высокий уровень готовности имеют студенты, имеющие высокие учебные достижения, их объединяет творческий подход к решению поставленных задач. Данная группа студентов характеризуется: наличием сформированных умений и навыков самостоятельной работы, обретением самостоятельности, ответственности, активности, наличием познавательной мотивации и т.п., которые у них сформированы на высоком уровне.

Средний уровень готовности студентов характеризуется преобладанием преимущественно репродуктивного уровня познавательной деятельности и не вполне достаточным уровнем владения учебным материалом.

Низкий уровень готовности студентов характеризуется тем, что данная группа студентов достигает низких показателей по результатам учебной деятельности, так как у них отсутствуют основные умения и навыки самостоятельной учебной работы. Учащиеся этой группы в учебном процессе ведут себя пассивно, не способны порой даже совершать действия по образцу в знакомой ситуации.

Поэтому содержание методического обеспечения самостоятельной работы по дисциплине «Биология» предполагает три уровня сложности, соотносимые с уровнем познавательной деятельности студентов. Соотношение уровней готовности к самостоятельной работе по биологии студентов колледжей технического профиля с уровнями сформированности у них познавательной деятельности представлено в таблице 1.

Уровни готовности к самостоятельной работе студентов с позиции показателей сформированности у них познавательной деятельности

Таблица 1.

Уровни готовности		
высокий	средний	низкий
Готовность к выполнению заданий, требующих доказательного ответа на основе систематизации и обобщения изученного (например, заданий, где необходимо умение делать выводы и обоснования, сравнивать объекты и т.д.).	Готовность к выполнению заданий, предполагающих применение ранее полученных знаний для усвоения нового материала, т.е. заданий, с помощью которых осуществляется связь понятий данного курса.	Готовность к выполнению заданий, требующих только конкретных знаний, фактического материала (элементов строения изучаемого объекта, определения понятия и т.д.).

Знание уровня готовности студента к самостоятельной работе дает преподавателю возможность своевременно вносить коррективы в познавательную деятельность студентов. Таким образом, мы считаем, что своевременное ориентирование преподавателя на уровневую сформированность знаний, умений и навыков студентов по изучаемой дисциплине в колледже технического профиля позволит ему прежде всего сравнивать исходный уровень студента с достигнутым, а главное, даст возможность анализировать и корректировать дальнейшее развитие его познавательной самостоятельности в процессе освоения дисциплины.

Предложенные нами критерии готовности к самостоятельной работе по биологии студентов колледжа технического профиля в системе СПО позволят преподавателю ставить четкие педагогические цели и более эффективно сформировать учебные умения и навыки студентов, тем самым своевременно эффективно корректировать достигнутые студентом личные учебные достижения, что в свою очередь, будет активизировать личностный потенциал студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрухив Л. В. Формирование у будущих экономистов умения работать с информацией : дис... канд. пед. наук : 13.00.08. / Л. В. Андрухив. – Астрахань: АГУ, 2008. – 19 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович: Избранные педагогические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – Воронеж; М. : Московский психолого-социальный институт, – 2001. – 352 с.
3. Большая Советская Энциклопедия (БСЭ): 3-е изд. : В 30 т. – М. : Сов. энциклопедия, 1970-1978. – Т. 12. – 760 с.
4. Гризодуб Н. В. Теоретический анализ проблемы самостоятельной работы студентов колледжа технического профиля / Н. В. Гризодуб, Д. И. Чернышев. – Иваново : Изд. центр «Проблемы науки». – 2017. – № 02 (33). – С. 39-43.
5. Даржания А. Д. Критерии и уровни сформированности организационно-управленческих умений у студентов профессионального колледжа / А. Д. Даржания // Молодой ученый. – 2009. – № 11. – С. 273-277.
6. Караваева С. А. Формирование готовности студентов вуза к самостоятельной работе в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. А. Караваева. – Челябинск, 2004. – 136 с.
7. Ким Н. П. Формирование умения организации самоподготовки школьников у будущих учителей : дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. П. Ким. – Челябинск : ЧГПИ, 1991. – 194 с.

8. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Нина Васильевна Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1970. – 115 с.
9. Попова Л. В. Становление и развитие высшего профессионального экологического образования естественнонаучной направленности : дис ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. В. Попова. – Санкт-Петербург, 2014. – 174 с.
10. Соловьёва В. В. Уровневая модель сформированности умений самостоятельной работы студентов / В. В. Соловьёва // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2. – С. 29-33.
11. Боротко Н. М. Учебник для студентов пед. вузов / Н. М. Боротко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. / Под ред. Н. М. Боротко. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 59 с.

АННОТАЦИЯ

Гризодуб Н. В. Критерии и уровни готовности к самостоятельной работе по биологии студентов колледжей технического профиля

В статье выделены критерии готовности к самостоятельной работе студентов в учебной деятельности. Определены и обоснованы уровни сформированности готовности к самостоятельной работе по биологии студентов колледжей технического профиля.

Ключевые слова: критерии, уровни готовности, готовность к самостоятельной работе.

SUMMARY

Grizodub N. V. Criteria and Levels of Preparedness of Technical College Students for Individual Work in Biology.

The article highlights the criteria of students being ready for individual work in the context of educational activity. It is identified and justified how complete the levels of preparedness for individual work of technical college students in biology are.

Key words: criteria, levels of preparedness, being ready for individual work.

УДК 81'25:371.32(045)

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Главные тенденции в современном образовании – интеллектуализация и профессионализм – приобретают ярко выраженный характер. Обновляются учебные программы, создаются межпредметные курсы, включающие различные аспекты взаимодействия науки, новых технологий, общества, природы и т. д. Несомненно, высокий уровень образования, профессионализм позволяют быстрее реагировать на поток знаний, квалифицированно их анализировать, находить правильные решения в оптимальные сроки.

Необходимым элементом в образовании является ориентация в высшей школе на требования рынка труда, усиление его связи с практикой, конкретизацию целей и содержания обучения, приближение образования к практическим потребностям в экономике. Специалист должен иметь квалификацию, которая помогла бы ему легко адаптироваться в соответствии с меняющимися требованиями и при этом имел бы возможность постоянного профессионального роста. Необходимо различать элементы квалификации специфические (для определенной сферы деятельности) и общеобразовательные, которые позволяют специалисту оценивать процессы общественного развития и способствуют расширению его кругозора.

Большинство приглашений на интересную и высокооплачиваемую работу, помимо профессиональных навыков, требуют от кандидата хорошего знания иностранного языка. Свободное владение иностранным языком за последние несколько лет стало острой необходимостью. Английский признан языком профессионального общения в разных сферах деятельности.

Главная задача делового общения: уметь – вежливо и смело, но в то же время скромно и с достоинством – выходить на людей и знакомиться с ними. Большим подспорьем здесь является знание образцов или моделей делового общения, знание основных правил перевода с одного языка на другой. Их надо помнить, чтобы, не задумываясь, легко находить форму речевого поведения в любой, даже самой неблагоприятной или тупиковой ситуации.

Виды общения на иностранном языке могут быть разными в зависимости от обстоятельства. Зная основы делового английского, специалист сможет достойно вести себя на деловых встречах, переговорах, при подписании контрактов. Кроме того, зная иностранный язык и умея профессионально переводить с одного

языка на другой, любой специалист сможет достичь в своей карьере стремительного роста.

Этой проблеме посвящено немало работ. Мы считаем необходимым отметить таких авторов, как Л. М. Алексеева «Методика обучения письменному переводу специального текста», И. А. Бурдун «Методика преподавания перевода», В. Н. Комиссаров «Теоретические основы методики обучения переводу». Если говорить об иностранных авторах, выделим французских философов, представителей теорий перевода 70-х гг. XX в. – Ж. Деррида, М. Фуко, М. Хайдеггера.

Опираясь на вышеуказанные работы, на личный многолетний опыт учителя иностранного языка в общеобразовательной школе, считаем, что проблемы методики обучения переводу актуальны и требуют дальнейшего рассмотрения.

Целью нашего исследования является освещение проблемы правильного выбора методов в процессе обучения студентов переводу.

Что же такое перевод и на каких видах речевой деятельности он базируется?

Перевод – это самостоятельный вид речевой деятельности, но только на базе чтения, письма, аудирования и говорения или устной речи. Невозможно овладеть переводом, не владея другими видами речевой деятельности; при этом, в процессе овладения переводом и тренировки в нем улучшается качество владения всеми другими видами речевой деятельности, т.е. качество владения иностранным языком. И здесь очень важно научить учащихся творчески подходить к работе над текстом, помня о том, что перевод – это всегда творчество, а не автоматическая передача фраз.

Как можно достичь такого результата? С помощью практических занятий, адекватно подобранных методов перевода и использования современных технологий.

Методы обучения – это «способы совместной деятельности преподавателя и учащихся, направленные на решение задач обучения» [3, с. 308].

При обучении переводу наиболее эффективными методами можно считать следующие:

1. *Репродуктивные методы* (деловые ролевые игры).
2. *Поисковые методы* (самостоятельная работа студентов, работа со справочной литературой).
3. *Перцептивные методы* (видеоуроки, встречи с представителями англоязычных стран).
4. *Логические методы* (языковые упражнения, «кейс-стади» или анализ конкретной ситуации).
5. *Коммуникативный метод*.

Перевод отличается от других видов речевой деятельности не только тем, что он совмещает аудирование и говорение (устный перевод) или чтение и письмо (письменный перевод), но и тем, что он осуществляется в условиях двуязычия. Использование лексики иностранного языка в различных формах речевой деятельности порождает потребность студентов в активизации знаний, облегчает процессы «вхождения» в профессиональную деятельность, предоставляет возможности для освоения специальности на более сложных моделях производственных процессов.

Репродуктивный метод характеризуется тем, что студенты воспроизводят полученные знания. Необходимая прочность усвоения обеспечивается путем многократного повторения знаний с помощью комплекса упражнений. Репродуктивная деятельность студентов должна обязательно сочетаться с творческой деятельностью. А деловые ролевые игры всегда требуют творческого подхода к их осуществлению.

Деловая игра является формой воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности, моделирования профессиональных проблем, реальных противоречий и затруднений, испытываемых в типичных профессиональных проблемных ситуациях.

Часто при обучении иностранному языку используется такой прием самостоятельной работы студентов, как работа с текстом. Этот же прием весьма уместен и эффективен и при обучении переводу.

Работу с текстом на занятии можно организовать следующим образом:

Студенты быстро просматривают текст для получения установки на правильное восприятие содержания текста при последующем его чтении. Время просмотра – 3-5 минут. Затем приступают к особому виду перевода текста под руководством преподавателя: студенты выполняют перевод вслух; в процессе перевода автоматически выявляют связи слов, их подчиненность или главенство и взаимодействие на основе определенных внешних признаков. При таком переводе студент может прогнозировать неизвестные ему ранее слова, исходя из синтаксических и логико-смысловых связей текста. Весь процесс мыслительных операций происходит «открыто», что дает возможность сразу производить коррекцию неправильных действий читающего. Работая над текстом, студенты учатся определять тему текста по ключевым словам и фрагментам, овладевают приемами так называемой «компрессии» текста, обобщения содержания. Самостоятельная работа при данном подходе направлена на расширение словарного запаса, что обеспечивается

интенсивной повторяемостью его как в дополнительных текстах, так и в лексико-грамматических упражнениях. Все задания предполагают активное использование языковых средств. Таким образом, студенты обучаются извлекать, обобщать и анализировать профессионально-значимую информацию.

Таким образом, одним из наиболее эффективных путей реализации самостоятельной формы организации учебной деятельности являются дифференцированные индивидуальные задания, которые освобождают учащихся от механической работы и позволяют при меньшей затрате времени значительно увеличить объем эффективной самостоятельной работы.

Перцептивные методы являются методами организации и осуществления чувственного восприятия учебного материала. Видеоурок – один из перцептивных методов. Во время таких уроков отрабатываются навыки устного перевода. После просмотра небольшой части текста студенты осуществляют ее перевод. Сразу же указываются и обсуждаются ошибки, происходит коррекция перевода. Таким образом, каждый студент может попробовать себя в роли устного переводчика. Следует отметить, что видеофильмы или отрывки из них следует подбирать на профессиональную тематику. Во время просмотра видеофильмов осуществляется активный комплексный тренинг, а именно: тренинг памяти, тренинг переключения с языка на язык, тренировка темпа, работа над лексикой. Не будем забывать о социокультурной компетенции, которая реализуется в процессе такого обучения.

Также видеометод заключает в себе обучающую и воспитывающую функции, что обусловливается высокой эффективностью воздействия наглядных образов. Информация, представленная в наглядной форме, является наиболее доступной для восприятия, усваивается легче и быстрее.

Встречи с представителями англоязычных стран, несомненно, являются эффективным методом в процессе обучения переводу. Во время таких встреч студенты имеют возможность общения с носителями языка, могут приобщиться к их культуре и традициям. Такие встречи помогают студентам преодолеть языковой барьер, быстрее адаптироваться в разных коммуникативных ситуациях, своевременно принимать нужные решения. А также такие встречи заставляют студентов активизировать их словарный запас как на повседневные темы, так и на профессиональные.

К логическим методам относятся языковые упражнения предпереводческого и переводческого характера, обеспечивающие формирование переводческих навыков. В эту совокупность должны входить упражнения на преодоление переводческих

трудностей, на сопоставление разных вариантов перевода и анализ переводческих ошибок, на перефразирование и интерпретацию исходного текста и текста перевода, на перевод устной и письменной речи. Суть упражнений, в ходе которых вводятся и закрепляются переводческие соответствия, сводится к тому, что на материале одних и тех же текстов, содержащих наиболее употребительную лексику, осуществляются различные виды перевода и пересказа столько раз, сколько необходимо для достаточно твердого усвоения межъязыковых соответствий. Монотонность преодолевается путем постановки каждый раз другого задания.

Без правильно организованных упражнений невозможно овладеть учебными и практическими умениями и навыками.

Коммуникативный метод включает задания по определению контекстуальных значений языковых единиц, интерпретации смысла высказывания, подбора соответствий и вариантов перевода и комплексное решение переводческих задач при переводе высказываний и отрезков текста разной трудности. Иначе говоря, такие упражнения развивают умение осуществлять отдельные этапы переводческого процесса в целом [4, с. 102]

Еще один метод, который следует отнести к группе логических методов, – это «кейс-стади» или анализ конкретной ситуации. Метод «кейс-стади» – активный проблемно-ситуационный анализ, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций. Метод конкретных ситуаций относится к неигровым имитационным активным методам обучения.

Непосредственная цель метода «кейс-стади» – возможность совместными усилиями группы обучающихся проанализировать ситуацию, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение. Конечным результатом является оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Сегодня метод «кейс-стади» завоевал ведущие позиции в обучении, активно используется в зарубежной практике бизнес-образования и считается одним из самых эффективных способов обучения обучающихся навыкам решения типичных проблем.

Внедрение метода «кейс-стади» в практику сопровождается проблемами, которые обусловлены двумя тенденциями:

- первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности;

- вторая вытекает из повышения требований к качеству специалиста, который, помимо удовлетворения требованиям первой тенденции, должен обладать также способностью оптимального

поведения в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях кризиса.

Метод анализа конкретной ситуации целесообразно сочетать с репродуктивным методом, т.е. методом ролевой игры, после завершения которой происходит обсуждение проделанной работы студентов, анализируются ошибки, делаются соответствующие выводы, либо с перцептивным методом, когда после просмотра видеоматериала также проходит обсуждение и анализ конкретной ситуации. Таким образом, студенты учатся на своих и чужих ошибках.

Методы, перечисленные выше, являются актуальными и эффективными сегодня. Каждый из них может быть хорошим дополнением к индивидуальным методикам, разработанными специалистами в этой области. При использовании каждого метода важно учитывать вид перевода и уровень языковой подготовки аудитории. Компетентность студента будет выше, если преподаватель умело использует свои знания и умения.

Достижения современной методики перевода позволяют увидеть перспективы дальнейшей методологической и методической деятельности, и, возможно, очень скоро мы будем использовать новые методики перевода, которые основаны на суперсовременных знаниях и технологиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алилуйко Е. А. Формирование коммуникативной культуры при обучении иностранному языку / Е. А. Алилуйко// Актуальные проблемы туризма-99 : сб. науч. тр. – Вып. 3. – М. : Советский спорт, 2000. – 232 с.
2. Лобышева Т. Г. Формирование профессиональных коммуникативных умений у студентов туристского вуза в процессе обучения терминологическому переводу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / Т. Г. Лобышева.– М., 2003. – 28 с.
3. Педагогика: Учебник для студентов педагогических учебных заведений / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.
4. Комиссаров В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу / В. Н. Комиссаров. – М. : Рема, 1997. – 153 с.

АННОТАЦИЯ

Кива Л. С. Методы обучения переводу на уроках иностранного языка в вузе

В статье рассматривается проблема правильного выбора методов в процессе обучения студентов переводу. Теория и

практика перевода является очень важным аспектом иностранного языка. Изучая иностранный язык с помощью адекватных методов, студенты получают навыки, необходимые для их будущей работы. Правильный выбор метода – залог успешного обучения студентов и их дальнейшего карьерного роста.

Ключевые слова: перевод, методы устного и письменного перевода, устный перевод, письменный перевод, метод «кейс-стади».

SUMMARY

Kiva L. S. Methods of Teaching Translation at the Foreign Language Lessons in Higher School

This article deals with the problem of choosing proper methods in the process of teaching translation techniques. Theory and practice of translation is a very important aspect of any foreign language. Studying it, students get skills necessary for their future career. That is why, teachers should be more careful in choosing the right methods.

Key words: translation, methods of written translation and interpretation, interpretation, written translation, “case-study”.

*Геннадий Викторович Мерхелевич
(г. Донецк, ДНР)*

УДК 81'374

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМБИНИРОВАННОГО ДВУЯЗЫЧНОГО СЛОВАРЯ ФРАЗ И СЛОВСОЧЕТАНИЙ НОВОЙ СТРУКТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ РУССКО- АНГЛИЙСКОГО ВАРИАНТА)

Данная научная статья посвящена проблеме разработки комбинированного двуязычного словаря нового типа «Русско-английский словарь фраз и словосочетаний для обучающихся на английском языке» (*Russian-English Dictionary of Academic Terms and Phrases for Russian-Speaking Students*).

Предпосылкой к разработке и созданию такого словаря послужил тот факт, что одним из отличительных качеств жизни современного мирового сообщества является межкультурное взаимодействие, основанное на обмене информацией, излагаемой на разных языках мира. Такое взаимодействие подразумевает перевод информации с языка ее оригинального изложения на другие языки с соблюдением стилистических, фразеологических и терминологических особенностей языка перевода. Используемые при этом словосочетания требуют декодирования информации, содержащейся в оригинале, с максимальным смысловым приближением к соответствующим языковым единицам, с помощью

которых осуществляется кодирование информации в оригинале, что вызывает необходимость применения идиоматических выражений, устойчивых словосочетаний наряду со специальными фразами и терминами.

Результаты исследований, проведенных в последние годы, подтверждают необходимость решения целого ряда проблем, сопровождающих обмен информацией на межкультурном уровне: проблемы смысловой адекватности перевода терминов [3], устойчивых речевых конструкций и идиоматических выражений [2]; основы построения научно-технической терминологии [4], взаимоотношения термина и контекста [6], принципы вхождения в иноязычное информационное пространство средствами иностранного языка [7; 10].

Одной из областей интеллектуальной деятельности, которая напрямую связана с обменом информацией при ее предварительном трансформировании с родного языка на иностранный, является организация учебного процесса средствами иностранного (*в данном случае – английского*) языка. Актуальность этого вида деятельности обусловлена необходимостью организации учебного процесса для *иностраннных* студентов в вузах стран СНГ, равно как и для подготовки *русскоязычных* студентов к получению образования в зарубежных учебных заведениях, осуществляющих учебный процесс на английском языке.

При этом в большинстве случаев, когда специалист, выступающий в роли переводчика научно-технических или учебно-методических материалов с родного языка на иностранный, подбирает английский эквивалент термина, словосочетания или выражения, ему приходится обращаться к словарю или оригинальному источнику информации (например, учебнику или статье), изложенной на английском языке. При этом подбор иноязычного эквивалента русского термина в виде отдельного слова оказывается лишь частью проблемы, поскольку помимо этого, необходимо также обеспечить его гармоничную связь с остальным текстом на языке перевода. И делать это необходимо с учетом не только *грамматической* структуры, но и языковых *традиций*, существующих в каждой тематической области. При этом перевод не должен содержать фраз и выражений, составленных из слов, не сочетаемых по смыслу, стилистическому уровню речи, падежному окончанию, а также типу или общей конструкции предложения. Особую трудность в этой работе представляет подбор предлогов, артиклей и определение смыслового значения слов, относящихся к категории «ложных друзей переводчика».

Использование ошибочно составленных выражений или словосочетаний является, к сожалению, практически неизбежным во всех случаях, когда переводчик выполняет работу на *словарной* – а

не фразеологической – основе, пользуясь для этой цели как общими, так и специальными русско-английскими словарями.

В связи с вышеизложенным **актуальность** настоящего исследования обусловлена, с одной стороны, востребованностью «Русско-английского словаря фраз и словосочетаний для обучающихся на английском языке», созданного на основе межкультурного сопоставления и системного описания словосочетаний родного и осваиваемого языка на основе когнитивного подхода, а с другой – недостаточной степенью теоретической и практической разработанности методики его формирования.

Объект исследования: лингводидактическая фразеология и терминология как смысловая основа адекватного обмена профессиональной информацией на межкультурной основе.

Предмет исследования: разработка двуязычного русско-английского словаря фраз и словосочетаний для обучающихся на английском языке на основе определения смысловых эквивалентов словосочетаний в языке оригинала и языке перевода путем их межкультурного сопоставления.

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка методики составления *русско-английского словаря фраз и словосочетаний для обучающихся на английском языке* на материале английского и русского языков путем межкультурного сопоставления фразеологии и терминологии при ее системном описании с помощью когнитивного подхода.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие **задачи**:

- 1) определить перечень и тип обязательных основных и дополнительных информационных компонентов разрабатываемого словаря с целью минимизации необходимости обращения к другим источникам информации в процессе работы со словарем;
- 2) разработать структуру словаря, обеспечивающую максимально возможную степень его функциональности;
- 3) дать характеристику концептуально-понятийной основе фразы, словосочетания и термина как смысловой опоры в процессе профессиональной коммуникации на межкультурной основе;
- 4) разработать и экспериментально проверить методику составления словаря.

Описываемый словарь – результат попытки автора предоставить в распоряжение переводчика более полный справочный материал, который приведен не в виде *отдельных* слов, а в форме устойчивых фраз и словосочетаний [9]. При этом каждое словосочетание приведено в словаре на фоне соответствующего контекста, что позволяет понять, каким образом оно связано с остальными словами в предложении. Такой принцип построения позволяет значительно

облегчить работу переводчика и создает условия, необходимые для достижения максимально возможного качества перевода как инструмента передачи информации средствами другого языка. Это дает возможность сократить до минимума необходимость обращения к грамматически справочникам в связи с предоставляемой словарем возможностью использовать готовые стилистические обороты, которые содержатся в приводимых в нем примерах. В связи с этим использование словаря позволяет отказаться от печально известной устойчивой традиции их построения на основе правил грамматики, которые не дают необходимого представления о стилистических особенностях языка перевода, а следовательно, не позволяют переводчику выйти из-под стилистического влияния языка оригинала. В результате перевод информации, выполненный с родного (русского) языка на иностранный (английский), оказывается стилистическим повторением родного языка, выполненным с использованием иностранных слов, что чревато искажением смысла и содержания исходного оригинального материала.

Предпосылкой для подготовки второго издания послужила востребованность предыдущего в связи с тематической направленностью включенного в него материала, а также удобство работы со словарем.

Впервые в практике подготовки подобных изданий в словарь включены сведения, указывающие на исчисляемость существительных, входящих в состав фраз, содержащихся в его словарных статьях.

Форма подачи этой информации и порядок ее использования подробно описаны в разделе (см. ниже «Как пользоваться словарем»). С ее помощью переводчик получает возможность не только четко отличить английские существительные, употребляемые исключительно в единственном числе, от таковых, которые можно употреблять как в единственном, так и во множественном числе, но и распознавать существительные *переменной* исчисляемости, которые – в зависимости от их роли в контексте – переходят из категории употребляемых исключительно в единственном числе в категорию употребляемых как в единственном, так и во множественном числе.

Такой компонент является одним из основных преимуществ второго издания словаря. С его помощью автору удалось предоставить в распоряжение переводчика уникальную справочную информацию, позволяющую избежать ошибок при работе с существительными в процессе перевода материалов с русского языка на английский [5, с. 231-244]. В частности, это значительно облегчает работу переводчика с артиклями, которые представляют едва ли не самую серьезную трудность для переводчика.

Отличительные особенности второго издания словаря открывают перед переводчиком принципиально новые возможности, в числе которых:

- формирование английских эквивалентов русских фраз и словосочетаний на *фразеологической* (а не на *словарной*) основе;
- более полное понимание смысловой роли и грамматической функции английских фраз или словосочетаний с помощью примеров, приведенных в словаре в виде полных предложений, которые заимствованы из источников, написанных носителями языка;
- поиск в словаре статьи, содержащей нужную фразу, по одному из входящих в нее основных (*ключевых*) слов, на каждое из которых в словаре открыта отдельная статья;
- возможность уточнения смыслового значения тех слов из фраз или словосочетаний, понимание значения которых вызывает затруднение. С этой целью в словаре приведены определения (*дефиниции*) на английском языке;
- облегчение понимания предлагаемого словарем английского эквивалента с помощью приводимых вариантов перевода на русский язык оригинального предложения, которое используется как пример применения данного эквивалента;
- более точный подбор нужного английского эквивалента при наличии нескольких близких по смыслу (синонимичных) слов или фраз путем сравнения толкований (*дефиниций*), которые приводятся в словаре для каждого из содержащихся в статье синонимов;
- уточнение смыслового значения – в *спорных* случаях – русской фразы или содержащихся в ней слов с помощью приводимых в словаре комментариев, заимствованных из толкового словаря русского языка;
- выбор нужного варианта написания слова в зависимости от грамматических особенностей языка различных англоязычных стран.

Все вышеуказанное и перечисленное дает основание говорить об уникальности и первого, и второго изданий данного словаря ввиду отсутствия его аналогов по *содержанию, структуре* и используемым *приемам* подачи информации.

Предпосылкой к выходу в свет третьего издания одноименного словаря послужило стремление автора как можно чаще делиться с теми, для кого этот словарь предназначен, новыми фразами и словосочетаниями, относящимися к его тематике, запас которых неуклонно пополняется в картотеке автора в результате повседневной работы с оригинальными материалами на английском языке [7; 10].

Структура описываемого словаря включает следующие основные разделы: определения грамматических понятий; русско-английский словарь фраз и словосочетаний; словарь «Ложные друзья переводчика»;

словарь определений «Международные ученые степени и звания»; таблицу «Единицы физических величин»; раздел «Числительные и системы счисления», а также приложения: 1. Образцы документов, связанных с сотрудничеством на основе Болонского соглашения. 2. Расчет учебной нагрузки, методика преподавания и определение итоговой суммы баллов. 3. Направления развития высшего образования в странах Европы. 4. Руководство по внедрению системы обучения с оцениванием по начисленным баллам.

Кроме вышеупомянутого, словарь содержит **иллюстрации** (схему использования словарно-справочных материалов при выполнении перевода с русского языка на английский; алгоритм процесса перевода материалов с русского языка на английский; блок-схему, или граф логической структуры; материальную конструкцию книги; структуру темы; график, диаграмму, или структуру; схему сборки), что облегчает понимание смыслового значения ряда понятий, содержащихся в исходном (оригинальном) материале словаря.

Как пользоваться словарем

Порядок пользования основным материалом словаря можно рассмотреть на конкретном примере.

Обратимся к фразеологической статье словаря «Выставлять итоговую оценку». Информация, относящаяся к переводу этой статьи, изложена в *словаре* в следующем порядке.

Выставлять итоговую оценку	
4 to assign the final grade	üA UAF faculty member serves as the instructor of record and approves the work activities and goals, evaluates the outcomes, and <u>assigns the final grade</u> .
4 to assign a final grade	üA faculty member, usually the class instructor, supervises the work, establishes the objectives and evaluation metrics, evaluates the outcome and <u>assigns a final grade</u> .

Под фразой слева приведены ее английские эквиваленты, а справа, напротив каждого из этих эквивалентов, дан пример его использования в предложении.

Примеры применения терминов или фраз, включенных в словарь, приведены курсивом и обозначены символом ü. В случае необходимости в этой же части (выше соответствующего примера) приведены толкования термина или фразы на английском языке. Целесообразность их присутствия обусловлена тем, что они дают переводчику необходимые пояснения, особенно полезные при проведении сравнительной оценки смысловых значений английских синонимов, относящихся к одному и тому же русскому термину или фразе.

Работая с приведенными в статье материалами, переводчик может воспользоваться дополнительной информацией, относящейся к словам, содержащимся в исходной русской фразе (*здесь*: **выставлять итоговую оценку**), которые выделены в ней жирным шрифтом. Такими словами в данном случае являются «**итоговую**» и «**оценку**». Выделение слова или его части жирным шрифтом указывает на то, что этому слову (*здесь*: **итог** и **оценка**) в словаре соответствует отдельная статья. При этом – независимо от падежа или выделенной части слова – в соответствующей словарной статье они приведены в именительном падеже.

В зависимости от того, какое из этих двух слов или содержащих их словосочетаний интересует переводчика, он может обратиться к одной из следующих статей – «Оценка» и «Итог»:

Оценка (<i>см. т.ж.</i> Ведомственная оценка , Включать в себя оценку , Выпускная оценка , Высокая оценка , Выставлять итоговую <u>оценку</u> , Выставлять оценку за усвоение дисциплины, Высшая оценка , Давать независимую оценку , Давать оценку ..., Давать объективную оценку качества работы , Давать справедливую оценку)	
4 a grade	A <u>grade</u> is a mark or rating given for work in school or college, usually using the descending scale of A, B, C, D, and F.
4 an assessment	<i>if wasn't very happy with the <u>grade</u> on my essay.</i> An <u>assessment</u> is a method of evaluating student performance and attainment. <i>via reading <u>assessment</u> test</i>

и

Итог (<i>см.</i> Оценивать итоговый уровень подготовки (студента))

При этом в статье «Оценка» переводчик может найти следующую информацию:

в скобках:

- ряд фраз, содержащих слово «оценка», каждой из которых в *словаре* посвящена отдельная словарная статья (*информация приведена в алфавитном порядке по начальной букве первого слова*);

внизу слева:

- два английских эквивалента слова «оценка»;

внизу справа:

- толкование для каждого из синонимов (*прямой шрифт*);
- пример (примеры) употребления английского эквивалента в предложении, содержащем этот эквивалент.

В статье «Итог» приводится ссылка (*дана в скобках*) на фразу, содержащую это слово. Обращаясь к статье с этой фразой, получаем доступ к следующей информации:

Оценивать итоговый уровень подготовки (студента)	
4 to evaluate the outcome	The <u>outcome</u> is the way that <i>something</i> turns out in the end.

Кроме английского эквивалента соответствующей русской фразе, в данной статье (*под фразой справа*) приведено смысловое толкование основного слова, содержащегося в английском выражении. Слова **итог** (как часть слова «итоговый»), **уровень**, **подготовка** (т.е. *именительный падеж слова «подготовки»*) и **студент** выделены жирным шрифтом, что указывает на то, что каждому из них соответствует отдельная статья, в которой приводится вся относящаяся к этому слову информация, содержащаяся в данном словаре, включая ссылки на другие статьи, которые имеют к нему отношение.

В случае отсутствия в словаре статьи на интересующее переводчика русское слово (или содержащую его фразу), необходимо найти другое русское слово (или фразу), которое было бы синонимичным ему по смыслу, а затем возобновить поиск, проводя работу по подбору английского эквивалента в известной последовательности. Накопленный собственный опыт подтверждает продуктивность такого подхода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Краснова И. Е. К проблеме понимания английских многокомпонентных терминов (на материале терминов психологии) / И. Е. Краснова // Лингводидактические исследования. – М., 1987. – С. 41-47.
2. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка: уч. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. – 3-е изд., стереотип. / А. В. Кунин. – Дубна : Феникс+, 2005.
3. Лебедев Д. И. Проблемы адекватности перевода лингводидактических терминов на материале русского и английского языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Д. И. Лебедев. – М., 2005. – 26 с.
4. Кабардов М. К. Роль индивидуальных различий в успешности овладения иностранным языком: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. К. Кабардов. – М., 1983. – 26 с.
5. Лотте Д. С. Основы построения научно-технической терминологии / Д. С. Лотте. – М., 1961. – 158 с.
6. Мерхелевич Г. В. Английский язык: как учить(ся), чтобы обучить(ся) / Г. В. Мерхелевич. – 4-е изд., доп. – Донецк: ЧП АРПИ, 2014. – 260 с. (Серия «Научно-техническая библиотека АРПИ»)
7. Мерхелевич Г. В. Русско-английский словарь фраз и словосочетаний для обучающихся на английском языке /

- Г. В. Мерхелевич. – Донецк : ЧП АРПИ, 2009. – 912 с. (Серия «Научно-техническая библиотека АРПИ на иностранных языках»)
8. Никифорова В. Е. О взаимоотношении термина и контекста / В. Е. Никифорова // Актуальные проблемы лингвистики текста: Межвуз. сб. науч. трудов. — Брянск : Изд-во Брянского гос. пед. ун-та. – С. 105-108.
9. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика: Очерки лингвистической теории перевода / Я. И. Рецкер. – 2-е изд., стер. – М. : Р. Валеит, 2007.
10. Русско-английский словарь фраз и словосочетаний для университетов с преподаванием на английском языке / под ред. Г. В. Мерхелевича. – 3-е изд., испр. и доп. – Донецк : ЧП АРПИ, 2009. – 1032 с. (Серия «Научно-техническая библиотека АРПИ на иностранных языках»)
11. Фролова Н. Г. Язык ключ вхождения в информационное пространство / Н. Г. Фролова. <http://pedsovet.alledu.ru/filesQ/files/iles629/files640/docs/48.htm>

АННОТАЦИЯ

Мерхелевич Г.В. Технология формирования комбинированного двуязычного словаря фраз и словосочетаний новой структуры (на примере русско-английского варианта)

Статья посвящена технологии формирования и разработке структуры двуязычного словаря фраз и словосочетаний на примере его русско-английского варианта. Разработка и создание такого словаря вызвана потребностью в межкультурном обмене информацией, излагаемой на разных языках мира с соблюдением стилистических, фразеологических и терминологических особенностей языка перевода. В качестве базового лексического материала языка оригинала используется оригинальный текст, написанный носителями языка, а смысловые эквиваленты содержащихся в нем словосочетаний определяются на родном языке с помощью дефиниций, приводимых в толковом словаре языка изложения материала.

Ключевые слова: выражение, двуязычный словарь, дефиниция, информация, исчисляемость, перевод, термин, эквивалент

SUMMARY

Merkhelevich G. V. Methodology of Building a New Bilingual Dictionary of Academic Terms and Phrases for Russian-Speaking Students

This paper deals with structural organization of a new native-to-foreign language dictionary of academic phrases and word combinations,

built on the basis of the foreign-language text written by native speakers of the particular foreign language. The dictionary will allow non-native professionals to produce foreign-language sentences in a high quality way due to the meanings of the word combinations the dictionary contains defined through definitions provided by the dictionary of the target foreign language.

Descriptors: phrase; countability, dual-language dictionary; definition; information; translation; terminology; equivalent meaning.

*Елена Николаевна Назаренко
(г. Донецк, ДНР)*

УДК 378.147:811.112.2(075.4)

**МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА
КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО У СТУДЕНТОВ
СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ
И ПРИКЛАДНАЯ ЛИНГВИСТИКА»**

Формирование у студентов фонетической компетенции (далее ФК) сегодня считается первой задачей, которая стоит перед преподавателем иностранного языка в высшем учебном заведении, – именно с курса фонетики начинается обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей. Е. А. Бурая, И. Е. Галочкина и Т. И. Шевченко определяют фонетику как «... раздел языкознания, в котором изучается звуковой строй языка» [2, с. 9]. Авторы подчёркивают, что под фонетикой понимается область языкознания, изучающая всю звуковую сторону языка: не только собственно звуки и их поведение в речевом потоке, но и другие фонетические явления, такие как слог, его структура, особенности слогаобразования и слогаделения; акцентная структура слов, степени словесного ударения, выделяемые в языке, тенденции, регулирующие размещение ударения в многосложных словах, акустическая природа словесного ударения; интонация и т.д.

От усвоения звуковой системы языка зависит успех коммуникации, понимания. «Как известно, успешность общения зависит от того, насколько понятно и выразительно собеседники оформляют свою речь. В обучении иноязычному общению возможность понимания связана с адекватностью восприятия фонетической стороны речи, поэтому совершенствование обучения иноязычной речевой деятельности во многом определяется успешностью формирования произносительных основ этой деятельности» [6, с. 29]. Важность формирования фонетической компетенции связана также и с тем, что «... звуки определяют материальную сторону знаковых единиц

любого уровня языка: морфем, слов, словосочетаний и т.д. Таким образом, фонетические единицы объединяют все уровни, всю систему языка в единое целое» [1, с. 17].

Что касается целей и способов формирования фонетической компетенции, то, по мнению авторов «Настольной книги преподавателя иностранного языка», «Формирование фонетического навыка предполагает перестройку привычной артикуляции на основе установления сходства и различий в произнесении звуков в родном и иностранном языках, формирование фонетического слуха, а также овладение техникой произнесения иноязычных звуков в слове, словосочетании, предложении и в речевом потоке в процессе как говорения, так и чтения» [5, с. 7]. По словам А. А. Хомутовой, фонетический аспект лингвистической компетенции предполагает:

1) знания об артикуляционной базе изучаемого языка, знания о строении органов речи, механизме голосообразования, специфике артикуляции звуков, знании просодии, знания об интонации, знание основных фонетических явлений и терминов;

2) знания о способах артикуляции звуков в родном языке, например знания о сходстве/различии звуков, типах интонации, которые позволяют обеспечить перенос или избежать интерференции в овладении иноязычным произношением;

3) знания об особенностях официальных и неофициальных стилей речи, о диалектах;

4) умения применять знания на практике и строить высказывания, адекватные целям и условиям коммуникации.

Формирование ФК тесно связано с формированием грамматической и лексической компетенций» [9, с. 72-73].

На данный момент известны два метода обучения фонетике иностранных языков (и первого ИЯ1, и второго ИЯ2) – традиционный и коммуникативный. Представители традиционного метода выступают за то, чтобы произнесение звуков на занятиях было не простой имитацией, а осознанным действием. По мнению С. И. Берштейна, большую роль в запоминании звучания фонем играет запоминание артикуляции, которая происходит при произнесении определённого звука. Традиционный метод тренировки фонетических навыков состоит в подборе для обучающихся соответствующих упражнений. А представители коммуникативного метода убеждены, что одних упражнений, в отрыве от речевой ситуации, недостаточно, поэтому их принцип – тренировать произносительные навыки в коммуникативных ситуациях, моделирующих реальное общение [4, с. 1-3].

Среди проблем, которые встают на пути изучения фонетики ИЯ2, особенно выделяется проблема интерференции: «Проблема состоит в том, что, изучая второй иностранный язык ..., студент

уже имеет сформированные фонетические навыки в первом языке (преимущественно английском), что существенно влияет на формирование принципиально новых речевых навыков» [4, с. 1]. При этом, наличие опыта изучения ИЯ1 во многом помогает усваивать новый язык. По словам Т. Л. Павловой, «схожие явления в языке усваиваются учащимися гораздо быстрее и эффективнее. Однако автоматический, неосознанный перенос сформированных навыков создает риск появления интерференции, поэтому сознательность должна стоять у истоков переноса тех или иных навыков из одного языка в другой» [7, с. 2]. Исходя из этого, «данные наблюдения, позволяют говорить о том, что обучение второму иностранному языку с опорой на сформированные коммуникативные умения в родном и первом иностранном языках будет эффективным в том случае, если учитывается вероятность возникновения интерферентных явлений и возможность положительного переноса сформированных навыков» [7, с. 2]. Автор указывает, что в немецком языке и в английском, который чаще всего является первым иностранным языком, изучающимся студентами, различие в артикуляционных базах приводит к появлению фонетических ошибок, из которых можно назвать следующие, наиболее часто допускаемые обучающимися: чтение звука [h] после гласного; произнесение буквы j как [dʒ] в сочетаниях ju: и ja; чтение буквы s перед и между гласными как [s], а не как [z]; произнесение согласных звуков в конце слов звонко, как в английском языке; проблемы с долгими гласными в таких словах, как fühlen и др. [7, с. 4]. Т. Л. Павлова считает преодоление интерференции и, вместе с тем, использование положительного влияния переноса важной задачей. Исследовательница, посвятившая свою работу «Обучение фонетической стороне речи как важный фактор формирования коммуникативной компетенции» вопросу автоматизации фонетических навыков у студентов филологической специальности, полагает, что этот процесс «...должен носить постоянный характер; так, на всех занятиях целесообразно проводить как речевую, так и фонетическую зарядки, разучивать скороговорки, стихотворения, направленные на отработку отдельных звуков, интонационного оформления фразы. Такая работа позволяет автоматизировать сформированные навыки» [7, с. 4]. Т. Л. Павлова предлагает использовать на занятиях такие приёмы, как активное слушание с применением аутентичных материалов, заниматься чтением вслух, а также сопровождать письмо проговариванием, особенно на начальной стадии [7, с. 4-5]. Представляет интерес и такой способ, предложенный автором, как использование диктофона. Согласно этому способу, студенты должны записывать свою речь на диктофон и в дальнейшем слушать и анализировать запись. Такая самокоррекция помогает добиться высоких результатов [7, с. 5].

О ещё одной важной задаче в отработке слухо-произносительных навыков говорит Т. Вербицкая: «При изучении немецкого произношения не столь трудно овладеть непривычной артикуляцией отдельных звуков, сколько усвоить непривычные оттенки фонем в разнообразных позициях» [3, с. 23]. Следовательно, представляется важным уделять должное внимание отработке звуков в различных своих вариациях, в различных позициях в слове.

Кроме того, в развитии фонетической компетенции студентов важно по возможности учитывать разные варианты языка, диалекты, их особенности произношения. По мнению А. А. Хомутовой, выполнению этой задачи способствует применение мультимедийных технологий [10, с. 56].

Для студентов специальности «Фундаментальная и прикладная лингвистика» изучение фонетической стороны речи имеет большое значение не только как одна из задач в формировании иноязычной компетенции. Специалисты, занимающиеся прикладной лингвистикой, «...создают теоретическую базу компьютерных речевых технологий ...» [8, с. 67], они могут участвовать в создании компьютерных технологий, направленных на обучение фонетике. Поэтому студентам данной специальности необходимо предоставлять качественное обучение фонетике, основанное на эффективной методике.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что формирование фонетической компетенции является важной стороной формирования иноязычной компетенции в целом, так как способствует эффективности коммуникации. Стоит отметить, что на сегодняшний день фонетические навыки у студентов очень часто менее устойчивы, чем другие языковые навыки. Нередко произношение обучающихся ухудшается, когда заканчивается вводный фонетический курс, поскольку студенты не всегда уделяют должное внимание произношению, забывают о соблюдении некоторых фонетических правил в своей речи. Чтобы избежать этого, можно включать элементы тренировки слухо-произносительных навыков в каждое занятие, к примеру, использовать фонетическую зарядку. Каждый вид речевой деятельности может сопровождаться каким-либо способом отработки правильного произношения (например, чтение вслух, проговаривание своих письменных высказываний). Представляется целесообразным на каждом занятии уделять достаточное внимание фонетической стороне устных высказываний студентов, а также предоставлять им возможность самокоррекции в случае ошибок. Наряду с традиционными способами, эффективности способствует применение мультимедийных технологий. В настоящее время в обучении иностранным языкам особую популярность приобретает коммуникативный подход, состоящий в вовлечении студентов в

ситуации реального общения или в ситуации, моделирующие реальное общение. В формировании фонетической компетенции также применяется коммуникативный поход, позволяющий отрабатывать звуки в речевых ситуациях, тренирующих способность к общению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богомазов Г. М. Современный русский литературный язык. Фонетика [Текст] / Г. М. Богомазов. – М. : Владос, 2001. – 32 с.
2. Бурая Е. А. Фонетика современного английского языка. Теоретический курс. 4-е издание, исправленное и дополненное [Текст] / Е. А. Бурая, И. Е. Галочкина, Т. И. Шевченко. – М. : Академия, 2014. – 25 с.
3. Вербицкая Т. Значение артикуляционной базы при обучении немецкому произношению / Т. Вербицкая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.konnesans.ru/cnt/439.html>
4. Заєць О. С., Методи формування фонетичної компетенції при навчанні другої іноземної мови (іспанської) / О. С. Заєць, О. О. Плющай – 2009.
5. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. – 9-е издание, стереотипное. – Минск : Вышэйшая школа, 2004. – 528 с.
6. Павлова С. В. Обучение иноязычному произношению на коммуникативной основе / С. В. Павлова // Иностр. языки в школе. – 1990. – № 1. – С. 29-32.
7. Павлова Т. Л. Обучение фонетической стороне иноязычной речи как важный фактор формирования коммуникативной компетенции [Текст] / Т. Л. Павлова // Концепт. – 2015. – № 12 (декабрь). – С. 1-6.
8. Прикладная лингвистика. Под ред. Архипова А. В. // Фонд знаний «Ломоносов»: Энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia:01206:article?vnum=21060>
9. Хомутова А. А. Фонетическая компетенция: структура, содержание [Текст] / А. А. Хомутова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». – Т. 10. – № 2. – 2013. – С. 71-76.
10. Хомутова А. А. Формирование фонетической компетенции на основе мультимедиа: английский язык, языковой вуз: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-foneticheskoi-kompetentsii-na-osnove-multimedia-angliiskii-yazyk-yazykovoi-vuz>

АННОТАЦИЯ

Назаренко Е. Н. Методы формирования фонетической компетенции при изучении немецкого языка как второго иностранного у студентов специальности «Фундаментальная и прикладная лингвистика»

В статье рассмотрены приемы и методы, которые могут повысить эффективность обучения фонетике немецкого языка как второго иностранного студентов лингвистических специальностей. Установлено, что при формировании фонетической компетенции важная задача – использовать опыт изучения первого иностранного языка, но при этом избегать интерференции. Необходимо поддерживать уровень владения фонетикой на протяжении всего времени обучения студентов.

Ключевые слова: фонетическая компетенция, немецкий язык, второй иностранный язык, фундаментальная и прикладная лингвистика.

SUMMARY

Nazarenko Y. N. The Methods of Forming the Phonetic Competency in Studying German as the Second Foreign Language for the Students Majoring in Fundamental and Applied Linguistics

In the article the methods are considered which can improve the efficiency of teaching students, who major in linguistics and phonetics of German as the second foreign language. It is identified that in forming phonetic competency a relevant objective is to use the experience of studying the first foreign language but at the same time it is important to avoid interference. It is necessary to maintain the level of students' mastery of phonetics during the period of study.

Key words: phonetic competency, German, the second foreign language, fundamental and applied linguistics.

Клавдия Семёновна Тристень
(г. Барановичи, Республика Беларусь)

УДК 616.31-084

**ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЯЕМОЙ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-
ФИЛОЛОГОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«ОСНОВЫ МЕДИЦИНСКИХ ЗНАНИЙ» (ОБЗОР И ПЕРЕВОД
МАТЕРИАЛОВ ПО ОБОБЩЕНИЮ МИРОВОГО ОПЫТА
ТАКТИКИ ЛЕЧЕНИЯ ЗУБОВ)**

На современном этапе обучения в высшей школе развитию творческих способностей студентов мешает трансляционный способ передачи знаний обучающемуся от обучающего. При проведении реформы высшей школы в Республике Беларусь всё больше внимания уделяется методологии педагогики. Современный высокообразованный педагог должен быть достаточно осведомленным в медико-социальных вопросах. Среди дисциплин, преподаваемых в вузах немедицинского профиля, особая роль отводится изучению основ медицинских знаний. Успех образовательного процесса при изучении медико-биологических дисциплин невозможен без системной комплексной работы по сохранению и укреплению здоровья самих студентов.

Для управляемой самостоятельной работы студентов (УСРС) по дисциплине «Основы медицинских знаний» была определена тема, посвящённая болезням зубов. Студенты изучали спецкурс «Стоматологические аспекты здоровья детей», поэтому им знакома терминология, основы профилактики стоматологических заболеваний. Дисциплину изучают студенты выпускного курса факультета иностранных языков. Нескольким студентам – будущим преподавателям английского языка, были выданы журналы JOE – Journal of Endodontics, New York и было поручено найти материал, посвящённый современным методам диагностики, лечения или реабилитации лиц с осложнённым кариесом зубов, сделать обзор специальной литературы и доложить о результатах исследования. Причем «внедряться» в методики, названия используемых материалов и технологии оказания помощи при осложнённом кариесе не требовалось.

Цель – совершенствование владения английским языком, активизация самостоятельной работы студентов, поиск эффективных приёмов повышения мотивации студентов на сохранение собственного здоровья и интереса к дисциплинам медико-биологического профиля. Без сомнения, преследовалась цель развития у студентов интереса к научным исследованиям. Нас интересовала также способность студентов, не имеющих медицинского образования,

но владеющих английским языком, разобраться в терминологии, дать оценку уровню используемых методов диагностики и лечения зубов с осложнённым кариесом. Приведем результаты выполнения студентами данной самостоятельной работы.

Большой проблемой стоматологии является лечение зубов с осложнённым кариесом, особенно при периодонтитах, когда воспалительный процесс локализуется у верхушек корней зубов. Корни в больших коренных зубах часто изогнуты, каналы в них очень тонкие, с возрастом почти непроходимые, а при лечении необходимо «пройти» корневые каналы до верхушки, медикаментозно воздействовать на микрофлору, гнездящуюся вокруг верхушек корней зубов. Из-за сложностей технологического порядка, боязни пациентом длительности манипуляций в зубе стоматологи обычно расширяют показания к удалению таких зубов. Особенно часто это решение принимает стоматолог детский, мотивируя своё заключение наличием респираторного заболевания у ребёнка в период лечения или вообще низким уровнем иммунитета у него. Тактика врача по удалению постоянного зуба оправдана в условиях сельской амбулатории, где невозможно проверить рентгенологически успех «прохождения» канала и введения лечебной пасты в очаг воспаления. Лишних зубов нет, удаление любого зуба безразлично для функции челюстно-лицевой области и здоровья человека вообще. Поэтому так приветствуются новые, современные методы эндодонтии — методы лечения зубов с внедрением в полость зуба и каналы.

Разработкой проблем эндодонтии занимаются коллективы учёных разных стран и континентов, предлагаются новые технологии, новые инструменты и медикаменты, ведётся дискуссия после апробирования предлагаемых методик и материалов. Опыт учёных бесценен, ведь речь идёт о здоровье человека, качестве его жизни, так как удаление зубов ухудшает условия для жевания, речи, нарушает эстетику лица. Безусловно, важным условием сохранения стоматологического здоровья является качество оказания стоматологической помощи.

В нашем сообщении мы приводим краткий обзор литературы, проработанной студентами-филологами, только по одному аспекту терапевтической стоматологии – лечению осложнённого кариеса – на основе опубликованных данных о результатах исследований учёных-стоматологов и использования новых методик стоматологами практического здравоохранения разных стран.

Проблема лечения осложнённого кариеса у населения Республики Беларусь изучается учёными-стоматологами кафедр стоматологии детского возраста, терапевтической стоматологии Белорусского государственного медицинского университета и Белорусской медицинской академии последипломного образования. В их сообщениях представлена информация о современном уровне

оказания помощи населению при осложнённом кариесе в нашей республике [1, с. 91; 2, с. 4; 3, с. 195].

Сохранением стоматологического здоровья детей в Корею занимаются учёные Mei-Chi Chang, Szu-I Lin, Li-Deh Lin, Chiu-Po Chan, Ming-Shu Lee, Tong-Mei Wang, Po-Yuan Jeng, Sin-Yuet Yeung, Jjiang-Huei Jeng, (научный центр детской стоматологии, Gwangju, South, Korea [15, p. 584]. Они изучали проблему профилактики осложнённого кариеса, применяя современные методы и в обзоре литературы из публикаций 153 авторов из разных медицинских университетов и клиник мира приводят новые методики [15, p. 587].

Shabrzdad Jalali, Nima Moradi, Samane Torabi, Mobammad Habibi, Hamed Homayouni, Navid Mobammadi – сотрудники департамента эндодонтии и медицинского университета города Gazvin, (Iran) предложили и апробировали метод акупунктуры при лечении пульпита [21, p. 1397]. В этом же журнале опубликована методика анестезии перед лечением зубов с диагнозом «пульпит» авторами Ramin Abazarpoor, Masoud Parirokh, Nouzar Nakhaee, Paul V. Abbott [20, p. 1408].

Вопросы использования материалов для лечения осложнённого кариеса, в частности, освещены учёными лаборатории материаловедения в стоматологии федерального университета из Rio Grande do Sul, Porto Alegre (Brazil). Это учёные Aline Segatto Pires Altmann, Vicente Castelo Branco Leitune, Fabricio Mezzomo Colares (Бразилия). Их вклад в стоматологическую науку трудно переоценить, они скрупулёзно проанализировали публикации коллег за много лет по этим вопросам [4, p. 1418].

Учёные – доктор медицинских наук, профессор Thomas von Arx из Института стоматологии города Bern, (Switzerland), доктор медицинских наук, профессор кафедры стоматологии университета города Lausanne, (Switzerland), Simon S. Jensen, а также доктор медицинских наук из клиники стоматологии города Copenhagen, (Denmark) приводят свой опыт и методику сохранения зуба в челюсти при рассасывании корня постоянного зуба [22, p. 1424].

Сотрудники отделов кариологии, эндодонтии и хирургической стоматологии, стоматологической клиники Пекинского университета Jing-Yi Liu, Xue Chen, Xiao-Ying Zou, а также отдела биологических наук медицинского факультета Теннесского университета George T.-J. Huang (Memphis, Tennessee) в течение ряда лет изучают биохимические процессы, протекающие у верхушек корней зубов при воспалении пульпы. [10, p. 1430].

Интересные исследования проведены учёными факультетов микробиологии, эндодонтической стоматологии медицинского университета Сан Пауло Ericka T. Pinheiro, Georg T. Candeiro, Silvia R. Teixeira, Regina C. Shin, Lais C. Prado, Giulio Gavini, Marcia P. A.

Mayer, (Бразилия), обосновав борьбу с микрофлорой после лечения воспаления пульпы и периодонта, как путь сохранения больного зуба с осложнённым кариесом [8, p. 1441].

Вопросам профилактики осложнённого кариеса постоянных зубов посвящены исследования учёных лютеранского университета Бразилии Joao Paulo Fragomenti Stella, Fernando Branco Barletta, Larissa Bergesch Giovanella. Исследования в этой области проводили также Maximiano Ferreira Tovo — сотрудник университета города Санта Катарина и Wilson Tadeu Felipe из Национального университета города Goaias, (Бразилия) [11, p. 1445].

Заслуживают особого внимания публикации учёных Ирана из Национального университета Leila Khojastepour, Fariborz Moazami, Mahbod Babaei, Mariam Forghani, которые сообщают об использовании томографического исследования корней зубов при их перфорации и предложена методика реабилитации при таких ситуациях [13, p. 1520]. Оригинальные исследования использования новых медикаментов в стоматологии проведены учёными Ross A. Yost, Mark D. Roberts, Howard W. Roberts из медицинского центра Missisipi. Независимо от указанных авторов Timothy C. Kirkpatrick из медицинского университета города Augusta (Georgia), а также Van T. Himel из университета штата Луизиана в городе New Orleans (Louisiana) описали использование препаратов для санации верхушечной части корневых каналов перед пломбированием их, что заслуживает внимания специалистов, как одно из направлений сохранения стоматологического здоровья [19, p. 1530].

Учёные-стоматологи Ove F. Peters, Ana Arias из университета San Francisco, (California) и Frank Pague из университета профилактической стоматологии города Цюриха (Switzerland) предложили новую технологию обработки каналов зубов. Их исследования расширяют рамки стоматологической науки, методики становятся доступными практически врачам при наличии в их клинике микрокомпьютерной томографии. Возможность прохождения узких извитых каналов позволяет сохранить зуб с гарантией пользования им в течение многих лет [16, p. 1545].

Jorge N. R. Martins (Нью Йорк, США) делится опытом использования дентального операционного микроскопа и ультразвуковых инструментов во время лечения зубов [9, p. 34-35]. В процессе диагностики и лечения использовалась конусно-лучевая компьютерная томография. В странах СНГ, в том числе и в Республике Беларусь, в последние годы внедряются современные методы диагностики и лечения – с использованием микроскопа, что позволяет провести вмешательство более качественно, тщательно и с меньшим удалением тканей зуба во время лечения. Позволяет провести такое лечение увеличение изображения рабочей зоны

и отличная освещённость. Главное, что важно для нашей темы – профилактика и сохранение здоровья – врач под микроскопом может выявить самые начальные формы кариеса и провести соответствующее лечение, остановить деминерализацию эмали и дентина [9, р. 34].

Имеются серьёзные исследования учёных из университета Пенсильвании (Bekir Karabucak, Alf Bunes, Meetu R. Kobli, Frank Setzer, Chistel Chebout), которые сообщают о предлагаемой ими методике успешного лечения зубов с непроходимыми каналами. Их методики позволяют сохранить зубы в челюсти до глубокой старости [6, р. 538].

Сотрудники факультетов эндодонтии Lorel E. Burns, Austin A. Ramsey и факультета эпидемиологии Joshua J. Emrick, Malvin N. Janal университета Нью-Йорка провели исследование методов лечения пульпитов без умерщвления пульпы. Метод является прогрессивным, так как сохранение пульпы живой и здоровой – это профилактика воспалительных заболеваний челюстно-лицевой области [14, р. 542].

Профессора Центра профилактической стоматологии и эндодонтии университета города Hong Kong Boon Chin Heng, и Gary Shun Pan Cheung провели независимое изучение процесса регенерации клеток пульпы под воздействием медикаментов, используемых при лечении пульпитов. Сотрудничали с ними учёные института инновационных исследований, лаборатории профилактической и восстановительной стоматологии этого университета Xin Ye, Yuan Liu, Waruna Lakmal Dissanayaka, Chengfei Zhang. Трудно переоценить важность этих исследований китайских учёных, ведь важнее предупредить развитие патологических процессов в тканях челюстно-лицевой области, чем даже очень качественно вылечить [7, р. 575].

Учёные отделения эндодонтологии стоматологической академии Амстердама Amir T. Moïnzaddeh, частных клиник эндодонтии Нидерландов Pierre Schembri Wismayer, факультетов анатомии, терапевтической и хирургической стоматологии университета (Мальта) Carlos Aznar Portoles, Josette Camilleri провели независимые друг от друга исследования отдалённых результатов использования различных пломбировочных материалов в сравнении у населения Нидерландов и Мальты. Выводы из их наблюдений позволят стоматологам делать выбор наиболее надёжных материалов, дают гарантию на многие годы сохранить вылеченные зубы с осложнённым кариесом, обеспечив комфорт эстетический и функциональный для человека, а также хорошее качество его жизни [5, р. 615].

Учёных-стоматологов разных стран интересуют вопросы восстановления жизнеспособности и функции постоянных зрелых зубов с некротизированной пульпой и апикальным периодонтитом. В

научной литературе (Journal of Endodontics, 2015, 2016) представлена серия наблюдений сохранения в зубном ряду таких зубов после качественного лечения. Это сообщают специалисты высокого уровня в эндодонтии университета города Benghazi (Libya), Tarek Mobamed Saoud, Gabriella Martin – профессор кафедры эндодонтии национального университета города Cordoba, (Argentina), доктора медицинских наук Yea-Huey M. Chen, и Kuang-Liang Chen, Chao-An Chen, работающие в отделе эндодонтии медицинского центра города Tainan (Taiwan), доктора медицинских наук стоматологического факультета университета (New York) Kamolthip Songtrakul, Matthew Malek, Asgeir Sigurdsson, Louis M. Lin [23, p. 57]. На большом фактическом материале они обобщают опыт восстановления жизнеспособности таких зубов. Особенно это актуально для зубов детей школьного возраста, что указанными учёными глубоко изучено и проиллюстрировано целой серией фотографий рентгеновских снимков [23; p. 57-65]. Учёные-стоматологи из университета города Chiang Mai, (Thailand) Pattama Kitikuson, Tanida Srisuwan, Dip Clin Dent посвятили свои исследования реакции клеток дентина при обработке канала различными медикаментами [17, p. 89].

Вопросы получения и апробации наиболее эффективных материалов для пломбирования зубов разрабатываются на стоматологическом факультете University of Washington докторами Jesus Machado, James D. Johnson, Avina Paranjpe. Они изучали рост капилляров эндотелия, дифференциации клеток пульпы под влиянием ряда пломбировочных материалов [8, p. 101].

Подобные исследования проведены учёными Preena Sidhu, Swaphil Shankargouda, Daniel Deva Prakash Dicksit, Haudar Majeed Machdey, Danish Muzaffar, and Shelly Arora из стоматологического факультета университета города Selangor (Malaysia) и научно-исследовательского института стоматологии города Karnataka (India), которые изучали реакцию клеток верхушечной части корня зуба под электронным микроскопом при применении различных методов лечения. Их исследования расширяют рамки знаний для выбора оптимального метода лечения [18, p. 622].

Представляет интерес изучение методов и материалов для обезболивания при воспалении пульпы. Они изучены учёными службы университета города Dakar, (Senegal) Khaly Bane, Fatou Gaye-NDiaye, Abdoul Wahabe Kane, проведенные ими клинические испытания подтверждают высокую эффективность предложенных ими медикаментов [12, p. 2-7].

Студенты с большим интересом ознакомились с материалами, представленными в журналах JOE, и, в условиях настоящей дискуссии, доложили сообщения крупных учёных из разных стран и континентов о современном состоянии проблемы лечения зубов

с осложнённым кариесом. Они отмечали весомость публикаций, когда в одной статье излагаются результаты исследований авторов из разных университетов, клиник, стран с различным уровнем жизни населения, традиций в организации медицинского обслуживания. Считаю, что апробированный нами пример управляемой самостоятельной работы студентов, несмотря на кажущуюся сложность, даёт положительный результат. Студенты живо заинтересовались научно-исследовательской деятельностью. У них появилась мотивация на сохранение собственного здоровья, гордость за умение успешно переводить с английского языка материалы специальной литературы.

Таким образом, внедрение в учебный процесс новых, современных методов и технологий преподавания в комбинации с традиционными решает проблему повышения качества и уровня подготовки специалистов высокого уровня образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леус П. А. Обоснование новых подходов для практической реализации перспективных задач совершенствования стоматологической помощи населению / П. А. Леус, А. М. Матвеев // Стоматологический журнал. – 2015. – № 2. – С. 90-95.
2. Терехова Т. Н. Периодонтальный синдром при общесоматических заболеваниях у детей / Т. Н. Терехова, Л. В. Козловская // Современная стоматология. – 2009. – № 1. – С. 4-9.
3. Тристенъ К. С. Стоматологические аспекты здоровья детей: учебно-методическое пособие с грифом Учебно-методического объединения вузов Республики Беларусь / К. С. Тристенъ. – Барановичи : РИО БарГУ, 2011. – 284 с.
4. Aline Segatto Pires Altmann, DDS, MSc, Vicente Castelo Branco Leitune, DDS, MSc, PhD, Fabricio Mezzomo Colares DDS, MSc, PhD / Influence of Eugenol-based Sealers on Push-out Bond Strength of Fiber Post Luted with Resin Cement: Systematic Review and Meta-analysis // Journal of Endodontics. – New York. – 2015. – V. 41. – № 9. – P. 1418-1423.
5. Amir T. Moinzadeh, DDS, MSc, Carlos Aznar Portoles, DDS, MSc, Pierre Schembri Wismayer MD, PhD, Josette Camilleri, BCHD, MPhil, PhD, FADM, FIMMM / Bioactivity Potential of EndoSequence BC RRM Putty // Journal of Endodontics. – New York. – April 2016. – V. 42. – № 4. – P. 615-621.
6. Bekir Karabucak, DMD, MS, Alf Bunes, DMD, FC, Meetu R. Kobli, DMD, BDS, Frank Setzer, DMD, PhD, MS, Chistel Chebout, AB / Prevalence of Apical Periodontitis in Endodontically Treated Premolars and Molars with Untreated Canal; A Cone-beam Computed

- Tomography Study // Journal of Endodontics. – New York. – April 2016. – V. 42. – № 4. – P. 538-541.
7. Ericka T. Pinheiro, PhD, Georg T. Candeiro, PhD, Silvia R. Teixeira, PhD, Regina C. Shin, MSc, Lais C. Prado, MSc, Giulio Gavini, PhD, Marcia P. A. Mayer, PhD / RNA-based Assay Demonstrated Enterococcus faecalis Metabolic Activity after Chmomechanicfl Procedures // Journal of Endodontics. – New York. – 2015. – V. 41. – № 9. – P. 1441-1444.
 8. Jesus Machado, DDS, MS, James D. Johnson, DDS, MS, Avina Paranjpe, BDS, MS, MSD, PhD. The Effects of Endosequence Root Repair Material on Differentiation of dental Pulp Cells // Journal of Endodontics. – New York. – January 2016. – V. 42. – № 1. – P. 101-105.
 9. Jorge N. R. Martins. Эндодонтическое лечение первого моляра верхней челюсти с семью корневыми каналами, наличие которых подтверждено конусно-лучевой компьютерной томографией, – клинический пример. – Институт Стоматологии. – 2016. – № 1. – С. 34-37.
 10. Jing-Yi Liu, DDS, Xue Chen, DDS, Xiao-Ying Zou, DDS, George T.-J. Huang, DDS, MSD, DSc. CXC Chemokine Receptor 4 is Expressed Paravascularly in Apical Papilla and Coordinates with Stromal Cell-derived Factor -1-a during Transmigration of Stem Cells from Apical Papilla // Journal of Endodontics. – New York. – 2015, V. 41. – № 9. – P. 1430-1436.
 11. Joao Paulo Fragomeni Stella, DDS, MSc, Fernando Branco Barletta, DDS, MSc, PhD, Larissa Bergesch Giovannella, DDS, MSc, Maximiano Ferreira Tovo, DDS, MSc, PhD. Oxygen Saturation in Dental Pulp of Permanent Teeth : Difference between Children / Adolescents and Adults // Journal of Endodontics – New York. – 2015. – V. 41. – № 9. – P. 1445-1449.
 12. Khaly Bane, DDS, PhD, Fato u Gaye-NDiaye, DDS, PhD, Abdoul Wahabe Kane, DDS, PhD, Emmanuel Charpentier, DDS, MSc, Francois Bronnec, DDS, Vianney Descroix, DDS, PhD, Rafael Toledo, Pierre Machtou, DDS, PhD, Jean Azerad DDS, PhD. Randomized Clinical Trial of Intraosseus Methylprednisolone Injection for Acute Pulpitis Pain. // Journal of Endodontics. – New York. – 2016 – V. 42. – № 1. – P. 2-7.
 13. Leila Khojastepour, DDS, MSc, Fariborz Moazami, DDS, MSc, Mahbod Babaei, DDS, MSc, Mariam Forghani, DDS, MSc. Assessment of Root Perforation within Simulated Internal Resorption Cavities Using Cone-beam Computed Tomography. // Journal of Endodontics. – New York. – 2015. – V. 41. – № 9. – P. 1520-1523
 14. Lorel E. Burns, DDS, Austin A. Ramsey, MA, Joshua J. Emrick, DDS, Malvin N. Janal, PhD. Variability in Capsaicin – stimulated

- Calcitonin Gene-related Peptide Release from Human Dental Pulp. // Journal of Endodontics. – New York. – 2016. – V. 42. – № 1. – P. 542-546.
15. Mei-Chi Chang, MS, PhD, Szu-I Lin, DDS, Li-Deh Lin, DDS, PhD, Chiu-Po Chan, DDS, MS, Ming-Shu Lee, DDS, MS, Tong-Mei Wang, DDS, PhD, Po-Yuan Jeng, DDS, Sin-Yuet Yeung, DDS, Jjiang-Huei Jeng, DDS, PhD. Prostaglandin E2 Stimulates Ep2, Adenilate Cyclase, Phospholipase C, and Intracellular Calcium Release to Mediate Cyclic Adenosine Monophosphate Production in Dental Pulp Cells. // Journal of Endodontics. – New York. – 2016 – V. 42. – № 4. – P. 584-588.
 16. Ove F. Peters, DMD, MS, PhD, Ana Arias, DDS, PhD, Frank Pague, DDM, MSc / A Micro-computed Tomographic Assesment of Root Canal Preparation with a Novel Instrument TRUShape in Mesial Roots of Mandibular Molars // Journal of Endodontics. – New York. – 2015. – V. 41. № 9. – P. 1545-1550.
 17. Pattama Kitikuson, DDS, Tanida Srisuwan, DDS, Dip Clin Dent, PhD / Attachment Ability of Humen Apical Papilla Cells to Root Dentin Surfaces Triated with Either 3Mix or Calcium Hydroxide // Journal of Endodontics. – New York. – 2016. – V. 42. – № 1. – P. 89-94.
 18. Preena Sidhu, MDS, Swaphil Shankargouda, MDS, Daniel DevaPrakash Dicksit, MPH, Haudar Majeed Machdey, MDS, Danish Muzaffar, MDS, and Shelly Arora, MDS / Evalution of Interference of Celluiar Phones on Electronic Apex Locators: An in Vitro Study // Journal of Endodontics. – New York. – 2016. – V. 42. – № 4. – P. 622-625.
 19. Ross A. Yost, DDS, Mark D. Roberts, DMD, Howard W. Roberts, DDS, Timothy C. Kirkpatrick, DDS, Van T. Himel, DDS, Kent A. Sabey, DDS. Evalution of 4 Different Irrigating Systems for Apical Extrusion of Sodium Hypochlorite // Journal of Endodontics. – New York. – 2015. – V. 41. № 9. – P. 1530-1534.
 20. Ramin Abazarpour, DMD, Masoud Parirokh, DMD, MSc , Nouzar Nakhaee, MD, Paul V. Abbott, MDS. A Comparison of Different Volumes of Articaine for Inferior Alveolar Nerve Block for Molar Teeth with Symptomatic Irreversible Pulpitis // Journal of Endodontics. – New York. – 2015. – V. 41. – № 1. – P. 1408-1411.
 21. Shabrzad Jalali, DDS, MS, Nima Moradi, DDS, MS, Samane Torabi, DDS, Mobammad Habibi, MD, Hamed Homayouni, DDS, MS, Navid Mobammadi, MD. The Effect of Acupuncture on the Success of Inferior Alveolar Nerve Block for Teeth with Symptomatic Irreversible Pulpitis. A Triple-blind Randomized Clinical Trial // Journal of Endodontics. – New York. – 2015. – V. 41. – № 1. – P. 1397-1402.

22. Thomas von Arx, Prof Dr med dent, Simon S. Jensen, DDS, Michael M. Bornstein, Prof Dr med dent: Changes of Root Length and Root-to-Crown Ratio after Apical Surgery: An Analysis by Using Cone-beam Computed Tomography // Journal of Endodontics. – New York. – 2015. – V. 41 – № 9. – P. 1424-1429.
23. Tarek Mobamed Saoud, BDS, MSC, PhD, Gabriella Martin, DDS, PhD, Yea-Huey M. Chen, DDS, MS, Kuang-Liang Chen, DDS, Chao-An Chen, DDS, Kamolthip Songtrakul, DDS, MS, Matthew Malek, DDS, Asgeir Sigurdsson, DDS, MS, Louis M. Lin, BDS, DMD, PhD. 2016. Treatment of Mature Permanent Teeth with Necrotic Pulps and Apical Periodontitis Using Regenerative Endodontic Procedures: A Case Series // Journal of Endodontics. – New York. – V. 42. – № 1. – P. 57-65.

АННОТАЦИЯ

Тристен К. С. Из опыта организации управляемой самостоятельной работы студентов-филологов – будущих педагогов по дисциплине «Основы медицинских знаний» (обзор и перевод материалов по обобщению мирового опыта тактики лечения зубов)

В статье представлены результаты выполнения студентами факультета славянских и германских языков управляемой самостоятельной работы. Студенты сделали выборку и перевод информации из Journal of Endodontics, New York о методах профилактики и лечения осложнённого кариеса зубов.

В результате у них повысилась мотивация на сохранение стоматологического здоровья, появился интерес к научно-исследовательской работе и уверенность в возможности работы с иностранной специальной литературой.

Ключевые слова: Студенты, стоматологические заболевания, мотивация, профилактика.

SUMMARY

Tristen K. S. Based on the Experience of Organizing the Guided Individual Work of Student Philologists – the Teachers-to-be in Fundamentals of Medical Science (Review and Translation of the Materials in Generalizing the International Experience of Dental Cure Tactics)

The article presents the results of the guided individual work of students of the Slavic and Germanic Languages Faculty. The students selected excerpts and translated some information from Journal of Endodontics, New York, about the methods of complicated dental caries prevention and its treatment.

As a result we observed the increase in the motivation of students to study dental health, they became interested in scientific work and they gained confidence in the possibility to work with the foreign special literature.

Key words: students, dental diseases, motivation, prevention.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Авдей Елена Николаевна – старший преподаватель, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Аникеенко Наталья Владимировна – учитель английского языка, МОУ «Школа № 60 города Донецка», г. Донецк, ДНР

Армянинова Диана Юрьевна – аспирант, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Болотина Наталья Владимировна – аспирант, Донецкий институт железнодорожного транспорта, г. Донецк, ДНР

Веревкина Анна Витальевна – магистрант, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Гайтукевич Екатерина Олеговна – магистрант, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Глушко Екатерина Сергеевна – кандидат экономических наук, доцент, Автодорожный институт ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Горловка, ДНР

Гризодуб Наталья Викторовна – аспирант кафедры педагогики, ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР

Гусева Анастасия Михайловна – магистрант ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Дзундза Алла Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории вероятностей и математической статистики ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР

Жильцова Яна Игоревна – ассистент кафедры педагогики и методики ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Капацина Наталья Николаевна – ассистент кафедры английского языка ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР

Кива Лилия Самвеловна – учитель-методист французского языка, Горловская общеобразовательная школа I–III ступени № 84, г. Горловка, ДНР

Ковалева Ольга Валентиновна – кандидат исторических наук, доцент Автодорожный институт ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Горловка, ДНР

Крайняя Наталья Викторовна – старший преподаватель, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Кривошеева Галина Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР

Медведева Елена Рудольфовна – кандидат педагогических наук, доцент, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Мерхелевич Геннадий Викторович – кандидат педагогических наук, Учебно-методический комплекс иностранных языков «АРПИ», кафедра теории и практики перевода, ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР

Назаренко Елена Николаевна – старший преподаватель, ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР

Плотников Петр Васильевич – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР

Погромская Анна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Приходченко Екатерина Ильинична – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социологии и политологии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», академик МАН ПО, заслуженный учитель Украины, г. Донецк, ДНР

Рочняк Елена Владимировна – кандидат философских наук, доцент, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Рудковская Инесса Валериевна – кандидат педагогических наук, доцент, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Рыжова Ольга Семеновна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

Саенко Людмила Александровна – доктор социальных наук, доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Российская Федерация

Свинарь Ирина Игоревна – магистрант, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Собко Ольга Васильевна – аспирант спец. 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», ГПОУ «Донецкий педагогический колледж», г. Донецк, ДНР

Степчук Валерия Олеговна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Тристеня Клавдия Семеновна – кандидат медицинских наук, доцент, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Ус Оксана Александровна – преподаватель, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Российская Федерация

Федотова Елена Александровна – аспирант ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР

Фунтикова Надежда Валентиновна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики, Луганский университет имени В. Даля, г. Луганск, ЛНР

Цапов Вадим Александрович – кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, ДНР

Чудина Екатерина Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики, математики и материаловедения ГОУ ВПО «Донецкая национальная академия строительства и архитектуры», г. Макеевка, ДНР

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Наталья Владимировна Болотина</i> ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В СФЕРЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	3
<i>Анастасия Михайловна Гусева</i> ПРИНЦИПЫ И ФУНКЦИИ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ	13
<i>Алла Ивановна Дзундза, Надежда Валентиновна Фунтикова</i> ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТЬ КАК ЦЕЛЬ ВОСПИТАНИЯ И КУЛЬТУРНАЯ УНИВЕРСАЛИЯ	18
<i>Алла Ивановна Дзундза, Вадим Александрович Цапов, Екатерина Юрьевна Чудина</i> ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ОРИЕНТИРОВ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ.....	30
<i>Яна Игоревна Жильцова</i> ПОЖИЛОЙ ЧЕЛОВЕК В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ.....	38
<i>Ольга Валентиновна Ковалева, Екатерина Сергеевна Глушко</i> К ВОПРОСУ О РОЛИ И ЗНАЧЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....	46
<i>Наталья Викторовна Крайняя</i> ЛИЧНОСТНЫЕ КОРРЕЛЯТЫ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СТУДЕНТОК	55
<i>Галина Леонидовна Кривошеева</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ДОЛГОЛЕТИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА С ПОЗИЦИЙ КОНСТРУКТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ	60
<i>Елена Рудольфовна Медведева,</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	67
<i>Елена Рудольфовна Медведева</i> ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ФИНЛЯНДИИ	73
<i>Петро Васильович Плотніков</i> ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ І ПОЛІТИЧНИХ ПРОБЛЕМ НА ДУХОВНЕ САМОПОЧУТТЯ МОЛОДІ ДОНЕЧЧИНИ.....	79

<i>Анна Ивановна Погромская, Ирина Игоревна Свинарь</i> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛАХ СОЕДИНЕННЫХ ШТАТОВ АМЕРИКИ.....	91
<i>Катерина Іллівна Приходченко</i> ВИКОРИСТАННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК РЕСУРСУ ТВОРЧОГО ОСВІТНЬО- ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА	100
<i>Екатерина Ильинична Приходченко, Наталья Николаевна Капацина</i> КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ	111
<i>Елена Владимировна Рочняк</i> ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЛЮБВИ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ РОК-ПЕСЕН ГРУППЫ «LACRIMOSA»	116
<i>Инесса Валериевна Рудковская</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ШКОЛ В ГЕРМАНИИ.....	124
<i>Ольга Семеновна Рыжова</i> СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА Г. РОСТОВА-НА-ДОНУ	130
<i>Людмила Александровна Саенко</i> ФАКТОРЫ, ПРИВОДЯЩИЕ К ДЕСТРУКЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	138
<i>Ольга Васильевна Собко</i> РОЛЬ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	142
<i>Валерия Олеговна Степчук</i> ОБЪЕКТИВНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	148
<i>Клавдия Семёновна Тристенёв, Елена Николаевна Авдей</i> ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	155
<i>Оксана Александровна Ус</i> ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ.....	160

Елена Александровна Федотова

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К СИСТЕМЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ СОХРАННОСТИ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ.....	164
--	-----

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ПЕРЕВОДА

Наталья Владимировна Аникеенко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ СТИХОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	173
---	-----

Диана Юрьевна Армянинова

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ПОНЯТИЮ «ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ НАУКЕ	178
--	-----

Анна Витальевна Верёвкина

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	182
--	-----

Екатерина Олеговна Гайтукевич

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	188
---	-----

Наталья Викторовна Гризодуб

КРИТЕРИИ И УРОВНИ ГОТОВНОСТИ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПО БИОЛОГИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	193
--	-----

Лилия Самвеловна Кива

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ	199
---	-----

Геннадий Викторович Мерхелевич

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМБИНИРОВАННОГО ДВУЯЗЫЧНОГО СЛОВАРЯ ФРАЗ И СЛОВСОЧЕТАНИЙ НОВОЙ СТРУКТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ РУССКО- АНГЛИЙСКОГО ВАРИАНТА)	205
--	-----

Елена Николаевна Назаренко

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО У СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ И ПРИКЛАДНАЯ ЛИНГВИСТИКА»	214
---	-----

Клавдия Семёновна Тристень

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ МЕДИЦИНСКИХ ЗНАНИЙ» (ОБЗОР И ПЕРЕВОД МАТЕРИАЛОВ ПО ОБОБЩЕНИЮ МИРОВОГО ОПЫТА ТАКТИКИ ЛЕЧЕНИЯ ЗУБОВ)	220
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	231

Научное издание

**ГУМАНИТАРНЫЙ
ВЕСТНИК**

Сборник научных трудов

Выпуск шестой
Педагогика

Ответственный редактор *С. Э. Зябрева*
Технический редактор *А. М. Калашиников*
Компьютерная вёрстка и макетирование *Е. С. Шалыгиной*
Корректор *М. В. Осадчая*

*За содержание и достоверность фактов, цитат, имён собственных
и других сведений ответственность несут авторы*

Подписано к изданию 23.11.2018.
Формат 60х84/16. Бумага 80 г/м².
Усл. печ. л. – 13,66. Уч.-изд. л. – 15,0.
Усл.-изд. л. – 13,95.
Тираж 300 экз. Зак. № 109.

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