

Образование Луганщины: теория и практика

ПЕДАГОГ РЕСПУБЛИКИ – СОВРЕМЕННЫЙ ЖУРНАЛ

Научно-методический журнал

№ 1(20)



78-я годовщина освобождения
г. Ворошиловграда

2021

**КНИГА**

«ПОБЕДНЫЙ ФЕВРАЛЬ»

15 февраля в ЛНР отмечается День памяти участников боевых действий, исполнивших боевой долг за пределами Отечества. Выбор этой даты не случаен – 15 февраля 1989 года считается официальной датой завершения вывода Ограниченного контингента советских войск из Афганистана.

Афганская война все дальше уходит в прошлое. Это была одна из самых затяжных, жестоких, трагических войн двадцатого века. Она длилась 9 лет, 1 месяц, 18 дней. Как только не называли эту необъявленную войну: захватнической, спрятанной, локальным вооруженным конфликтом, интернациональной военной акцией...

Но факт остается фактом: тысячи молодых советских парней прошли испытание огнем в Афганистане, показав себя подлинными интернационалистами и патриотами своей Родины.

Эта война оставила неизгладимый след в сердцах многих людей. И хоть Советскому Союзу не удалось принести Демократической Республике Афганистан мир, это был бой, который наш народ принял с честью, в очередной раз доказав свою сплоченность и единство. Мы гордимся ребятами, оказавшимися на передовой – и вмиг там повзрослевшими, помним тех, чьи жизни унесла эта война, и безмерно чтим тех, кто оттуда вернулся.



ЗАСЕДАНИЕ ШТАБА МОЛОДЁЖНЫХ ТРУДОВЫХ ОТРЯДОВ ЛГПУ

Штаб молодежных трудовых отрядов Луганского государственного педагогического университета 17 февраля отметил День российских студенческих отрядов (РСО), а также провел плановое заседание организации, в ходе которого были подведены итоги 2020 года и представлены планы на текущий год.

Дата празднования Дня РСО определена на основании того, что 17 февраля 2004 года в городе Москве на Всероссийском форуме студенческих отрядов было учреждено Молодежное общероссийское общественное движение «Российские Студенческие Отряды». Вследствие чего Указом Президента Российской Федерации Владимира Путина был установлен новый государственный праздник «День российских студенческих отрядов» (День РСО), который теперь отмечается ежегодно 17 февраля.

С праздником всех бойцов Штаба молодежных трудовых отрядов ЛГПУ!

Желаем жизненной энергии и задора, уверенности в собственных силах, целеустремленности и успехов на избранном пути. Не останавливайтесь на достигнутом! Покоряйте новые высоты. Желаем интересной работы, ярких событий, верных товарищей, здоровья и отличного настроения!



Образование Луганщины: теория и практика

ПЕДАГОГУ РЕСПУБЛИКИ — СОВРЕМЕННЫЙ ЖУРНАЛ

Научно-методический журнал № 1(20), 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Профессиональное образование

Марфина Ж.В., Хорошевская И.В. Диалогическое взаимодействие педагогов и обучающихся общеобразовательных организаций как основа медиации.....	2
Роман С.В. Перспективные направления интеграции аксиологического и системного подходов в профессиональной подготовке будущих учителей химии к формированию экологогуманистических ценностей у обучающихся.....	5
Васюк А.Г. Корреляционная связь между уровнем адаптации и адаптационным потенциалом личности военнослужащих.....	13
Васюк А.Г., Мальцева Т.Е. Развитие инновационно-функциональной роли вуза.....	18
Дрепина О.Б. Опыт профессионального воспитания и самовоспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства в процессе деятельности оперной студии.....	22
Дятлова Е.Н. Социально-гуманитарное знание в системе общего образования, его специфика и предметно-содержательная структура.....	27
Золотова А.Д. Психологические особенности подросткового возраста как фактор формирования аддиктивного поведения.....	32
Мальцева Т.Е. Теоретико-методологическое обоснование программы «инклюзивное образование как форма социальной работы».....	36
Прихода И.В. Социально-педагогический анализ проблемы профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики.....	42
Андиева Ю.Р. Метод проектов как форма творческой работы студентов-географов.....	46
Васюк А.А., Белых А.А. Концептуальные подходы к процессу формирования гражданской культуры в школе.....	51
Чеботарева Е.В. Внеаудиторные формы организации образовательного процесса при подготовке будущих переводчиков.....	55
Чикина Ю.Ю. Дидактическая игра-викторина по географии «Просторы России» для учащихся 8 класса.....	59

Методика и опыт

Максименок А.А. Организация самостоятельной работы студентов-медиков в процессе изучения курса «Культура речи».....	63
Покровская И.А. Специфика концертмейстерской деятельности студентов-пианистов в практике дирижерского класса.....	67
Бердникова Т.Н. Формирование патриотических качеств у младших школьников.....	76

Научно-методический журнал издается с сентября 2017 года
Выходит раз в два месяца
Подписной индекс 91168
Главный редактор Марфина Ж.В.
Выпускающий редактор Волошенко О.И.
Ответственный секретарь Шкуран О.В.
РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ: Дятлова Е.Н.,
Загаштоков А.Х., Полупаненко Е.Г., Ротерс Т.Т.,
Санченко Е.Н., Студеникина В.П., Турянская О.Ф.

Учредитель ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», сайт: www.knita.ltsu.org
Свидетельство о регистрации Серия № ПИ 000162
от 19 октября 2020 г.
Издатель ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» «Книта»,
т (0642)58-03-20; сайт: knita.ltsu.org
Подписано в печать 24.02.2021. Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 9,30. Тираж 100 экз. Заказ 16.
Адрес учредителя, издателя, типографии:
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011.

Печатается по решению Научной комиссии Луганского государственного педагогического университета
(протокол № 6 от 16 февраля 2021 г.)

Издание включено в РИНЦ; в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (приказ МОН ЛНР № 911-од от 10 октября 2018 года)



Марфина Жанна Викторовна,
ректор ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
кандидат филологических наук, доцент



Хорошевская Ирина Владимировна,
старший преподаватель кафедры педагогики
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
i.khoroshevskaya@yandex.ru

УДК [373.064.2: 316.628] - 043.5

Диалогическое взаимодействие педагогов и обучающихся общеобразовательных организаций как основа медиации

В данной статье проанализированы различные подходы к пониманию диалогического взаимодействия педагогов и обучающихся. Автор обосновывает мнение о том, что диалогическое взаимодействие педагогов и обучающихся является основой медиации в общеобразовательных организациях.

Ключевые слова: конфликт, медиация, диалогическое взаимодействие, общеобразовательные организации.

This article analyzes various approaches to understanding the dialogic interaction of teachers and pupils. The author substantiates the opinion that the dialogic interaction of teachers and pupils is the basis of mediation in educational organizations.

Key words: conflict, mediation, dialogic interaction, educational organizations.

На сегодняшний день число конфликтов, возникающих в общеобразовательных организациях, увеличивается. И чаще всего это конфликты между педагогами и обучающимися. Причины возникновения подобных конфликтных ситуаций могут быть самыми разнообразными: личностные особенности учителя (например, авторитарность и бескомпромиссность); несправедливая контрольно-оценочная деятельность, которая осуществляется субъективно и зависит от межличностных отношений конкретного педагога и обучающегося; несоблюдение принципа учета индивидуальных особенностей обучающихся.

При этом, как справедливо отмечает К.К. Бекишева, в образовательной среде особенно важно мирное разрешение конфликтов, так

как ребенок проводит большую часть времени в образовательной организации [1, с. 112]. Для успешного решения возникших конфликтных ситуаций или их предупреждения необходимо установить диалогическое взаимодействие в системе педагог–обучающийся.

В данной статье мы уделим внимание именно диалогическому взаимодействию педагогов и обучающихся и рассмотрим это взаимодействие в контексте медиативной деятельности педагога.

Для начала определим, что такое диалогическое взаимодействие. По мнению Л.В. Стояновой, диалогическое взаимодействие – это сложное интегративное системное образование, включающее в себя такие компоненты, как освоение субъектами информации, ориентирующей на диалог; усвоение ценностно-значимых умений и

присвоение их как системы положительной установки на диалог, а также восхождение к внутренней личностной культуре человека, дающее возможность каждой личности совершенствоваться и самоактуализироваться [8, с. 7].

Е.Б. Ермолаева отмечает, что в диалогическом взаимодействии происходит спор, согласование и преобразование разных позиций и интересов. Это творческий процесс создания новых ценностей, обретения новых знаний и опыта; «результат» его заранее неизвестен и определяется контекстом, в который он погружен; этот результат фиксируется в качестве единственно возможного и правильного [3, с. 70].

Д.В. Ефимова и В.В. Белолипецкий под диалогичностью понимают ситуацию деятельности, в которой субъект-субъектное взаимодействие основано на признании ценностно-смысловой множественности, стремлении к информационному и ценностно-смысловому обмену в процессе познания действительности как объективно многомерной социокультурной реальности [4, с. 52].

По мнению В.А. Седова, диалог способствует внутренней выработке мировоззренческих установок, он открывает новые возможности образования, которое не только выполняет задачи в трансляции знаний, но и готовит мыслящего, грамотного, морального человека – человека XXI века [6].

В процессе диалога человек учится общаться, обмениваться информацией разного рода и обогащать свой опыт. Опираясь на исследования В.А. Седова, можно реализовать все функции диалога в процессе создания диалогического взаимодействия: интеллектуального, эмоционального, социального.

Реализация интеллектуальной функции происходит на двух уровнях – начальном, как обмен информацией, и уровне критического мышления: интеллектуальное развитие (интеллектуальные умения, критическое мышление, развитие памяти, овладение рациональными приемами умственной деятельности). В процессе организации диалога происходят изменения не только в интеллектуальной сфере обучающихся, но и в эмоционально-чувственной. Диалог способствует формированию у обучающегося уверенности в себе, умению высказывать свое мнение, отстаивать его, слышать мысли других и учитывать их при формировании взгляда на определенную проблему, что очень важно при проведении процедуры медиации. Реализация социальной функции диалога предоставляет возможность сформировать у обучающихся ценность общения.

Отношения равноправного сотрудничества между педагогами и обучающимися не складываются спонтанно, развиваются постепенно на основе совместной деятельности и при взаимном участии в процессе общения обеих сторон. Большое значение имеют различные субъективные факторы, которые могут мешать поступательному развитию этих отношений. Факторами со стороны обучающихся могут выступать: пассивное отношение к образовательному процессу и его результатам; негативный социальный и личный опыт; неадекватность самооценки обучающимися себя и собственной образовательной деятельности; недостаточное владение навыками общения. Со стороны педагога торможением развития отношений могут выступать: стереотипы в общении с обучающимися; недостаточное владение навыками общения и др.

Мы также согласны с мнением В.А. Сластенина, который утверждает, что диалогизация педагогического процесса обеспечивается установлением педагогически целесообразных взаимоотношений педагогов и обучающихся, отбором и применением стимулирующих личностные позиции участников взаимодействия методов обучения, регулированием процесса взаимодействия средствами познания и самопознания, организации и самоорганизации, контроля и самоконтроля [7, с. 16].

Кроме того, Е.О. Галицких отмечает, что диалогичность является адекватным средством воспитания оптимальной толерантности, так как представляет собой процесс дискуссионного общения с целью восстановления, передачи, истолкования, сопоставления различных точек зрения, способствующих идентификации. При этом она обеспечивает самопонимание через понимание «другого», стимулирует эмпатию, рефлексию и актуализирует мировоззренческую толерантность [2].

Таким образом, диалогическое взаимодействие, которое является средством воспитания толерантности, можно считать и средством решения конфликтных педагогических ситуаций. По нашему мнению, диалогическое взаимодействие связано непосредственно с процессом медиации. Далее приведем обоснование высказанного нами мнения.

Как известно, медиация – это технология конструктивного разрешения конфликтов с участием третьей незаинтересованной стороны (медиатора). Медиатор помогает конфликтующим сторонам построить конструктивный диалог, прийти к компромиссу без агрессии.

Медиация и диалог – это особые виды стратегии вмешательства в конфликт. Они основаны

на принципе разрешения конфликта через управляемую коммуникацию, общение между сторонами конфликта. Эти стратегии служат разным задачам и работают по особым правилам. Медиация – это коммуникация между представителями сторон конфликта при помощи, по инициативе или под руководством третьей стороны для того, чтобы стороны могли разговаривать друг с другом напрямую, обсуждать проблемы, достигать соглашения и вместе принимать решения. Диалог – это коммуникация между сторонами конфликта, которая не предусматривает достижение соглашения или принятия решений. Процедурному ведению диалога помогают ведущие или модераторы третьей стороны для того, чтобы между сторонами появилось взаимное признание, понимание, сочувствие и доверие [5, с. 27].

Деятельность педагога как медиатора состоит из нескольких этапов. На этапе анализа конфликтной ситуации необходимо собрать информацию о конфликте, проанализировать её, проверить её достоверность, после чего провести оценку конфликтной ситуации.

Педагог может получать информацию о конфликте из разных источников: он сам мог быть свидетелем конфликта между учениками либо один из учащихся обратился к педагогу с просьбой о помощи в решении возникшей проблемы.

Сбор данных о конфликте предполагает сбор информации о противоречиях, которые лежат в основе конфликта, о его причинах, о межличностных отношениях участников конфликта.

С целью сбора правдивой информации и дальнейшей её объективной оценки педагог должен индивидуально побеседовать с каждым из учащихся (выстроить диалогическое взаимодействие). В ходе такой беседы также целесообразно принять меры для снижения эмоционального напряжения и негативных эмоций по отношению к оппоненту.

Таким образом, в отличие от медиации, целью которой обычно является конструктивное урегулирование конфликта, целью диалога или диалогического взаимодействия обычно является просто улучшение понимания между людьми и повышение уровня доверия. Но, несмотря на указанные отличия, мы считаем, что диалоговое взаимодействие педагогов и обучающихся является основой медиации в общеобразовательных организациях.

Список литературы

1. Бекишева К.К. Медиация как новый способ предупреждения и разрешения конфликтов среди детей школьного возраста (на примере Казахстана) / К.К. Бекишева // Медиация в образовании: поликультурный контекст : материалы I Междунар. науч. конф. Красноярск, 24–26 октября 2019 г. / под общ. ред. О.Г. Смоляниновой. – Сиб. федер. ун-т, 2019. – 421 с. – С. 111–118.

2. Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности : учебно-методическое пособие / Е.О. Галицких. – М. : Академический проект, 2004. – 240 с.

3. Ермолаева Е.Б. Диагностика диалогичности: поведение школьников в конфликтных ситуациях и их отношение к экстремистским действиям [Электронный ресурс] / Е.Б. Ермолаева // Известия ДГПУ. – 2014. – № 1. – С. 68–73. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-dialogichnosti-povedenie-shkolnikov-v-konfliktnyh-situatsiyah-i-ih-otnoshenie-k-ekstremistskim-deystviyam/viewer>.

4. Ефимова Д.В., Белолипецкий В.В. Диалогическое взаимодействие в педагогической среде как показатель профессиональной компетентности педагога / Д.В. Ефимова, В.В. Белолипецкий // Социосфера. – 2010. – № 1. – С. 51–55.

5. Мириманова Н. Медиация и диалог: официальное и неофициальное направления / Н. Мириманова // Медиация и диалог на Южном Кавказе: осмысление пятнадцатилетнего опыта по трансформации конфликтов. – International Alert. – 2012. – С. 24–52.

6. Седов В.А. Педагогические аспекты диалога. Диалог в воспитании / В.А. Седов // Межвузовская Ассоциация «Покров» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pokrovforum.ru/action/scien_pract_conf/pokrov_reading/sbornik_2008-2009/txt/11_sedov.php.

7. Сластенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя : учебное пособие / Под ред. В.А. Сластенина. – М. : Прометей, 1993. – 178 с.

8. Стоянова Л.В. Оптимизация диалогического взаимодействия преподавателей и студентов в условиях медицинского вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.В. Стоянова. – Иркутск, 2005. – 20 с.



Роман Сергей Владимирович,
профессор кафедры педагогики
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
доктор педагогических наук,
кандидат химических наук, доцент,
член-корреспондент Международной академии
наук педагогического образования (МАНПО)
roman.sergej.1974@gmail.com

УДК 378.011.3–051:54

Перспективные направления интеграции аксиологического и системного подходов в профессиональной подготовке будущих учителей химии к формированию эколого-гуманистических ценностей у обучающихся

В статье автором представлено теоретико-методологическое обоснование девяти перспективных направлений интеграции аксиологического и системного подходов в профессиональной подготовке будущих учителей химии к формированию эколого-гуманистических ценностей у обучающихся.

Ключевые слова: интеграция аксиологического и системного подходов, усовершенствование профессиональной подготовки, будущие учителя химии, формирование эколого-гуманистических ценностей у обучающихся.

In article the author presents a theoretical and methodological justification of nine promising areas of integration of axiological and systemic approaches in the professional training of future teachers of chemistry to the formation of ecological and humanistic values at pupils.

Key words: integration of axiological and systemic approaches, enhancement of professional training, future teachers of chemistry, forming of ecological and humanistic values at pupils.

Аксиологический (ценностный) подход как теоретическая модель, в которой отображен один из путей модернизации высшего педагогического образования в соответствии с требованиями современного социума, может быть успешно реализованным лишь в интеграции с ведущими идеями других современных методологических подходов, в первую очередь системного подхода. Это можно объяснить тем, что разные элементы ценностных ориентаций представляют, с одной стороны, «этапы осознания личностью системы ценностей, которая существует вне её, и превращение их под воздействием целого ряда факторов в систему внутриличностной социальной ориентации, а с другой стороны – отображают структурный иерархический характер системы ценностей, которая окружает личность» (М.Ю. Кузьминов) [6, с. 109]. Поэтому интеграция аксиологического и системного подходов активно внедряется в современную педагогическую практику. В частности, В.Н. Клёпиков исполь-

зует аксиологическую интеграцию как образовательную технологию этического воспитания школьников [5]; А.А. Волков, Н.Н. Двучичанская, С.А. Матакова и Г.Н. Фадеев рассматривают системно-аксиологический подход как новую парадигму компетентностного обучения химии в системе непрерывного образования «школа – колледж – вуз» [8]. Однако для профессиональной подготовки будущих учителей химии к формированию эколого-гуманистических ценностей у обучающихся интеграция указанных подходов в контексте гуманизации химического образования не применялась, и в этой связи наше исследование является важным и актуальным, а разработка перспективных направлений такой интеграции – целью этой статьи.

В контексте профессиональной подготовки будущих учителей химии к формированию эколого-гуманистических ценностей у обучающихся под *интеграцией аксиологического и системного подходов* будем понимать высшую форму

целестремленного выражения единства целей, принципов и содержания образовательного процесса, организованного на принципах педагогической аксиологии и системной методологии, результатом функционирования которых является формирование у личности качественно новой целостной системы – системы эколого-гуманистических ценностей – удержание совокупности указанных ценностей в их целостном единстве и уникальной выразительности, при этом ценности органично интегрируются в сознание молодого человека и становятся основой его субъектного отношения к природному миру, социуму, себе. В свете общей модернизации системы образования такая интеграция требует органического сочетания национального и общечеловеческого начал, что отобразено в предложенных нами девяти перспективных направлениях интеграции аксиологического и системного подходов в профессиональной подготовке будущих учителей химии к формированию эколого-гуманистических ценностей у обучающихся.

1. Интеграция аксиологического и системного подходов предусматривает рассмотрение ценностей личности с позиции их единства, взаимосвязи составляющих их компонентов (элементов) как целостного образования – системы ценностей. Теоретико-методологическими основаниями для определения этого направления стали такие принципы: 1) системный подход к процессу формирования системы ценностей личности предусматривает представление об её целостности; 2) целостный анализ ценностей личности предусматривает выделение и обоснование наиболее общих, в определенном смысле формализованных элементов, которые позволяют описать разные их аспекты (в нашем исследовании аспектами мы будем считать самостоятельные части целостной структуры, т.е. части или блоки единой структуры ценностей, которые отображают мотивационно-значимую, процессуально-результативную и коммуникативно-ориентировочную их стороны); 3) каждый аспект системы ценностей трактуется как составляющая целостной, неделимой системы; необходимым этапом является изучение разных ее аспектов и их компонентов в синтезе; 4) показателем уровня целостности системы ценностей может быть степень связанности разных ее элементов; 5) целостность как характеристика системы предусматривает анализ иерархической структуры ее составляющих.

В таком контексте при формировании системы ценностей личности следует, по нашему мнению, исходить из необходимости изучения их аксиологической структуры как со стороны

иерархического строения компонентов, так и со стороны корреляционной структуры, т.е. связей и отношений внутри аспектов, а также и между этими аспектами. Так, ценности личности – это целостный феномен, который характеризуется системным признаком и имеет равное количество функционирующих совместимых друг с другом элементов и специфических аксиологических отношений между ними, которые обнаруживают функциональный аспект личностного значения в процессе деятельности. Основными характерными чертами системы ценностей личности являются: целостность, полиструктурность (сложность иерархической организации), интегративность, открытость, незавершенность, динамичность (способность изменять собственные состояния, сохраняя качественную определенность), саморазвитие (саморегуляция на основе обратной связи), внешняя и внутренняя детерминированность, нелинейность, эволюционность [4, с. 20].

Система ценностей личности представляет собой интегральный внутренний и внешний показатель сущности, целостности и зрелости личности во всем многообразии, широте и многоуровневости ценностных взаимосвязей и взаимосвязей с другими личностными ресурсами. Устойчивая система взаимосвязанных ценностей имеет значимые связи с периферийными ценностями. Корреляции ведущих и периферийных ценностей позволяют судить о широте ценностной системы. Выявление значимых положительных и отрицательных связей позволит продуктивно воздействовать на представленные в сознании ведущие ценности, тем самым актуализируя периферийные ценности, которые коррелируют с ведущими. Определение значимых связей между ведущей группой ценностей, их устойчивости, широты и разнообразия позволит воздействовать на личностно-профессиональное становление и развитие личности и даст возможность прогнозировать некоторые модели поведения человека не только в конкретной среде (социуме, природе) или учебно-профессиональной деятельности, но и в разных жизненных ситуациях. Выявление указанных взаимосвязей дает возможность в процессе профессиональной подготовки влиять на один конец взаимосвязанной цепи, тем самым оказывая влияние на другой и в целом на ценности личности. В этой связи формирование, переструктурирование и развитие определенной системы ценностных связей поможет личности самой обеспечить свою устойчивость и целостность, а также сохранить свои системообразующие качества в разных ситуациях жизни [3, с. 9].

Таким образом, формирование системы ценностей должно восприниматься как целост-

ность, осознанная в ходе внутреннего диалога, во время которого происходит раздвоение на подсубъекты в процессе соединения духовных позиций. Следует отметить, что внутренний диалог является основой осознания содержания жизни, где ведущая роль отведена обработке главного содержания концептуального ядра самосознания, представленного пониманием и переживанием смысла собственной жизни, что, по существу, является ключевой ценностью личности.

2. Интеграция аксиологического и системного подходов предусматривает учет в системе ценностных ориентаций (ценностей) личности сложной иерархической структуры, составляющие которой позволяют ценностям влиять на освоение идеалов. Наиболее успешная попытка построить систему ценностных ориентаций (см. таблицу 1), которая взята нами за основу определения этого направления, принадлежит Н.А. Асташовой [2].

Таблица 1

Ценностные ориентации как многоуровневая система

Ценностные ориентации	Общественные	Идеал	Совершенный образ – то, что составляет высшую цель стремлений
		Принцип	Внутреннее убеждение, определяющее нормы поведения
	Личные	Цель	Предвосхищение результата
		Отношение	Взаимосвязь общественных и личных ценностей
		Значение	Определение смысла, благодаря которому происходит оценивание

В то же время системный подход в аксиологии определяет также иерархию ценностей в зависимости от модуса субъекта ценностного отношения (М.С. Каган, Л.Н. Столович, В.А. Лекторский). При этом указанный субъект может быть конкретным индивидом; групповым или коллективным субъектом (малая непосредственно контактная группа или же неконтактная общность нации, народа, единоверцев, социального класса); человеческим обществом в целом, человечеством как субъектом исторического развития. Поэтому и сами ценности могут быть индивидуальными, коллективно-групповыми и общечеловеческими [11].

Современные вызовы цивилизации детерминируют рассмотрение эколого-гуманистических ценностей одновременно как аксиологическую подсистему трех систем ценностей – общечеловеческих, национальных, индивидуальных. Если общечеловеческие ценности служат сохранению и развитию человеческого рода, то национальные – обеспечивают воссоздание и развитие конкретного этноса и благодаря этому отдельных его представителей. Общечеловеческое является метасистемой относительно национального, которое, в свою очередь, является таковой относительно личного. При этом общечеловеческое утверждается через индивидуальное, а индивидуальное представлено ценностно и юридически закреплено в понятии «основные права человека».

Таким образом, единственное интегративное поле общечеловеческих ценностей – это своеобразная аксиосфера, в которую включены как отдельные ценности, так и пространство их функционирования, причем все ценности принципиально сохраняют свои национально-культурные признаки, не растворяются в других ценностях, но в процессе их взаимодействий и обогащения смыслами появляются временные участки соотнесения, сопряжения, скрещивания. При этом происходит не только выявление общечеловеческих ценностей, но и обогащение национальных, этических, личностных и других ценностей, которые участвуют в диалоге.

Чем четче сформулирована и объективно обоснована система общечеловеческих, национальных ценностей, которые осознаются большинством людей, чем четче определена личностная ориентация образовательной системы, тем больше будет плоскость, на которой базируется личностная система ценностей человека. При этом расстояние между плоскостью общечеловеческих ценностей и плоскостью личностных ценностей уменьшится, и система ценностей, которыми овладел человек, будет более насыщенной, полной, а следовательно, и уровень духовности – более высоким. Сказанное может быть проиллюстрировано следующей схемой: актуализация индивидуальных моральных ценностей и смыслов → приобщение к общечеловеческим ценностям и выявление универсальных смыслов → пополнение и

обогащение личностных моральных ценностей за счет ассимиляции общечеловеческих.

3. Интеграция аксиологического и системного подходов предусматривает гармонизацию бинарных ценностных оппозиций в системе ценностей. Теоретико-методологическим основанием для определения этого направления стала направленность интеграции указанных подходов на преодоление противоречий между глобальными и локальными проблемами, на воспитание гражданина мира без потери собственных «корней», что предусматривает формирование у него как общечеловеческих, так и национальных ценностей.

Так, система ценностей – идеальная целеустремленная и самоорганизованная система. В то же время по отношению друг к другу ценности могут находиться в бинарной оппозиции (например, «социум – индивидуальность», «деятельность – знание», «развитие – информирование», «автономность – идентификация», «национальное – общечеловеческое»). Преобразование бинарных ценностных оппозиций в системе ценностей возможно за счет следующих вариантов (механизмов) гармонизации: механизма взаимного дополнения, относительно равного взаимодействия и взаимоперехода одного в другое; механизма продуктивного доминантного преобразования; механизма опосредования; механизма продуктивно-творческой интеграции [1, с. 15–16]. Во многих случаях именно выбор механизма реализации гармонизации ведет или к продуктивному синтезу ценностей, их творческой интеграции, гибридизации, или к ассимиляции, поглощению одной ценностью своей оппозиции, или к сосуществованию, взаимодополнению ценностей. Такими являются, например, возможные соотношения между национальными и общечеловеческими ценностями в образовательном пространстве, если не иметь в виду варианты заведомого отчуждения, изоляции одних ценностей от других.

Таким образом, благодаря системно-аксиологической интеграции не происходит противопоставления и приуменьшения личностных, коллективных, национальных и общечеловеческих ценностей, а происходит их утверждение, обогащение и восполнение. Цель такой интеграции – не устранение многообразия разных ценностей, а осуществление их свободного выбора каждым человеком. Поэтому при взаимодействии общечеловеческие и общенациональные ценности «входят» в индивидуальные, но не «покрывают» их полностью, так как человек обладает самобытной, уникальной частью духовного мира, не поддающейся обобщению.

4. Интеграция аксиологического и системного подходов предусматривает рассмотрение эколого-гуманистических ценностей как системы по отношению к ее интегрированным составляющим (гуманистическим и экологическим ценностям) и одновременно как подсистемы в системе индивидуальных ценностей ученика. Теоретико-методологическими основаниями для определения этого направления стали выделенные нами аксиологические составляющие систем гуманистических и экологических ценностей в структуре общеобразовательного курса химии [7].

При сопряжении систем гуманистических и экологических ценностей образуется единственная интегрированная общность – система эколого-гуманистических ценностей. К базовым ее составляющим мы отнесли такие ценности: человек, его «Я», человечество, общество, природа, биосфера, Земля, Вселенная; жизнь, смысл жизни, здоровье, здоровый образ жизни, безопасность жизнедеятельности (экохимическая безопасность), благополучная экология как условие жизни; гуманность, достоинство, самоограничение, ценность общения; морально-ценностное отношение к природе и людям, позитивная индивидуальная экологическая ответственность, экоцентрическое экологическое сознание, сохранение природы и окружающей среды для будущих поколений; ценности науки и культуры, научная картина мира; ценности свободного выбора и творческой деятельности.

В единой системе – системе эколого-гуманистических ценностей – взаимосвязь её подсистем, т.е. гуманистических и экологических ценностей, наблюдается в таких проявлениях: во-первых, в выразительности общей экоэтической культуры ученика; во-вторых, в результатах его экоэтической и химически безопасной деятельности, творческих продуктах этой деятельности; в-третьих, в сбалансированных и гармоничных отношениях между личностью и окружающим миром (социумом и природой).

В свою очередь, отдельные ценности в системе эколого-гуманистических ценностей находятся в тесной связи: забота о *жизни* становится заботой о *человеке*, любовь к *природе* сопрягается с жаждой улучшить жизнь *общества*, а *достоинство*, отражающее отношение к своему «Я», прямо и постоянно проявляется через отношение к жизни всего *человечества*. Жизнь как таковая, жизнь как явление *Вселенной* и как дар *Земли* воспринимается и проживается духовно развитой личностью только при условии, что вся система таких ценностей ею «освоена, усвоенная и присвоена». Нельзя любить жизнь, не любя че-

ловека. И точно так же нет любви к жизни при равнодушии к природе [10, с. 8]. А потому вопрос формирования эколого-гуманистических ценностей может успешно решаться только в контексте формирования всей системы индивидуальных ценностей ученика.

5. Интеграция аксиологического и системного подходов к формированию эколого-гуманистических ценностей (как приоритетных образовательных ценностей) должна основываться на таких принципах логико-структурного построения педагогической аксиологии: принципе исторической и социокультурной изменчивости образовательных ценностей; принципе взаимосвязи социокультурных и образовательных ценностей; принципе соотношения общественных и личностных ценностей; принципе интеграции традиционных и инновационных ценностей. Данные принципы отображают иерархию ценностей образования. Это *доминантные* (знание, познавательная активность, творческая деятельность, ценность общения), *нормативные* (образовательные стандарты, моральные нормы), *стимулирующие* (методика, традиционные и инновационные педагогические технологии и ценности контроля) и *сопутствующие ценности* (ценности, направленные на качество познания: учебные умения; понимание учеником изучаемых предметов и явлений). Они являются взаимосвязанными и представляют теоретическое основание педагогической аксиологии, способствуя формированию творческой, созидательной деятельности, направленной на создание материальных и духовных ценностей общества [9, с. 113–119].

6. Интеграцию аксиологического и системного подходов следует рассматривать как стимулирующую инновационную образовательную ценность-технологию. Теоретико-методологическим основанием для определения этого направления стала приведенная выше иерархия ценностей образования в контексте принципов логико-структурного построения педагогической аксиологии.

Формируя эколого-гуманистические ценности, учитель химии может использовать интеграцию аксиологического и системного подходов как *технологию* – поэтапно включать, актуализировать и объединять (в ходе освоения ценностей) в образовательном процессе ценности в соответствии с содержанием химической дисциплины и возрастными особенностями учеников; *метод* – выстраивать взаимодействие с учениками на аксиологической основе, подключая систему взаимообусловленных предметных ценностей; *приём* – оперативно («здесь и сейчас») актуализировать наиболее значимые личностные ценности ученика для решения насущных учебно-воспитательных задач.

При этом в начале изучения химии (подростковый возраст, 7–8 классы) такая интеграция осуществляется в ракурсе интеллектуально-критического, а в старших классах – философско-мировоззренческого освоения ценностей.

Интеграция аксиологического и системного подходов в процессе химического образования с целью формирования эколого-гуманистических ценностей у обучающихся может осуществляться за счет выявления универсальных аксиологических закономерностей, существенных для химии, экологии и других наук; культурно-исторического и экоэтического освещения учебного материала, направленного на обнаружение его общечеловеческой и личностной значимости; образно-метафорического восприятия знаний, благодаря которому они получают субъектную выразительность и духовно-моральную окрашенность; интерпретации научных концепций, событий и фактов через призму мировоззрения ученых как носителей разных ценностей.

Для реализации такой интеграции следует использовать систему из девяти интеграционных механизмов, в которую входят: 1) *диалогизация* – педагогическое обеспечение равноправного общения между субъектами образовательного процесса, в ходе которого происходит взаимодействие индивидуальных и общечеловеческих смыслов; 2) *импровизация* – непосредственное и свободное выражение педагогом и обучающимися своих мыслей по поводу предлагаемых знаний в вербальной форме; 3) *интерпретация* – толкование педагогом и обучающимися образовательного материала в контексте научных, исторических, культурных и философских аспектов; 4) *идентификация* – педагогическое обеспечение образовательного материала его самыми значимыми ценностями и смыслами в направлении внутреннего мира ребёнка (чтобы ребёнок узнал себя в этом материале, нашёл в нём нечто близкое для себя); 5) *экстраполяция* – адекватный перенос значимых смыслов с одного образовательного материала на другой для его обогащения; 6) *полифонизация* – гармонизация образовательного материала, в ходе которого происходит резонирование общечеловеческих и индивидуальных смыслов; 7) *индивидуализация* – педагогическая помощь по субъективизации общечеловеческих ценностей и смыслов в ходе их освоения; 8) *ассимиляция* – педагогическая помощь по присвоению обучающимся общечеловеческих ценностей и смыслов, в ходе которого они становятся для него лично значимыми; 9) *концеп-*

туализация – педагогическая помощь по выстраиванию во внутреннем мире ребёнка упорядоченной системы (иерархии) понятий, ценностей [5, с. 14–15].

Как видим, актуализация общечеловеческих и индивидуальных смыслов осуществляется с помощью диалогизации, импровизации и интерпретации образовательного материала; сопряжение индивидуальных и общечеловеческих смыслов происходит благодаря идентификации, экстраполяции и полифонизации образовательного материала; обогащение индивидуальных смыслов за счёт общечеловеческих совершается с помощью ассимиляции, индивидуализации и концептуализации образовательного материала.

Таким образом, в процессе интегрированного освоения эколого-гуманистических ценностей знания, идеи, проблемы, точки зрения погружаются в разные смысловые контексты и благодаря охарактеризованным выше интеграционным механизмам выявляется их общечеловеческая и личностная значимость.

7. Интеграция аксиологического и системного подходов предусматривает трансформацию экохимических понятий в ценности, значимые для внутреннего мира личности. Реализация этого направления предусматривает в первую очередь проведение условного разграничения между «ценностями» и «понятиями». Следует понимать, что термин может стать понятием и одновременно ценностью, поэтому они диалектически взаимосвязаны. Ценности на первоначальной стадии часто формулируются как понятия с более или менее устойчивым значением, и лишь в последующем интеграционном процессе они обогащаются дополнительными контекстами (историческими, культурными и др.), т.е. «оживают». С учетом указанного структуру ценности можно рассматривать с точки зрения таких составляющих: объективные значения → объективные смыслы → субъективные смыслы → объективированные смыслы.

Объективные значения обучающийся получает посредством определений, дефиниций, выявления наиболее существенных признаков понятия (их определения можно найти в современных словарях, учебниках, энциклопедиях, монографиях). Объективные значения концентрируют в себе результат многовекового опыта, накопленного человечеством за время своего существования. *Объективные смыслы* обучающийся выявляет в ходе понимания понятия, умения применять его в различных контекстах, примерах и задачах, чутко чувствуя его природу; другими словами, оно становится для него «живым понятием». *Субъективные смыслы* обучаю-

щийся открывает в ходе рефлексии, оценки понятия-ценности, выявления значимости его для своего внутреннего мира; при этом важно, чтобы субъективные смыслы не переросли в субъективизм, т.е. в такие точки зрения, при которых происходит деформация, искривление объективных смыслов. *Объективированные смыслы* возникают в процессе объективации, «материализации» индивидуальных взглядов в ходе создания творческих продуктов (эссе, исследовательская работа, личностный поступок, выступление и т.п.); в данном случае смыслы воплощаются в реальные дела, утверждая практическую значимость усваиваемой ценности и тем самым влияя на потребности, интересы, цели, установки и другие элементы ценностных ориентаций [5, с. 9–10].

Таким образом, суть интегративного освоения эколого-гуманистических ценностей заключается в том, чтобы ценности «ожили», реализовались в «плоти» и тем самым получили для личности смысложизненную полноту. Для этого они должны войти во взаимодействие с её внутренним миром и получить субъектную значимость.

8. Интеграция аксиологического и системного подходов предусматривает рассмотрение мира как целостной интегрированной системы (единой и разнообразной), в которой человек предстает как составная часть картины мира и несет ответственность за свою судьбу, жизнь окружающих людей и за будущее мира. Теоретико-методологическим основанием для определения этого направления является учение о единстве природы и антропологического фактора, а также системно-структурный подход к анализу любого феномена природы и деятельности человека.

Традиционная система естественного образования делит воспринимаемый учеником природный мир на физический, химический, биологический, нарушая, таким образом, его естественнонаучную потребность целостного восприятия мироздания. Формирование эколого-гуманистических ценностей обучающихся в контексте целостного мировосприятия (как условия становления нового миропонимания и развития глобального мышления) предусматривает реализацию в содержании химического образования методологии системно-целостного подхода – взгляда на мир как на глобальную взаимозависимую целостную систему, как на систему систем: мир – это единая система, которая включает в себя локальные, региональные и глобальные подсистемы; мир – это интегрированная система, основанная на многомерных взаимозависимостях между отдельными подсисте-

мами; мир – это живая самоорганизующаяся система, в основе которой лежат принципы гомеостаза, уравновешенности и баланса; мир – это развивающаяся система, для которой важным является сбалансированное развитие, причем нарушение этой сбалансированности порождает глобальные проблемы.

Таким образом, лишь при условии системно-аксиологической интеграции окружающей мир (человек, общество, цивилизация, культура, разум, живая и неживая природа, экология, Вселенная) изучается не фрагментарно, а как одна сложная глобальная самоорганизованная система, что позволяет формировать целостное представление об устойчивом развитии социоприродной среды. При этом человек понимается как уникальная целостная личность, которая развивается в процессе активной самореализации своего творческого потенциала в системе взаимодействия с другими людьми и миром.

9. Интеграция аксиологического и системного подходов обеспечивает дальнейшее включение сформированных эколого-гуманистических ценностей в структуру химико-аксиологического сознания личности и ее химико-экологической компетентности.

манистических ценностей в структуру химико-аксиологического сознания личности и ее химико-экологической компетентности. Теоретико-методологическим основанием для определения этого направления является рассмотрение ценностей как детерминирующих значение общечеловеческих, социальных и культурных явлений действительности. Это позволило нам выстроить цепь-систему, которая приводит к возникновению химико-аксиологического сознания личности: культурологические и социальные ценностные ориентации → образовательные ценности (предметные ценности) → личностные смыслы (осознание ценности знаний для реализации собственных целей) → индивидуальные ценности → аксиологизация и социализация личности (интеграция ценностей) → химико-аксиологическое сознание. Формирование химико-аксиологического сознания таким путем возможно лишь при условии интегрированного системно-аксиологического восприятия химических знаний (таблица 2) [8, с. 133].

Таблица 2

Особенности формирования химико-аксиологического сознания

Предметно-методические	Химико-аксиологические
<ol style="list-style-type: none"> 1. Системные химические знания в пределах общеобразовательного курса химии 2. Ориентирование в химических явлениях окружающего мира 3. Умение в единой картине природы описать химическую составляющую 4. Способность к дальнейшему самостоятельному приобретению химических знаний 5. Приобретение компетентности с учетом полученных знаний по химии 6. Формирование научного мировоззрения (с учетом знаний по химии) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Личностные ценности и нравственные ориентиры в использовании химических знаний 2. Видение связи химических явлений с явлениями окружающего мира 3. Умение отличать научные знания в повседневном использовании химии 4. Социальная активность при совершенствовании знаний в области химии 5. Диверсификация будущей деятельности с использованием химического образования 6. Социализация личности, признание моральных норм по отношению к достижениям химии

С учетом компетентностного подхода в приведенной выше цепи изменяются стадии, которые составляют интегративную суть аксиологического и системного подходов: личностные смыслы (системы ценностей индивида) → обоснованная аксиологическая мотивация (переключение ценностных ориентаций на знание, его творческое осмысление) → формирование компетенций личности → химико-экологическая компетентность.

Таким образом, детальный теоретико-методологический анализ предложенных направлений показал, что интеграция аксиологического и системного подходов в профессиональной подготовке будущих учителей химии к

формированию эколого-гуманистических ценностей у обучающихся обеспечивает формирование таких целостных конструктов, как «культура», «образ мира», «естественнонаучная картина мира», «мировоззрение»; акцент на контекстном (многослойном) мышлении, которое актуализирует разные научные и культурно-исторические смыслы в их неразрывном единстве; усиление личной аксиологической мотивации, которая способствует возникновению интереса и потребности в изучении химии и профессионального самосовершенствования; аксиологическое наполнение связей всех полученных знаний между собой; удержание совокупности значимых ценностей в их целост-

ном единстве и уникальной выразительности, при этом ценности органично интегрируются в сознание человека и становятся основой его субъектного отношения к миру; перспективу переосмысления целей и задач преподавания химической дисциплины, нахождения в ней ценностного измерения, органического и целостного выхода на обсуждение вопросов, лично значимых как для ученика, так и для учителя; дальнейшее включение сформированных эколого-гуманистических ценностей в структуру химико-аксиологического сознания молодой личности и её химико-экологической компетентности.

Дальнейшие исследования видим в разработке технологического компонента педагогической системы профессиональной подготовки будущих учителей химии к формированию эколого-гуманистических ценностей у обучающихся с учетом предложенных перспективных направлений интеграции аксиологического и системного подходов.

Список литературы

1. **Амонашвили Ш.А.** Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования / Ш.А. Амонашвили, В.И. Загвязинский // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 11–16.
2. **Асташова Н.А.** Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Н.А. Асташова. – М. : Моск. псих.-социальн. ин-т; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЕК», 2000. – 272 с.
3. **Ежевская Т.И.** Системно-ценностный подход к информационно-психологической безопасности личности / Т.И. Ежевская // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 1 (36). – С. 8–11.
4. **Каган М.С.** Системный подход и гуманитарное знание: избр. ст. / М.С. Каган. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1991. – 384 с.
5. **Клепиков В.Н.** Аксиологическая интеграция как образовательная технология этического воспитания школьников / В.Н. Клепиков // Воспитание школьников. – 2012. – № 6. – С. 8–15.
6. **Кузьминов М.Ю.** Ценностные ориентации личности и пути их формирования / М.Ю. Кузьминов // Человек нового мира: проблемы воспитания / Н.П. Барбариго, В.П. Коломиец, М.Ю. Кузьминов и др.; под ред. Е.Ф. Сулимова, В.П. Коломийца. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – С. 104–117.
7. **Роман С.В.** Сутність поняття «еколого-гуманістичні цінності» в структурі шкільної хімічної освіти / С.В. Роман // Education and Pedagogical Sciences (Освіта та пед. наука). – 2013. – № 2(157). – С. 5–13.
8. **Системно-аксиологический подход** как поиск новой парадигмы при обучении химии в системе непрерывного образования «школа–колледж – вуз» / Г.Н. Фадеев, Н.Н. Двурличанская, С.А. Матакова, А.А. Волков // Современные тенденции естественнонаучного образования: фундаментальное университетское образование : сб. / под общ. ред. акад. В.В. Лунина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2010. – С. 130–138.
9. **Сластенин В.А.** Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, Г.И. Чижикова. – М. : Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.
10. **Щуркова Н.Е.** Жизнь как базовая ценность системы образования / Н.Е. Щуркова // Воспитание школьников. – 2011. – № 3. – С. 3–12.
11. **Stolovich L.** The Aesthetic Value in the World of Values / L. Stolovich // Aesthetica et Calonologia. – Tokyo, 1988. – P. 67–76.

Васюк Андрей Григорьевич,
заведующий кафедрой социальной работы
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
кандидат психологических наук, доцент,
член-корреспондент Международной академии
акмеологических наук
vagluta62@mail.ru



УДК 378

Корреляционная связь между уровнем адаптации и адаптационным потенциалом личности военнослужащих

В статье приводятся результаты исследования адаптации военнослужащих к службе в армии, которые показывают, что успешность этого процесса напрямую зависит от личностных особенностей новобранцев, что подтверждается исследованием типов деятельности и уровня личностного адаптационного потенциала с помощью методики Прогностический опросник конфликтности и роли в оппозиции для военнослужащих (ПОКРОВ), доказана корреляционная связь между уровнем их адаптации и адаптационным потенциалом личности. Выявлено, что для проведения диагностики и коррекции результатов адаптации военнослужащих к условиям службы требуется высокопрофессиональная компетентность лиц, осуществляющих социальную работу по адаптации новобранцев.

Ключевые слова: адаптация военнослужащих, личностный адаптационный потенциал, тип деятельности, корреляция, профессионализм, компетентность, социальная работа, успешность.

The article presents the results of the study of adaptation of military personnel to service in the army, which show that the success of this process directly depends on the personal characteristics of recruits, which is confirmed by the study of the types of activities and the level of personal adaptation potential using the predictive questionnaire of conflict and role in opposition for military personnel (POKROV). It is revealed that for the diagnosis and correction of the results of adaptation of military personnel to the conditions of service, a highly professional competence of persons engaged in social work on the adaptation of recruits is required.

Key words: adaptation of military personnel, personal adaptation potential, type of activity, correlation, professionalism, competence, social work, success.

Воинская служба во все времена и у большинства народов считалась престижной, поскольку закаляла воинский дух, вселяла самые благородные чувства к своему отечеству: гордость, патриотизм, желание защищать свой народ. Политические события, происходящие на территории Донбасса, обнажили проблемы реформирования армии и ускорили процесс их решения, заставили мобилизовать воинский дух, выдержку, закалку, чему способствовали особые условия выживания уже не в форме учений, а во время реальных военных событий. Стало понятно, что успешная адаптация – это сохранение жизни и здоровья воина, а следовательно, численности армии, солдат, офицеров, квалифицированных воинов-профессионалов.

Адаптация – многоаспектная проблема социальной работы, которая интересует ученых разных научных направлений. Философский взгляд на эту проблему освещен в работах таких исследователей, как В. Верещагин, И. Каллаиков, П. Царегородцев и др., среди психологов

следует назвать фундаментальные труды таких отечественных и зарубежных ученых, как Г. Грошидзе, П. Павлов, И. Сеченов, П. Анохин, Ш. Надирашвили, Г. Селье, З. Фрейд, А. Адлер, Р. Райх, А. Маслоу, Э. Фромм, Э. Берн и др., педагогические аспекты адаптации рассмотрены в трудах Н. Березовина, О. Берак, В. Давыдова, Н. Талызиной и многих других исследователей.

В современных представлениях адаптация рассматривается как особенность человека, связанная с его особыми личностными качествами, что подтверждается исследованиями таких ученых, как Б. Ананьев, Н. Блинов, М. Вебер, В. Ядов.

Проблемы адаптации военнослужащих не оставались без внимания ученых в советской (Л. Егорова, М. Дьяченко, С. Кабеле, И. Приступа, А. Налчаджян и др.) и современной (А. Маклаков, А. Александров, А. Барабанщиков, Ж. Сенюков, В. Слепов и др.) военной психологии и педагогике.

Однако, несмотря на огромный пласт фундаментальных исследований, посвященных

данной тематике, проблемы адаптации в современных условиях, в которых находятся военнослужащие Донбасса и РФ, пока изучены недостаточно, поэтому, учитывая их актуальность и насущность, следует внимательно рассмотреть научно-теоретические особенности адаптации новобранцев к условиям службы и исследовать соответствие требований к качеству подготовки по социальной работе тех командиров, которые помогают им успешно адаптироваться к службе в армии. Это мысль подтверждается статистическими данными, свидетельствующими о росте нарушений в армейской среде, связанных с неуставными отношениями, употреблением наркотических веществ и алкоголя [1].

Социальная работа предусматривает знание психологии, социологии, педагогики военнослужащими, находящимися круглосуточно в замкнутом пространстве и ограниченной среде, – это организация взаимодействия, направленного на развитие их личностных и индивидуальных качеств. Роль командиров, несущих ответственность за порядок во вверенном им воинском подразделении, адаптацию военнослужащих-новобранцев, настолько значительна, что требует самого высокого уровня компетентности во всех вопросах социальной работы.

Безусловно, командиры, осуществляющие социальную работу в воинском подразделении, должны учитывать психологические особенности тех солдат, которые находятся в периоде адаптации, а уже затем, исходя из этих данных, разрабатывать программу адаптации для новобранцев, отражающую индивидуальную, групповую и личностно ориентированную деятельность. Такой подход в достижении цели исследования – изучения корреляционного влияния профессионализма командиров на адаптацию военнослужащих, успешность их службы – обуславливает выдвижение первой гипотезы исследования о том, что успешность адаптации зависит от типов деятельности военнослужащих, стрессоустойчивых характерологических особенностей, определяющихся развитием личностного адаптационного потенциала. Для ее доказательства был использован Прогностический опросник конфликтности и роли в оппозиции для военнослужащих (ПОКРОВ) [2].

В исследовании принимали участие военнослужащие формирования одной из воинских частей Луганской Народной Республики: военнослужащие и командиры, в качестве экспертов выступили преподаватели ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ».

Выборочная совокупность: 102 участника, 50 (50%) – группа ЭГ (экспериментальная), и 50 (50%) – группа КГ (контрольная), 2 – командира.

Возрастной диапазон респондентов колеблется от 18 до 25 лет. Срок службы на данном месте – от 3 до 6 месяцев, срок службы командиров – до 5 лет.

Во время исследования стрессоустойчивых характерологических особенностей военнослужащих учитывалось то, что среди существующих четырех типов личностей (гедонистический, реалистический, ценностный, творческий), действующих определенным образом в стрессовой ситуации, которыми перенасыщено начало службы в армии, в чистом виде ни один не встречается. В синтезе нескольких таких типов создается либо наиболее стрессоустойчивое сочетание, либо, наоборот, превалируя над сильным, побеждают более слабые, что может положительно или, соответственно, отрицательно повлиять на уровень адаптации военнослужащих.

Используя Прогностический опросник конфликтности и роли в оппозиции для военнослужащих (ПОКРОВ), было выявлено, что среди всех новобранцев ЭГ и КГ (среди них были те, кто попал на учебу, и те, кто после учебы попали уже непосредственно в воинскую часть и тоже адаптировались к новым условиям службы) довольно быстро показатели адаптированности показали те, у кого был наиболее выражен творческий тип. Эти военнослужащие (их было выявлено 4 человека из ЭГ – 8% и 3 человека из КГ – 6%), несмотря на то, что среди них были те, которые быстро приспосабливались к новым условиям, создавали новые связи, опираясь на партнерство и взаимовыручку, находили нестандартные пути решения в сложных жизненных ситуациях, старались украсить быт, активно отдыхали в тот небольшой промежуток времени, который для этого отводился, увлекали сослуживцев разными интересными играми, занятиями, отличались доброжелательностью, нередко харизматичностью, показали самый низкий уровень среднегрупповой адаптации, поскольку имели большое количество военнослужащих с низким уровнем личностного адаптационного потенциала.

Вполне очевидно, что командирам, осуществляющим социальную работу по адаптации военнослужащих, нужно обратить внимание на эту группу по типу деятельности. Индивидуальной работы требуют новобранцы с таким типом деятельности, проявляющие черты характера в социально неприемлемом проявлении, такие как мягкость, зависимость от более сильных, стремление иметь покровителей, бахвальство и пр. Именно солдатам с творческим типом деятельности нужно стараться повышать уровень личностного адаптационного потенциала, давая

ответственные поручения, к примеру, подготовку и проведение мероприятий досугового характера, праздничных сценариев, концертов, конкурсов и др. Особенно надо уделить внимание военнослужащим с таким типом деятельности, обладающим высоким личностным адаптационным потенциалом и лидерскими качествами, поскольку наверняка они представляют собой кадровый офицерский ресурс, способный сплотить вокруг себя коллектив воинов.

На втором месте по продолжительности периода адаптации оказались те, у кого преобладал ценностный тип. Это те, кто подходили к новым условиям жизни как к жизненным испытаниям, в которых они должны познать себя и проявить с самой лучшей стороны. В основе их поведения – сохранение нравственных принципов, устойчивая мораль, чувство долга, ответственность, высокие идеалы. Несмотря на абсурдность некоторых ситуаций, в которые они нередко попадали, им удавалось сохранить верность своим убеждениям, отстаивать их, чем, как правило, заслуживали уважение как сослуживцев, так и командиров. Их адаптация длилась несколько дольше и сложнее, чем у первого типа, но она было более устойчивой, глубокой и постоянной. Таких военнослужащих было отнесено к среднему уровню адаптации, их число составило 28% (14 человек) из ЭГ и соответственно 32% (16 человек) из КГ. Следует отметить условность в определении уровня их адаптации, так как главными показателями в этой части исследования выступали скорость адаптации, конфликтность и роль в оппозиции респондентов. Командирам нельзя упускать из вида проявление таких поведенческих реакций, как необщительность, безучастность, скептицизм, холодность в отношениях с окружающими и пр.

Командирам воинских подразделений, осуществляющим социальную работу, необходимо вовремя помочь в адаптации этим военнослужащим, поскольку эта категория солдат в дальнейшем может представлять ценностный армейский стержень, непоколебимый в испытаниях, имеющий твердый дух, крепкую волю, преданность и верность Отечеству.

Прогнозируемым результатом был уровень адаптации реалистического типа деятельности военнослужащих, которых в ходе применения методики выявилось 36% (около 12 человек) из ЭГ и 32% (16 человек) из КГ. В основе адаптационного поведения этих военнослужащих – трезвое видение ситуации, принятие реальности, отношение к службе как к временной данности, терпение – это лучшее, что может быть сейчас предпринято в преодолении трудностей, в конечном итоге военнослужащие этого типа принимают службу

такой, какая она есть, преломляют свои интересы в соответствии с реальными возможностями и, таким образом, адаптируются к ней.

Солдаты-новобранцы с реалистическим типом деятельности сложнее адаптируются при условии, если они не попадают в ситуацию успеха во время несения службы. Командирам надо учитывать это и всячески их поддерживать, давая им реально выполнимые по степени трудности индивидуальные задания, и всегда поощрять за успешное выполнение. Это требует от командира высокого профессионального мастерства, внимательности, коммуникабельности, доброжелательности и желания всегда прийти на помощь, особенно с солдатами такого типа деятельности, проявляющими такие характерологические особенности, как неспособность контролировать негативные эмоции, импульсивность, немотивированные проявления агрессии, беспомощность, капризность, что свидетельствует о низком уровне адаптационного потенциала личности.

Военнослужащие гедонистического типа делятся на тех, кто совсем не принимает реальность такой, какая она есть, стараются находить в ней только положительные стороны и тех, кто в силу особенностей своей психики, выражающейся в низком личностном адаптационном потенциале, получает горькое разочарование и срывается в период адаптации. Если же характерологический тип такого человека стрессоустойчивый, с высоким уровнем личностного адаптационного потенциала, он так и будет жить в придуманной им реальности, где все хорошо, а все, что плохо, – мелочи жизни. В ЭГ военнослужащих с таким типом деятельности в стрессовых ситуациях выявилось 14% (7 человек), в КГ – 15% (около 8 человек). Среди них с низким уровнем личностного адаптационного потенциала – 6 человек, а это почти 86% от всех военнослужащих с таким типом деятельности. Наблюдается явная корреляция между типом деятельности, уровнем личностного адаптационного потенциала и успешностью адаптации военнослужащих.

Особого профессионального подхода командиров требуют военнослужащие с гедонистическим типом деятельности. Исследование показало, что если уровень личностного адаптационного потенциала у такого типа солдат низкий, они особенно ранимы, могут покинуть воинскую часть, если жизнь в ней не будет соответствовать их представлениям о ней, взять в руки оружие, доказывая свою правоту и представляя себя псевдогероем, по той же причине нарушать дисциплину, порядок, вступать в неуставные отношения, поддаваться импульсивным влечениям и соблазнам, нередко они склонны к агрессии и

аутоагрессии, что может привести к суицидальным последствиям [3].

Результаты среднегрупповых показателей адаптации военнослужащих по всем типам деятельности показаны на (Рис. 1).

Результаты исследования показывают, что, несмотря на среднюю скорость адаптационного периода, наиболее устойчивую адаптацию в ито-

ге обретают военнослужащие с реалистическим типом деятельности. Корреляционный анализ результатов адаптации показывает взаимосвязь между такими показателями, как адаптационный потенциал и коммуникативность, активность, ценностно-смысловая ориентированность (при $p < 0,02$). Принятие своей деятельности как профессиональной повышает уровень

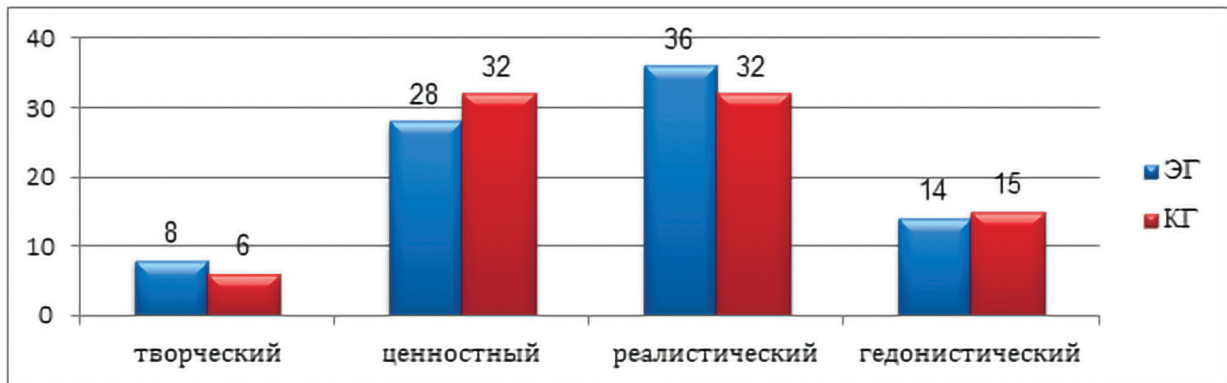


Рис. 1. Среднегрупповая адаптация военнослужащих с разным типом деятельности

адаптации, коррелируя с личностным адаптационным потенциалом (при $p < 0,01$).

Лица с высоким уровнем личностного адаптационного потенциала и несформированным ценностно-смысловым ориентиром коррелируют с проявлениями разного рода девиаций, аддикций, проявлений агрессивного и социально неприемлемого поведения (при $p < 0,05$).

Понимание того, что процесс адаптации не всегда проходит успешно у солдат-новобранцев всех типов деятельности, требует разработки программы адаптации военнослужащих, в которую следует включить диагностические процедуры, направленные на выявление лиц с низким адаптационным потенциалом, проявляющимся в широком спектре негативного поведенческого репертуара, и коррекционные методы, направленные на преодоление разного рода девиаций, аддикций, агрессии, аутоагрессии, асоциальности и патологий [4].

Интерпретация полученных данных показывает, что солдаты-новобранцы из обеих групп (ЭГ и КГ) с низким адаптационным потенциалом личности период адаптации проходят особенно тяжело. Среди определенных негативных проявлений выявляется то, что они склонны к демонстративному, суицидальному, депрессивному, психопатическому и истеричному поведению, определяющемуся акцентуациями характера. Эти военнослужащие имеют неадекватную самооценку, тяжело сходятся с людьми, имея внутриличностный конфликт, нередко вступают в межличностные конфликты.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что существует корреляция между уровнем адаптации, личностным адаптационным потенциалом новобранцев и типом их деятельности, проявляющимся в поведенческом репертуаре, характере действий, активности, реакции на внешние раздражители, умения справляться со стрессовой ситуацией и пр. Такой вывод поможет командирам, осуществляющим социальную работу по адаптации военнослужащих, разработать соответствующую программу, включающую диагностические процедуры и коррекционные мероприятия, учитывающие результаты ранее проведенных диагностик.

Первоначальным этапом в разработке программы адаптации новобранцев для воинского подразделения должно быть исследование типов их деятельности и личностно-адаптационного потенциала. Обратим внимание на то, что каждый тип предопределяет условия вовлечения его в деятельность воинской части, при этом надо учитывать следующее:

- одним из интегральных показателей уровня адаптированности военнослужащих является тип их деятельности, коррелирующий с уровнем личностного адаптационного потенциала;

- деятельность адаптирующегося складывается из определенного поведенческого репертуара, основанного на уровне личностного адаптационного потенциала;

- определение типа деятельности адапти-

рующихся позволяет определить группу военнослужащих с низким адаптационным уровнем;

– объединение военнослужащих в группы по типам деятельности и уровню адаптационного потенциала личности позволяет распределить выполнение заданий, поручений, меры ответственности;

– при составлении программы адаптации воинов-новобранцев следует учитывать тип деятельности военнослужащих и уровень их личностного адаптационного потенциала, что поможет подобрать оптимальные коррекционно-адаптационные методы и методики.

Результаты исследования показывают, что для компетентной помощи по адаптации военнослужащих к условиям службы в армии требуется высокопрофессиональная подготовка специалистов из числа командиров, осуществляющих социальную работу по адаптации военнослужащих.

Список литературы

1. Альмухаметов Р.Ш. Неуставные взаимоотношения среди военнослужащих срочной службы в современной России: факторы и контексты / Р.Ш. Альмухаметов // Мир экономики и управления. – 2013. – Т. 13. Выпуск 4. – С. 202–214.

2. Прогностический опросник конфликтности и роли в оппозиции, для военнослужащих (ПОКРОВ). [Электронный ресурс] – Режим доступа. <https://studwood.ru/918014>. – (Дата обращения 15.12.2020).

3. Погодин И.А. Феноменология, динамика и психологические механизмы адаптации индивида в условиях психологического кризиса / И.А. Погодин // Адукацыя і выхаванне. – 2000. – № 1. – С. 76–89.

4. Профилактика дезадаптированности военнослужащих по контракту / Н.А. Позднякова // Психологическое образование в России. – 2015. – № 11. – 5 с.



Васюк Андрей Григорьевич,
заведующий кафедрой социальной работы
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
кандидат психологических наук, доцент,
член-корреспондент Международной академии
акмеологических наук,
vagluta62@mail.ru



Мальцева Татьяна Евгеньевна,
доцент кафедры социальной работы
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
кандидат педагогических наук, доцент,
maltzevate@mail.ru

УДК 378.4

Развитие инновационно-функциональной роли вуза

В статье рассматривается методологическая основа подготовки будущего педагога адаптивного физического воспитания на базе праксиологического подхода. Обосновывается значение праксиологического знания в профессиональной подготовке бакалавров. Проанализированы эффективные модели праксиологизации образовательных программ с учетом определения уровня результативности для педагогической деятельности.

Ключевые слова: праксиология, педагог адаптивного физического воспитания.

The article discusses the methodological basis for training a future teacher of adaptive physical education on the basis, of a praxeological approach. The importance of praxeological knowledge in the professional training of bachelors is substantiated. Effective models of praxeologization of educational programs are analyzed, taking into account the determination of the level of effectiveness for pedagogical activity.

Key words: praxeology; adaptive physical education teacher.

Подготовка специалистов нового поколения невозможна без разработки новых теоретико-методологических подходов, трансформации инновационных и обновления традиционных методов и форм обучения, включения в практику высшего образования информационных технологий, позволяющих вывести систему взаимодействия между преподавателями и обучающимися на совершенно новую ступень развития.

Проблемы высшей школы затрагивают все аспекты жизнедеятельности гражданского общества, поскольку в систему образования включены экономические, социальные, педагогические и психологические рычаги развития общества. Уровень подготовки специалистов нового поколения должен опережать нынешние производственные условия, чтобы они смогли не просто

включиться в производственную деятельность, а привести новые возможности, развивая и совершенствуя старые. Причем, заметим, это касается не только производственной сферы, поскольку человеческий фактор – это основа взаимодействия всех структур, органов, организаций, руководителей и предприятий всех уровней.

Ученые постоянно работают над совершенствованием новых способов подачи информации обучающимся, технологий, направленных на активизацию творчества, эксперимента, поиска нестандартных путей повышения эффективности во всех отраслях народного хозяйства. Проблемам развития образования посвящены работы отечественных ученых (В.С. Алексеева, А.Ш. Багаутдиновой, Н.В. Бордовской, Д.Ю. Будылина, И.В. Клещевой, М.А. Макарен-

ко, Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полат, С.В. Полатайко, Л.В. Силаковой и др.), в которых показан поиск новых образовательных технологий, их содержание, приемы, способы и методы обучения, но, кажется, уже стало привычным и понятным осознание того, что материализация, финансирование этих проектов должны укладываться в узкие рамки дозволенного по остаточному принципу, поэтому они в основном и ориентированы на традиционный характер реализации. Вполне очевидно, что для развития мотивационной сферы, способствующей успешному усвоению учебного материала студентами вуза, нужно новейшее оборудование, компьютеризация на самом современном уровне, IT-технологии и прочее.

Современный вуз – это аккумуляция новейших достижений науки, открытие перед педагогическим сообществом новых возможностей, образцов высококультурного взаимодействия, воспитания духовности, патриотизма, человечности, нравственности, всего, что органично формирует мировоззрение человека-профессионала, развивает его личность.

Оборудование в вузе должно быть обучающим, создающим условия для повышения профессиональных компетенций обучающихся, основанных на использовании новейших образцов компьютерной техники, электронной базы и системы данных, информационных средств коммуникации, современных мультимедийных учебных программ, электронных методов контрольно-оценочной деятельности.

Современная система образования – это такая отрасль народного хозяйства, которая уже сегодня закладывает фундамент экономического, социального и ценностного развития общества, поэтому подготовка нынешних специалистов – это проект будущего общества, его уровня, характера.

Подготовка социальных работников – это не только формирование будущей системы социальной защиты населения, прежде всего это создание вектора ценностного развития общества, особая роль в котором отводится высшим образовательным учреждениям, выполняющим эту специфическую миссию. Социальный работник сегодня – это человек высоких гражданских и личностных качеств, особого склада характера, способный не просто сопереживать, а действовать в самых экстремальных условиях. Ощущение нужности и готовность прийти на помощь другому – это то, что лежит в основе его деятельности. Такой подход ставит перед высшими образовательными учреждениями, обучающими по направлению социальной работы, потребность изначального отбора абитуриентов

с заданными человеческими качествами. Реализовать эту потребность – задача нелегкая, но с уровнем развития сегодняшней техники вполне выполнимая. Общепринятые правила приема в высшие учебные заведения утратили свою актуальность, поскольку не направлены на выявление склонностей и характерологических особенностей личности, необходимых для данного вида деятельности. Нужны особые компьютерные тесты и другие цифровые технологии, способные определить задатки и способности к развитию в конкретном виде профессиональной деятельности.

Совершенно очевидно, что, в отличие от других профессий, таких как инженер, архитектор, математик, филолог, историк и прочих, не требующих от абитуриента ничего, кроме знаний, социальная работа – особый вид деятельности, в первую очередь предполагающий индивидуальные и личностные качества, такие как организованность, мобильность, коммуникабельность, умение сопереживать, налаживать связи с другими специалистами и работать в одной связке с ними, направляя общие усилия на достижение одной и той же цели, именно в основе такого взаимодействия формируются знания и практические навыки специалиста.

Включение в учебный план дисциплин, формирующих практические навыки по психологии, предусматривает наполнение учебных программ изучением современных психоаналитических и психотерапевтических практик и методик, методов консультирования, направленных на решение проблем адаптации, реабилитации, ресоциализации и социализации клиентов социальной работы.

Отчасти с этой целью в учебный план обучения по направлению социальной работы включены такие дисциплины, как «Психология высшей школы», «Социальная культура», «Социально-психологическая адаптация, коррекция и реабилитация в психосоциальной работе», «Психосоциальная работа с различными категориями населения» и др. Однако только от преподавателя зависит, сумеет ли он их наполнить так, чтобы студенты овладевали необходимыми знаниями по психологии, развивали навыки культурного общения, толерантности.

Одной из основных стратегических задач государственной политики Луганской Народной Республики является поднятие роли социальной работы на уровень здоровой конкурентоспособности, определяющей перспективы ее развития, использование эффективных технологий в образовании, постоянное повышение квалификации педагогических кадров и активизация инноваци-

онных процессов. Разработка нормативно-правовой базы по усовершенствованию государственной инновационной сферы по всем направлениям социальной работы обеспечит планомерность ее развития, эффективность, позволит вывести ее на новый международный уровень.

Совершенствование понятийного аппарата инновационного законодательства должно синхронно сопровождаться разработкой правовых форм государственного стимулирования инновационной деятельности. В этой связи необходимо разработать новые правовые средства инвестиционного обеспечения инновационных проектов и программ развития образования. Необходимо юридическая гармонизация единого субъект-субъектного состава инновационной деятельности и расширение стадий инновационного процесса. В ЛНР отсутствуют правовые признаки инновационного продукта (наукоемкость, технологичность, конкурентоспособность) высшего образования. Нужно расширение объектного состава инновационного продукта за счет включения в него компьютерных программ. Не предусмотрена выдача государственных охраняемых документов.

Специфическими особенностями инновационного обучения является его открытость будущему, способность к предвидению на основе постоянной переоценки ценностей, настроенность на конструктивные действия в постоянно обновляемых ситуациях, основой которых являются инновационные педагогические технологии. Одной из дисциплин, которые помогают освоить новейшие технологические процессы в социальной работе, является «Объектно- и субъектно-ориентированные CASE-технологии в социальной работе».

Такие дисциплины, как «История, методология и технологии социальной работы», «Технологии психосоциальной работы в кризисных и экстремальных ситуациях», «Современные психотехнологии и психотехники в практике социальной работы», «Социальная и психологическая диагностика в психосоциальной работе», «Социально-психологическая адаптация, коррекция и реабилитация в психосоциальной работе» ставят перед собой одну из общих задач – овладение студентами современными технологиями, методами и приемами социальной работы, направленными на достижение желаемого результата в системе защиты населения.

Профессионализация социального работника и вхождение его в инновационный режим работы невозможны без творческого самоопределения, в котором ведущую роль играют инновационные педагогические технологии. Ин-

новационные педагогические технологии рассматривают не только как настроенность на восприятие, продуцирование и применение нового, а прежде всего, как открытость. Инновационные педагогические технологии как принцип педагогики обеспечивают условия развития личности будущего специалиста социальной сферы, осуществление его права на индивидуальный творческий вклад, на личностную инициативу, на свободу саморазвития [1].

Некоторые исследователи толкуют инновационные технологии как комплексный, интерактивный процесс, охватывающий субъекты, идеи, способы организации инновационной деятельности и обеспечивающий результативность нововведения. К инновациям относят не только создание новых средств, но и сущностные изменения, которые проявляются в новом образе деятельности, стиле мышления. В таком контексте инновационными считают подходы, преобразующие характер обучения по его целевой ориентации, взаимодействию преподавателя и студентов, их позиции в учебном процессе [2]. Понятие комплексности, органичности, метадисциплинарности студенты получают при изучении дисциплины «Акмеология».

Основной формой устного изложения теоретического материала в высшем учебном заведении является лекция. До недавнего времени на лекционных занятиях, как правило, происходил моно-диалог преподавателя со студентами примерно таким же образом, как это было еще во времена средневековья. В связи с эпидемиологической обстановкой во всем мире, образованию пришлось срочно перестраиваться. Сегодняшние лекционные занятия существенно отличаются от традиционных уже потому, что осуществляются в онлайн режиме в форме конференции из-за невозможности студентов и преподавателей находиться в одном учебном помещении. Во время лекции студентам уже все реже подается большой по объему и сложный по логическому построению текст в виде устного изложения преподавателем в сопровождении иллюстративного материала и комментирования собственного конспекта, становится нормой использовать время, отведенное на лекции, для презентаций проектов, разработанных студентами, составлений портфолио, представлений образовательных платформ и площадок.

Все же без лекционных занятий тоже не обойтись, с целью обеспечения большей эффективности целесообразно вводить в их структуру интерактивные методы и приемы обучения, которые способствуют как развитию позитивного взаимодействия преподавателя со студентами,

так и прочности усвоения знаний и активизации их познавательной деятельности. Интерактивные методы и приемы обучения могут быть включены в каждый структурный элемент лекционного занятия [3].

До недавнего времени ученые высказывали опасения по поводу того, как отразится онлайн-общение на процессе социализации студентов, усвоении ими практических профессиональных навыков и компетенций, формировании ценностных ориентаций будущих специалистов. Сегодняшние реалии показали, что эти опасения напрасны, поскольку в онлайн-общении образуется коммуникативная среда, способная развивающим образом воздействовать на личность каждого обучающегося [4].

В системе дистанционного обучения формируется субъектное отношение к выполнению профессиональных обязанностей, психологическая готовность будущего специалиста к самостоятельной профессиональной деятельности нацеливает на самостоятельность в теоретической и освоение предлагаемого опыта в практической подготовленности к ней. Однако в такой подготовке полностью отсутствует риск, виртуальность событий снижает ответственность за результат, способность влиять на другие социальные субъекты и тому подобное.

Поскольку конечной целью обучения по специальности социального работника является формирование его социально-профессиональной субъектности, в данном случае ее фактором и одновременно показателем нужно считать адаптивно-инновационный потенциал личности, то есть способность перестраивать свое сознание и поведение в соответствии с изменяющимися условиями обучения. Таким потенциалом, прежде всего, является гибкость сознания и способность к восприятию нового.

С целью синтеза инноваций, интеграции в обеспечении эффективного развития социально-профессиональной субъектности будущего специалиста социальной сферы Донбасса в рамках разработки инновационной системы образования необходима реализация следующих первоочередных мер:

- планирование и осуществление фундаментальных научных исследований по обоснованию и разработке качественно новой Стратегии инновационного развития высшего образования Донбасса, которая будет определять его роль и место в современном цивилизованном образовательном пространстве;

- осуществление государственной поддержки передовых фундаментальных, поисковых, прикладных научных исследований, способных

конкурировать на отечественном и мировом рынках инновационных идей;

- законодательные и нормативно-правовые акты ЛНР, регулирующие инновационную деятельность, налоговые преференции и льготы для предприятий и учреждений, создающие благоприятные условия для инвестирования средств с целью осуществления инноваций, инновационного развития будущих специалистов и социальной сферы;

- введение ряда мер по поддержке отечественной инновационной идеи на мировом образовательном пространстве, накопление и распространение информации об инновационных потребностях и результатах научной и инновационной деятельности в сфере высшего образования;

- с целью формирования инновационно активной личности будущих специалистов социальной сферы рекомендовать ввести в высших учебных заведениях постоянно действующие проблемные инновационные семинары для преподавателей и студентов, мини-педагогические мастерские (мастер-классы), тренинги по формированию и развитию высокого уровня инновационной культуры, элективные курсы (модули) «Основы инновационной деятельности».

Таким образом, развитие инновационно функциональной системы высшего образования ведет к совершенствованию экономического, политического, психолого-педагогического потенциала общественных отношений, повышению роли социального работника в их стабилизации, его конкурентоспособности на международном рынке труда.

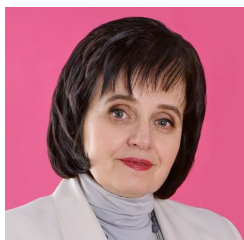
Список литературы

1. Кларин М.В. Инструмент инновационного образования: трансформирующее обучение / М.В. Кларин // Педагогика. – 2017. – № 3. – С. 19–28.

2. Богачева И.Н. Инновационная исследовательски-ориентированная деятельность Института развития образовательных технологий с образовательными организациями / И.Н. Богачева // Педагогическое образование и наук. – 2017. – № 4. – С. 106–110.

3. Сагитов С.Т. Инновационное образовательное пространство – важнейшее условие эффективного развития региона: опыт Республики Башкортостан / С.Т. Сагитов // Педагогика. – 2017. – № 7. – С. 12–28.

4. Козилова Л.В. Динамика показателей системы ценностей в структуре инновационного обеспечения педагогической деятельности / Л.В. Козилова, В.А. Чвякин // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 34–38.



Дрепина Ольга Борисовна,
доцент кафедры музыкального образования
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
кандидат педагогических наук
drepinaolga@mail.ru

УДК 378.011.31-051:784.2.

Опыт профессионального воспитания и самовоспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства в процессе деятельности оперной студии

В статье рассматриваются вопросы профессионального воспитания и самовоспитания будущих специалистов сферы музыкального искусства. На основании практического опыта работы автор доказывает важность профессионального самовоспитания студентов средствами музыкально-исполнительской деятельности и считает одним из путей активизации данного процесса непосредственное участие в деятельности коллектива оперной студии.

Ключевые слова: профессиональное воспитание, профессиональное самовоспитание, музыкально-исполнительская деятельность, оперная студия.

The article deals with the issues of professional education and self-education of future specialists in the field of musical art. Based on practical experience, the author proves the importance of professional self-education of students by means of musical and performing activities and considers direct participation in the activities of the collective of the Opera Studio as one of the ways to activate this process.

Key words: professional education, professional self-education, musical and performing activities, Opera Studio.

Стратегическое значение сферы воспитания на всех уровнях современной системы образования актуализирует проблему профессионального воспитания и самовоспитания будущих специалистов в области искусства и художественного образования.

Основанием для создания проекта развития системы профессионального воспитания на государственном уровне является целый ряд нормативных документов Луганской Народной Республики: Закон Луганской Народной Республики «Об образовании»; основные положения Программы социально-экономического развития Луганской Народной Республики на 2018–2023 годы «Наш выбор»; Республиканская программа духовно-нравственного воспитания учащихся и студентов Луганской Народной Республики на 2016–2020 годы, утвержденная постановлением Совета Министров Луганской Народной Республики; проект Концепции развития высшего образования и науки Луганской Народной Республики, находящийся в стадии обсуждения, и другие [1].

Профессиональное самовоспитание как одно из важнейших направлений профессионального воспитания будущих специалистов

является одним из необходимых условий их непрерывного гармонического развития. Поэтому нынешняя система высшего художественно-педагогического образования и воспитания, ориентированная, с одной стороны, на обеспечение условий для личностного развития, а с другой – на оптимизацию социализационных процессов в молодежной среде, должна концентрировать свои усилия на преобразовании будущего специалиста из пассивного объекта внешнего воздействия в субъект профессионального самовоспитания.

В качестве одного из факторов подъема самовоспитательной активности студенческой молодежи мы рассматриваем общение в процессе эстетической деятельности. А одним из наиболее эффективных условий профессионального самовоспитания считаем приобщение личности к участию в коллективном музыкальном исполнительстве, к концертно-театральной жизни, творческому освоению эстетических ценностей в их жанровом и стилевом разнообразии. Обращение к коллективным формам музыкально-исполнительской деятельности обуславливается, с одной стороны, необходимостью достижения определенного уровня сба-

лансированности воспитательного процесса в молодежной среде, а с другой – ориентацией образовательно-воспитательного процесса на обеспечение условий для личностного и профессионального развития.

Особый смысл приобретает в этом контексте проблема профессионального самовоспитания студентов музыкально-педагогических и родственных культурно-художественных специальностей посредством активного взаимодействия их как участников деятельности музыкально-исполнительских коллективов, которая может быть как частью образовательно-воспитательного процесса, так и одним из видов внеаудиторной деятельности. Основной целью художественного общения в процессе коллективной музыкально-исполнительской деятельности является, на наш взгляд, общий поиск художественно-эстетической значимости и личностного смысла музыкальных произведений, воспринимаемых и исполняемых участниками процесса.

Ответы на многие вопросы по данной проблеме мы находим, с одной стороны, в социально-психологических исследованиях, таких как: социально-психологическая теория коллектива (А. Петровский); психология межгрупповых отношений (В. Агеев); психология конфликта (Н. Гришина, Ю. Бородкин, А. Анцупов); исследования научных школ с точки зрения программно-ролевого подхода (М. Ярошевский, М. Иванов). С другой стороны, эстетико-теоретическую основу исследования проблемы представляют концептуальные положения: о сущности эстетической культуры и эстетической педагогической деятельности, единстве эстетического сознания и деятельности личности (М. Киященко, М. Лейзеров, Л. Печко); о содержании и сущности самовоспитания (С. Елканов, В. Сухомлинский); о роли музыкального искусства в эстетическом развитии и саморазвитии личности (Б. Асафьев, В. Медушевский, Б. Теплов).

Одним из ярких примеров экспериментального подтверждения практического решения проблемы профессионального самовоспитания будущих специалистов исследуемой сферы в процессе коллективной эстетической, в том числе музыкально-исполнительской деятельности является созданный нами в условиях образовательно-воспитательного процесса Института культуры и искусств (ныне факультета музыкально-художественного образования имени Джульетты Якубович ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ») Культурно-просветительский центр «Оперная студия».

Высокое искусство оперы всегда было, есть и останется путеводной звездой, зовущей нас к

неисчерпаемым сокровищницам творческого гения, рожденного человечеством. Опера – богатейший синтетический вид искусства, который объединяет в себе музыку, литературу, изобразительное искусство, хореографию, актерское мастерство. Она превращает в живой единый организм огромное количество исполнителей: певцов-солистов, многоголосные смешанные хоры, музыкантов оркестра, танцоров, большую постановочную группу; заставляет биться в унисон не только их сердца, но и сердца сидящих в зале, наполняя слезами восторга глаза и души благодарных слушателей и зрителей как соучастников этого огромного действия.

Ученый Е. Прасолов, исследуя интеграционные связи музыки с другими видами искусства в стилистике оперного искусства, подчеркивает сочетание в нем музыкальной и изобразительной линии, приводит ряд примеров яркости сценографии, упоминая современные психофизиологические исследования о принципиальном значении взаимодействия визуального и звукового рядов для полноценного восприятия художественной содержательности музыкального произведения и слушателями, и исполнителями [2, с. 15].

Оперная студия рассматривается нами как интегрированная форма исполнительского искусства, которая собирает воедино творческие силы нескольких кафедр образовательного учреждения, которые плодотворно работают в тесном содружестве и взаимодействии для достижения полноценного результата: постановки оперного спектакля на высоком профессиональном уровне.

Благородной целью участников студии является возрождение на Луганщине оперного искусства, истоки которого – ранее существовавший в городе оперный театр и постановки оперных спектаклей, осуществленные в 70-е годы артистами областной филармонии.

Студия объединяет исполнительские коллективы института: смешанный хор, ансамбль студентов-исполнителей на струнных, духовых и ударных инструментах. Исполнителями главных вокальных партий в спектаклях оперной студии выступают самые талантливые студенты с лучшими голосами и уровнем актерского мастерства. В том случае, когда количество участников студии не вполне соответствует масштабам оперной постановки, в оркестр и хор приглашаются наши преподаватели и консультанты, заслуженные артисты, солисты Луганской академической филармонии, пополняющие коллектив не только количественно, но и качественно.

Дополняет творческий ансамбль хореографическая группа студентов. Кроме музыкантов

и хореографов, свою причастность к сценическому действию ощущают и студенты профиля «Художественное образование», принимающие участие в художественном оформлении осуществляемых студией постановок, в частичном изготовлении декораций и предметов реквизита, подборе и изготовлении костюмов персонажей спектакля. Студенты и преподаватели направления подготовки «Профессиональное обучение» профиля подготовки «Технологии художественной обработки материалов» обеспечивают выполнение своих функций, необходимых для обеспечения технологического процесса.

Таким образом, вокруг студентов-солистов, исполняющих главные вокальные партии, группируется весь коллектив образовательного учреждения, который работает как слаженный организм. И объединяющим фактором в этом процессе является совместная музыкально-исполнительская деятельность этого большого творческого коллектива.

Оперная студия в нашем университете существует со дня создания Института культуры и искусств в 2000 году. В течение многих лет руководителем оперной студии является Народная артистка Украины, профессор Д.А. Якубович, художественным руководителем – кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования О.Б. Дрепина. За время существования студии с ее участниками работали известные педагоги-вокалисты – Джульетта Якубович, Владимир Самарцев, Владимир Савченко, Руслан Буханцев, Владимир Золкин; режиссеры-постановщики – Моисей Розин, Сергей Гришанин, Владимир Пушной, Анатолий Яворский; известные дирижеры – Анатолий Калабухин, Евгений Тутевич, Курт Шмид, Сергей Черняк, Антон Клейн; хормейстеры – Ольга Александрова, Глафира Нигматуллина, Виктория Юнда, Ирина Кондратюк; мастера хореографии – Владимир Онищенко, Ирина и Геннадий Колесниковы, Елена Соленая, Елена Филимонова; мастера циркового искусства – Виктор Шульженко и Татьяна Маслова; звуко-режиссер – Александр Вакуленко; многие другие мастера искусств и педагоги.

Постановочная группа оперной студии всегда действует целенаправленно и устремленно. Занятия в студии под руководством ведущих педагогов всегда наполнены творческим вдохновением, соединенным с требовательностью, отмечены теоретической обоснованностью методических приемов и исключительно индивидуальным подходом к каждому студенту, насыщены позитивной эмоциональной энергетикой

активнейших участников подготовительного процесса. Благодаря их таланту и огромному опыту происходит единение и совершенствование творческих усилий всех участников до уровня высокого профессионального мастерства.

Практическая работа над оперным произведением делится на несколько взаимосвязанных этапов:

- самостоятельное изучение материала как фундамент будущей работы коллектива (знакомство с произведением, технологическими и художественно-изобразительными аспектами музыкальных образов, анализ музыкальной драматургии, определение и освоение жанра, стиля автора);

- репетиционная работа с участниками музыкально-исполнительского коллектива (разводные по партиям и совместные сценические репетиции с оркестром, хореографической группой для достижения целостного общего ансамбля всего музыкально-драматического действия), способствующая повышению уровня самовоспитательной активности и обогащению опыта профессионального мастерства каждого участника процесса;

- концертное исполнение произведения или исполнение оперного спектакля как наивысшая точка воплощения цели – создание музыкально-сценического образа и передача его аудитории слушателей и зрителей через презентацию.

Репертуарный список творческого коллектива оперной студии украсили лучшие образцы мировой оперной классики: колоритная опера С. Гулака-Артемовского «Запорожец за Дунаем» (фото 1, 2); полномасштабные постановки оперы П. Чайковского «Евгений Онегин» (фото 3, 4); (Фото 5) по трагедии великого немецкого писателя-философа В. Гете (обе – на сцене Луганского русского драматического театра в тесном содружестве с дирекцией и постановочной группой театра); две итальянские оперы, исполненные на языке оригинала: «Па-яцы» Р. Леонкавалло (Фото 6), и шедевра основателя французской лирической оперы Шарля Гуно – «Фауст» и «Сельская честь» П. Маскани (фото 7) – обе на сцене большого актового зала университета. И наконец – одноактная опера С. Рахманинова «Алеко», приуроченная нами к юбилейной дате со дня рождения композитора, годовщине первой премьеры оперы и празднованию дня университета в 2019 году (фото 8).



Фото 1. Сцена из оперного спектакля
«Запорожец за Дунаєм».
Дуэт Одарки и Карася в исполнении студентов
О. Кулдыркаевой и А. Попруги.
Зал Института культуры и искусств.



Фото 2. Сцена из оперного спектакля
«Запорожец за Дунаєм».
Финал: солисты, хор, хореографическая группа,
оркестр – студенты и педагоги института.
Зал Института культуры и искусств.



Фото 3. Сцена из оперного спектакля
«Евгений Онегин».
Хор крестьян из первой картины «Болят мои скоры
ноженьки». Исполнители – участники смешанного
хора и хореографическая группа студентов.
Солист – студент Игорь Лисица.
Сцена Луганского русского драматического театра.



Фото 4. Сцена из оперного спектакля «Евгений Онегин». Бал в Петербурге. Монолог Онегина «И здесь мне скучно!». В роли Евгения Онегина – студент Дмитрий Шепеленко. На сцене участники смешанного хора и хореографическая группа студентов. Сцена Луганского русского драматического театра.



Фото 5. Сцена ярмарки из оперного спектакля
«Фауст».
Исполнители – солисты, хор, хореографическая
группа – студенты и педагоги института.
Сцена Луганского русского драматического театра.



Фото 6. Сцена из оперного спектакля «Паяцы».
Исполнители – солисты, хор, хореографическая
группа, оркестр – студенты
и педагоги института.
Большой актовый зал университета.



*Фото 7. Сцена из оперного спектакля
«Сельская честь».*

*Исполнители – солисты, хор, хореографическая группа – студенты и педагоги института.
Большой актовый зал университета.*



*Фото 8. Сцена из оперного спектакля
«Алеко».*

*Исполнители – солисты, хор, хореографическая группа, оркестр – студенты и педагоги института.
Зал Института культуры и искусств.*

Видеoverсии целого ряда оперных спектаклей студии были сделаны Луганской государственной телерадиокомпанией и телестудией Института культуры и искусств и неоднократно транслировались на телеэкранах Луганщины.

Сегодня деятельность оперной студии продолжается, воплощаясь в концертах оперной музыки и творческих отчетах участников культурно-просветительского центра.

По результатам проведенной работы мы приходим к выводу о том, что комплексный подход к состоянию системы профессионального воспитания необходимо осуществлять максимально реализуя индивидуальные способности и склонности каждого студента, который, осваивая и ретранслируя истинно художественные ценности, способен выполнять познавательные, воспитательные, коммуникативные, эстетические функции в своем профессиональном развитии.

Таким образом, музыкально-исполнительская деятельность в оперной студии является для наших участников школой высокого профес-

сионализма, фактом прикосновения к истинно прекрасному, возможностью межличностного творческого диалога с опытными мастерами. Оказывая мощное эстетическое воздействие, она дает каждому студенту позитивный толчок к духовно-эстетическому и профессиональному самосовершенствованию.

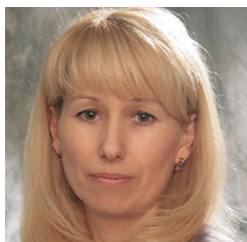
Опыт работы Культурно-просветительского центра «Оперная студия» факультета музыкально-художественного образования имени Джульетты Якубович может быть использован в образовательно-воспитательном процессе высших учебных заведений с целью профессионального воспитания и самовоспитания студентов как будущих специалистов художественно-образовательной сферы.

Погружение в коллективно-исполнительский процесс способствует практической подготовке сегодняшних студентов к последующему профессиональному руководству творческими коллективами своих учеников. Так в творческом диалоге нынешних мастеров с будущими зарождается завтрашний культурно-образовательный потенциал современного общества.

Список литературы

1. Проект Концепции развития высшего образования и науки Луганской Народной Республики [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Луганской Народной Республики: [сайт]. URL: <https://minobr.su/news/6664-proekt-koncepciya-razvitiya-vysshego-obrazovaniya-i-nauki-luganskoj-narodnoj-respubliki.html> (Дата обращения: 18.11.2020).

2. Прасолов Е.Н. Культурологические и полихудожественные тенденции в профессиональной подготовке музыканта-исполнителя (вопросы методологии и теории). Автореферат дис. ... канд. искусствоведения 17.00.02 – Магнитогорск, 2000. – 23 с.



Дятлова Елена Николаевна,
доцент кафедры истории Отечества
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
кандидат педагогических наук, доцент
dyatlova-elena@list.ru

УДК 373.1-304.5

Социально-гуманитарное знание в системе общего образования, его специфика и предметно-содержательная структура

Статья посвящена проблеме освоения современного социально-гуманитарного образования в общеобразовательной школе. Представляет анализ системы школьного социально-гуманитарного образования, проведённый на основе рассмотрения общеобразовательных программ предметов социально-гуманитарной направленности.

Ключевые слова: социально-гуманитарное образование, общеобразовательная школа, общеобразовательные программы, содержание образования.

This article is devoted to the problem of implementation of modern socio-humanitarian education in comprehensive schools. Also it depicts the analysis of the construction of the school system of socio-humanitarian education which is based on the consideration of general educational programs of socio-humanitarian orientation.

Key words: socio-humanitarian education, comprehensive school, general educational programs, educational content.

Современная система социально-гуманитарного знания сложилась в конце XIX – начале XX вв. Она состоит из наук, научных дисциплин, которые выполняют как фундаментальные, так и прикладные задачи. Объектом социально-гуманитарных наук выступает совокупность социальных феноменов: общество в целом, различные сферы общества, социальные действия, социальные отношения, функционирование социальных институтов, взаимодействие людей и его результаты, представленные в памятниках материальной и духовной культуры, событиях, исторических фактах. Цели развития социально-гуманитарных наук заключаются в исследовании общества, раскрытии закономерностей его функционирования и развития. Общепринятой является классификация социально-гуманитарных наук, основанием для которой выступает предмет исследования. На данном основании выделяют ряд групп социально-гуманитарных наук: исторические науки, экономические, философские, филологические, юридические, педагогические, психологические, социологические, политические, культурология и др. Нужно отметить, что развитие структуры социально-гуманитарных наук характеризуется прогрес-

сирующей дивергенцией. Появляются новые дисциплины, активно развиваются социально-гуманитарные дисциплины и междисциплинарные исследования.

В современном мире социально-гуманитарное знание выступает основой построения социальной жизни человека, следовательно, существенным для жизни человека, его социализации, самоопределения, самоактуализации, развития его человеческих качеств. Это указывает на приоритетное место социально-гуманитарного знания в системе образования. Актуализирует проблемы построения и структурирования содержания социально-гуманитарного образования, акцентуации в его содержании ведущих идей, определения его ключевых содержательных линий, что будет способствовать упорядочиванию, обновлению школьного социально-гуманитарного образования, совершенствованию практики преподавания.

Опираясь на утвердившуюся классификацию социально-гуманитарных наук, рассмотрим, как социально-гуманитарное знание представлено в предметно-содержательной системе общего образования. Определим его предметно-содержательную структуру, специфику

предметов социально-гуманитарной направленности, а также роль в процессах становления, развития и саморазвития личности.

На ступени начального общего образования социально-гуманитарное знание главным образом реализуется в содержании общеобразовательного предмета «Окружающий мир» (предметная область «Обществознание и естествознание»). Социально-гуманитарные знания частично включаются в другие общеобразовательные предметы, в частности русский язык, родной язык (предметная область «Филология») и предусматривают частичное освоение языкознания с целью формирования у обучающихся первоначальных представлений о многообразии языкового и культурного пространства, о языке как основе национального самосознания. Предмет «Основы православной культуры» (предметная область «Основы религиозных культур и светской этики») содержит основы философских знаний, этики, формирует гражданскую идентичность обучающихся. Предметы «Изобразительное искусство», «Музыка» (предметная область «Искусство») нацелены на освоение теории культуры, основ эстетики с целью развития у обучающихся представлений о значимости искусства в жизни человека. «Технология» (предметная область «Технология») позволяет постигать основы трудовых и экономических знаний с целью формирования у младших школьников начальных представлений о созидательном и нравственном значении труда в жизни человека и общества.

В системе основного общего образования социально-гуманитарное знание является ядром таких общеобразовательных предметов, как: «История Отечества», «Всеобщая история», «Обществознание» (предметная область «Общественно-научные предметы»). Социально-гуманитарные знания также являются частью таких предметов, как: «Русский язык», «Родной язык» (предметная область «Филология»), включающие теорию языкознания, посредством которой реализуются задачи формирования гражданской, этнической и социальной идентичности при помощи средств коммуникации; «Изобразительное искусство», «Музыка» (предметная область «Искусство»), предусматривающие изучение теории культуры, эстетики с целью выработки у обучающихся эстетического, эмоционально-ценностного видения окружающего мира; «Технология» (предметная область «Технология»), которая включает экономические знания, элементы экономической социологии с целью получения обучающимися представлений о роли техники и технологий для прогрессивного развития общества.

Получение среднего общего образова-

ния ориентировано на освоение общеобразовательных предметов, в содержание которых вводятся части ряда социально-гуманитарных наук: «История Отечества», «Всеобщая история», «Обществознание», «Право», «Экономика» (предметная область «Общественно-научные предметы»). Социально-гуманитарные знания изучаются также в структуре таких общеобразовательных предметов, как: «Русский язык», «Родной язык» (предметная область «Филология») в части изучения теории языкознания, позволяющей сформировать у обучающихся представления о роли языка в жизни человека, общества, государства, приобщить к ценностям национальной культуры; «Технология» (предметная область «Технология»), формирующая прикладные умения самореализации личности в обществе, установления социальных и трудовых отношений в коллективе.

Обратимся к характеристике общеобразовательных предметов, которые представляют собой педагогически адаптированные системы знаний, умений и навыков, выражающие содержание социально-гуманитарных наук либо преимущественно социально-гуманитарных наук наряду с другими науками, научными дисциплинами.

Общеобразовательный предмет начального образования «Окружающий мир» (предметная область «Обществознание и естествознание») изучается на базовом уровне в начальных классах. Изучение предмета предусматривает реализацию важнейших целей: формирование у младших школьников целостной картины природного и социокультурного мира и осознание места в нём человека на основе рационально-научного познания и эмоционально-ценностного осмысления ребенком личного опыта общения с людьми и природой. Специфика предмета определяется рядом присущих ему черт: интегрированная структура содержания, включающая природоведческие, географические, обществоведческие, исторические знания; ориентация содержания на овладение основами практико-ориентированных знаний о человеке, природе и обществе, широкие возможности для формирования у младших школьников фундамента экологической и культурологической грамотности и соответствующих компетентностей. Основные ценностные ориентиры содержания учебного предмета, определяющие содержательные линии его изучения, выражены такими важнейшими понятиями, как: природа, культура, наука, искусство, международное сотрудничество, патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд, творчество, здоровый

образ жизни, нравственный выбор и ответственность человека [1].

Общеобразовательный предмет «История Отечества» (предметная область «Общественно-научные предметы») изучается в системе основного общего образования и в системе среднего общего образования. Основная цель изучения предмета: формирование развитой личности обучающегося, способной к самоидентификации, определение ценностных приоритетов её развития на основе осмысления исторического опыта «малой родины» и человечества в целом. Данная цель реализуется на основе основных задач изучения предмета: формирование у обучающихся общечеловеческих и социальных ценностей, развитие их активной гражданской позиции, социальной, культурной самоидентификации. Содержательная специфика предмета определяется ключевыми положениями: содержание предмета включает систематизированный исторический материал, устанавливающий хронологическую последовательную линейную структуру его изучения, содержание выстраивается на основе синтеза историко-культурологического, культурно-антропологического и многофакторного подходов к освещению истории, учебный материал подается в контексте всемирной и европейской истории. Методология отбора содержательного компонента основывается на базовых общечеловеческих ценностях и ценностях отечественного общества: гуманизме, государственности, гражданственности, уважении к своему Отечеству, патриотизме, соблюдении прав и свобод человека, законности, самоопределении личности [2].

Общеобразовательный предмет «Всеобщая история» (предметная область «Общественно-научные предметы») изучается в системе основного общего образования – на базовом уровне, в системе среднего общего образования на базовом и профильном уровнях. Целевая направленность предмета – формирование у обучающихся целостного представления о всеобщей истории, способности самостоятельно анализировать особенности исторического развития, упрочение гражданской позиции школьников. На профильном уровне базовые задачи расширяются с ориентацией на развитие способности обучающихся понимать историческую обусловленность явлений и процессов современного мира, определять собственную позицию по отношению к окружающей реальности, соотносить свои взгляды и принципы с исторически возникшими мировоззренческими системами. К характерным чертам предмета следует отнести: систематизированное

освещение исторического материала, установление хронологической последовательности его изучения, установление линейной структуры содержания учебных курсов, образующей непрерывную последовательность изучения на ступенях основного и среднего общего образования и концентрической последовательности при переходе изучения учебного материала со ступени основного общего образования на ступень среднего общего образования, приоритетность учебного материала, связанного с воспитательными и развивающими задачами. Особенности курса всеобщей истории на профильном уровне является комплексное изучение культурных, конфессиональных, национальных, политико-правовых, экономических, социокультурных особенностей развития исторически возникших цивилизационных сообществ [3; 4; 5].

Общеобразовательный предмет «Обществознание» (предметная область «Общественно-научные предметы») представлен в системе основного общего образования на базовом уровне и в системе среднего общего образования на базовом и профильном уровнях. Изучение обществознания на уровне основного общего образования направлено на достижение ряда целей: развитие личности в период социального взросления человека, развитие познавательных интересов, критического мышления, формирование нравственной и правовой культуры, способности к самоопределению и самореализации, воспитание гражданской позиции обучающихся, основанной на идеях патриотизма, уважения к традициям и культуре общества, толерантности, освоение на уровне функциональной грамотности системы знаний об обществе, а также социальных ролей человека [6; 7; 8].

Обществознание является, пожалуй, самым разноплановым и неординарным предметом, объединяющим в своем содержании комплекс знаний различных социально-гуманитарных наук. Обществознание не является наукой в полном смысле слова, оно стремится представить целостную картину знаний об обществе и человеке, учитывая видение гуманитарных наук, каждая из которых оперирует собственным видением человеческого общества. В системе образования обществознанием называют учебный предмет, объектами которого выступают различные стороны жизни общества, процессы влияния общественных факторов на жизнь каждого человека. Их рассмотрение, интерпретация и оценка строятся на результатах исследований, научном аппарате комплекса социально-гуманитарных наук, таких как: философия, социология, экономика, политология, право, культурология, этика,

социальная психология и др., систематизированных и адаптированных к потребностям образовательного процесса. Объектом обществознания выступает общество в целом, предметом – общие законы структуры, функционирования и изменения общественной жизни.

Преподавание обществознания в 5–9 классах проводится в два этапа. Содержание первого этапа (5–7 классы) освещает актуальные проблемы жизни человека в обществе. В нём даются элементарные научные представления о человеке, обществе, социальном окружении, Родине. В структуру предметно-содержательного наполнения предмета включаются знания о моральных и правовых нормах современного общества. В 5 классе содержание курса носит пропедевтический характер, акцентируется на вопросах социализации младших подростков. Курс преемственно связан с содержанием предмета «Окружающий мир», изучаемый в начальной школе. На втором этапе (8–9 классы) все содержательные компоненты предмета – социально-психологический, морально-этический, социологический, экономический, правовой – раскрываются более обстоятельно, системно, целостно. Содержание нацеливается на предпрофильную подготовку обучающихся. Интеграция социально-гуманитарных знаний реализуется на основе модульного принципа построения учебного материала [6].

Изучение обществознания в старшей школе на базовом уровне преследует ряд целей: развитие личности в период ранней юности, её духовно-нравственной, правовой и политической культуры, экономического образа мышления, социального поведения, воспитания гражданской позиции юности, освоение системы знаний об обществе и его сферах. На профильном уровне цели изучения обществознания определяют необходимость формирования у обучающихся критического мышления, способности к самоопределению и самореализации, опыта применения полученных знаний и умений для осмысления первоисточников научной информации, а также решения актуальных задач в сферах гражданской и общественной деятельности, межличностных отношений, отношений между людьми разных национальностей и вероисповеданий, познавательной, коммуникативной, семейно-бытовой деятельности [6; 7].

Общеобразовательный предмет «Право» (предметная область «Общественно-научные предметы») входит в систему среднего общего образования, представлен базовым и профильным уровнями. Изучение права на базовом уровне направлено на достижение ряда целей: фор-

мирование правосознания и правовой культуры, социально-правовой активности личности, освоение знаний об основных принципах, нормах и институтах права, возможностях правовой системы государства, овладение обучающимися умениями, необходимыми для применения освоенных знаний и способов деятельности. На профильном уровне цели изучения права расширяются, ориентируя учебный процесс на формирование способности и готовности обучающихся к сознательному и ответственному действию в сфере отношений, урегулированных правом. Правоведческое знание как один из компонентов социально-гуманитарного образования личности обеспечивает возможности правовой социализации юности. Правовое образование на базовом уровне создает теоретическую основу для применения права в различных правовых ситуациях. Право на профильном уровне обеспечивает углубленное изучение основ юриспруденции, знакомит с особенностями профессиональной юридической деятельности, что позволит выпускнику осознанно и целенаправленно выбрать профессию и в будущем. Основными содержательными линиями предмета на базовом уровне его изучения являются: государство, право и его институты, законотворческий процесс в государстве, Конституция как основной закон государства, политико-правовая связь человека и государства, правовой статус личности, обязанности человека и гражданина, их исполнение, формирование правового мышления личности. На профильном уровне – это система и структура права, правотворчество и правоприменение, правоотношения, правонарушения и юридическая ответственность, основные правовые системы современности, отраслевое право, юридическое образование [8; 9].

Общеобразовательный предмет «Экономика» (предметная область «Общественно-научные предметы») входит в систему среднего общего образования на базовом и профильном уровнях. Овладение предметом на базовом уровне предусматривает: формирование экономического образа мышления обучающихся, их потребности в получении экономических знаний, воспитание ответственности за экономические решения, уважения к труду и предпринимательской деятельности, освоение системы знаний об экономической деятельности, овладение умениями получать и критически анализировать экономическую информацию, систематизировать полученные данные. Цели профильного образования обуславливают формирование у обучающихся представлений об экономической науке как системе теоретических и прикладных знаний, применимости экономи-

ческого анализа в других гуманитарных науках. Учебный предмет является интегрированным, включает учебную информацию обществознания, математики, истории, правоведения, социологии, что позволяет учащимся выработать ключевые компетенции, необходимые для социализации в экономической сфере. Для освоения программы по экономике предусмотрено решение познавательных и практических задач, освоение типичных экономических ролей через участие в обучающих играх и тренингах и т.д. [10; 11].

Как видим, комплекс знаний социально-гуманитарных наук достаточно широко представлен в системе общего образования. Общеобразовательные предметы образуют целостную интегрированную систему социально-гуманитарного образования, для которого характерны научность, всесторонность, логичность, последовательность, систематичность, доступность; соответствие возрастным возможностям и уровню подготовленности обучающихся; выраженность практической направленности, а также воспитательного, гражданского и патриотического потенциала. Перспективы развития содержания социально-гуманитарного образования связываем с его углублением, интеллектуализацией, нацеливанием на практическую подготовку обучающихся, позволяющую выпускнику школы приобретать социальный опыт, выстраивать социальную жизнь, развиваться.

Список литературы

- 1. Примерная программа по учебному предмету «Окружающий мир» (I–IV классы, базовый уровень) для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики /** Е.В. Кучеренко, Т.Я. Шапоренко; Под общ. ред. Е.В. Чорной. – Луганск : [б.и.], 2016. – 18 с.
- 2. История отечества. Программа курса для общеобразовательных учебных учреждений Луганской Народной Республики, 6–11 классы /** Т.Ю. Анпилогова, Л.В. Благушина, С.В. Пробейголова, Е.А. Чужас, С.П. Федоров, Я.Ф. Кулиева-Ткачук; Под общ. ред. Е.Н. Дятловой. – Луганск : [б.и.], 2016. – 33 с.
- 3. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по всеобщей истории (базовый уровень) для V–IX классов /** Сост.: Н.Д. Кальницкая, Т.В. Татоли, С.В. Пробейголова, Т.А. Донченко; Под общ. ред. Т.Ю. Анпилоговой, Е.Н. Дятловой, Л.В. Благушиной. – Луганск : [б.и.], 2016. – 27 с.
- 4. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по всеобщей истории (базовый уровень) для X–XI классов /** Сост.: Н.Д. Кальницкая, Т.В. Татоли, С.В. Пробейголова, Т.А. Донченко; Под общ. ред. Т.Ю. Анпилоговой, Е.Н. Дятловой, Л.В. Благушиной. – Луганск : [б.и.], 2016. – 23 с.
- 5. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по всеобщей истории (профильный уровень) для X–XI классов /** Сост.: Н.Д. Кальницкая, Т.В. Татоли, С.В. Пробейголова, Т.А. Донченко; Под общ. ред. Т.Ю. Анпилоговой, Е.Н. Дятловой, Л.В. Благушиной. – Луганск : [б.и.], 2016. – 27 с.
- 6. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по обществознанию (базовый уровень) для V–IX классов /** Сост.: Е.Н. Дятлова, О.Г. Михайловская, Л.В. Благушина, А.В. Чернышова; Под общ. ред. Ю.Г. Старовойтовой, Н.В. Пробейголова, Л.А. Алексеевой. – Луганск : [б.и.], 2016. – 26 с.
- 7. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по обществознанию (профильный уровень) для X–XI классов /** Сост.: Е.Н. Дятлова, О.Г. Михайловская, Л.В. Благушина, А.В. Чернышова; Под общ. ред. Ю.Г. Старовойтовой, Н.В. Пробейголова, Л.А. Алексеевой. – Луганск : [б.и.], 2016. – 18 с.
- 8. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по праву (базовый уровень) для X–XI классов /** Сост.: Ю.Г. Старовойтова, Л.А. Алексеева, С.П. Федоров; Под общ. ред. Е.Н. Дятловой, Е.А. Салеевой, Л.В. Благушиной. – Луганск : [б.и.], 2016. – 14 с.
- 9. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по праву (профильный уровень) для X–XI классов /** Сост.: Ю.Г. Старовойтова, Л.А. Алексеева, С.П. Федоров; Под общ. ред. Е.Н. Дятловой, Е.А. Салеевой, Л.В. Благушиной. – Луганск : [б.и.], 2016. – 18 с.
- 10. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по экономике (базовый уровень) для X–XI классов /** Сост.: С.В. Антонюк, Н.И. Анищенко, Л.А. Романенко; Под общ. ред. Т.П. Чебаненко. – Луганск : [б.и.], 2016. – 16 с.
- 11. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по экономике (профильный уровень) для X–XI классов /** Сост.: С.В. Антонюк, Н.И. Анищенко, Л.А. Романенко; Под общ. ред. Т.П. Чебаненко. – Луганск : [б.и.], 2016. – 19 с.



Золотова Анна Дмитриевна,
доцент кафедры социологии и организации работы с
молодежью ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
кандидат педагогических наук, доцент
zolotova_a@mail.ru

УДК 159.922.83:316.624.2

Психологические особенности подросткового возраста как фактор формирования аддиктивного поведения

В статье раскрыты основные характеристики подросткового возраста, которые можно считать факторами риска аддиктивного поведения. Это реакция группирования, переживание чувства одиночества в пубертатном периоде, реакция автономизации от взрослых. Также важными условиями формирования аддиктивного поведения на индивидуально-психологическом уровне являются акцентуации характера и психопатии. Вероятность формирования аддиктивного поведения будет зависеть от того, какие воспитательные действия будут применяться к подростку, какая микросреда его будет окружать.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, психоактивные вещества, подростки.

The article reveals the main characteristics of adolescence, which can be considered risk factors for addictive behavior. This is the reaction of grouping, the experience of loneliness in puberty, the reaction of autonomy from adults. Also important conditions for the formation of addictive behavior at the individual psychological level are accentuations of character and psychopathy. The probability of forming addictive behavior will depend on what educational actions will be applied to the teenager, what microenvironment will surround him.

Key words: addictive behavior, psychoactive substances, adolescents.

На сегодняшний день существует достаточно много классификаций причин употребления психоактивных веществ, но во многих исследованиях не указан уровень, на котором рассматривается это явление: личностный, социальный, биологический. Большинство авторов склоняется к социальной обусловленности аддиктивного поведения. Личностный же аспект до недавнего времени почти не рассматривался. В связи с этим целесообразными являются систематизация и дополнение знания причин аддиктивного поведения.

Многих специалистов в области психологической, педагогической и других наук тревожит рост аддиктивного поведения подростков. Особенно такой его разновидности, как употребление психоактивных веществ (алкоголя, наркотиков, токсикологических веществ, табакокурение). Проблемы химических видов аддиктивного поведения исследуют В. Битенский, Б. Братусь, Д. Колесов, А. Личко, Н. Максимова, И. Пятницкая, П. Сидоров, С. Толстоухова, В. Херсонский, С. Шевердин и другие. Научно-теоретические разработки в области профилактики употре-

бления психоактивных веществ раскрываются в трудах Е. Авериной, В. Аршиновой, А. Галагузова, О. Грибановой, А. Давыдова, Н. Залыгиной, Т. Кобяковой, С. Лидака, К. Лисецкого, Е. Литягиной, И. Орловой, С. Сибирякова, П. Сидорова, В. Паникова, И. Паршутина, О. Родькиной, Л. Фортовой, И. Хажилиной, Т. Шиловой, С. Шишкунова и др.

Вместе с тем отдельные психологические характеристики подросткового периода как факторы формирования аддиктивного поведения требуют своего раскрытия и дополнения.

Цель статьи – раскрыть психологические особенности подросткового возраста как факторы формирования аддиктивного поведения.

Философская концепция причинного характера человеческой сущности является основой, согласно которой факторы формирования и развития личности в определенных условиях могут играть роль причин ее поступков и проявлений поведения. На психолого-педагогическом уровне понимание проблемы аддиктивного поведения является своеобразным проявлением внутреннего состояния личности, которое детерминируется комплексом

условий и факторов. Рассмотрим психологические факторы аддиктивного поведения.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что среди всех рассматриваемых факторов формирования аддиктивного поведения выделяется такой фактор, который связан с возрастными особенностями подростков. Это влияние группы подростков, референтной группы, стремление соответствовать значимой для подростка группе сверстников; группирование со сверстниками при формировании аддиктивного поведения несовершеннолетних [4].

Раскроем более детально взаимосвязь и ответственность таких феноменов, как потребность, группа, употребление психоактивных веществ (далее – ПАВ). Остановимся, прежде всего, на группе и ее влиянии на формирование поведения в целом. Практика показывает, что в последние десятилетия группы сверстников стали одним из решающих микрофакторов социализации подрастающего поколения. Стремление молодых людей к объединению в группы в подростковом возрасте настолько велико и типично, что исследователями данного вопроса рассматривается в качестве характерной для этого возраста реакции, получившей название реакции группирования. Подростковая и юношеская группа – это своеобразный социальный «полигон», на котором обрабатываются и усваиваются мужские и женские роли, устанавливаются более зрелые отношения со сверстниками, формируется социально ответственное поведение. Именно в группе сравниваются возможности и способности индивидов в постижении знаний, умений и навыков, их динамическая или замедленная восприимчивость к социальным нормам и требованиям общества. Это подтверждается также тем, что подавляющее большинство возрастных (особенно подростковых) вариантов поведения относится к групповым; групповые формы поведения наиболее часто наблюдаются и среди проявлений зависимости. С групповой формой деятельности подростков довольно часто соотносится и поведение, связанное с употреблением ПАВ [1].

Известно, что в ходе групповой жизни возникают и закрепляются определенные групповые нормы и ценности, которые в той или иной степени должны разделять все участники. Однако особенно остро стоит проблема принятия системы групповых норм для нового члена группы, адаптирующегося в непривычной для него системе отношений. Так, выделяют четыре варианта поведения индивида: сознательное, свободное принятие норм и ценностей группы; вынужденное принятие под угрозой санкций группы; демонстрация антагонизма по отношению к группе (по принципу «не так, как все») и свободное, осознанное отвержение

групповых норм с учетом всех возможных последствий, вплоть до выхода из группы.

Социально-педагогическая практика также показывает, что подростки характеризуются высоким конформизмом в подростковой группе. Сверстник ближе, понятнее, доступнее, чем взрослый; на него легче ориентироваться, с ним легче себя сравнивать, легче осознавать и оценивать собственные недостатки и успехи. Часто группа создает чувство «Мы», которое поддерживает подростка и подкрепляет его внутренние позиции. Один зависит от всех, стремится к сверстникам и часто готов выполнить то, на что его толкает группа. Несмотря на эту общую тенденцию, психологическое состояние подростка в разных группах может быть разным. Прежде всего, для него важно иметь референтную группу, ценности которой он принимает, на чьи нормы поведения и оценки он ориентируется.

Отмеченное выше позволяет констатировать, что преобладание групповых вариантов поведения, особенно в подростковом возрасте, повышает склонность к аддиктивному поведению. В основе групповых форм поведения, связанного с употреблением ПАВ, лежит принцип группового давления и толерантности к этому давлению. Подростки, опираясь на специфические возрастные особенности, склонны дистанцироваться от взрослых и осознанно выбирать референтную группу, которая, используя выработанные ею правила, регламентирует их поведение [2].

В некоторых исследованиях также отмечается, что желание слиться с группой, ничем не выделяться, обусловлено потребностью подростков в безопасности, особенно при снижении самооценки в подростковом возрасте. Исследователи рассматривают это как механизм психологической защиты и называют социальной мимикрией. При этом отмечается особая уязвимость подростков перед манипулятивным действием и давлением группы. Это явление обусловлено характерными чертами пубертатного периода: зависимостью от окружения, подчиненностью группе или наоборот – страхом оказаться снаружи сообщества сверстников, быть не принятым ими. Этому способствует также отсутствие определенных коммуникативных умений: отказать, принимать критику и критиковать, адекватно реагировать как на похвалу, так и на негативное высказывание в свой адрес, осознание ответственности за свое поведение и тому подобное.

Из анализа психолого-педагогической литературы можно констатировать, что на поведение человека влияют врожденные социальные потребности, такие как потребность в принятии, уважении, потребность быть частью коллектива, потребность в общении с подобными себе, в признании, в том, чтобы его принимали таким,

какой он есть, в самореализации. Однако потребностно-мотивационная сфера подростка еще не достаточно развита, а часто и искажена. По этому поводу ряд исследователей считает, что и поведение подростков, связанное с употреблением ПАВ, во многих случаях обусловлено действием механизма поиска впечатлений на фоне неразвитости у них сферы потребностей, искажения процесса социализации и особенностями эмоциональной сферы.

Необходимо отметить, что привлекательностью группы является то, что в «уличной среде» подросток находит референтную группу себе подобных. Как правило, под референтной группой самоидентификации понимают группу, к которой индивид принадлежит и находится под давлением ее норм и ценностей [4].

Как известно, большинство потребителей ПАВ вовлекается в употребление наркотиков в подростковом возрасте. Подростку приходится полагаться, прежде всего, на свои внутренние ресурсы, сложившиеся убеждения и социальные умения. Однако для него свобода в большей степени связана с возможностью выбирать, чем с пониманием того, что является необходимым. Такая особенность вообще является признаком незрелой личности, а не следствием каких-то болезненных процессов. Группа идеально соответствует специфическим запросам подростка, группа исключает все то, что является внешней атрибутикой родительского диктата. Прежде всего, родители просто отсутствуют физически. Многие из запрещенного и осужденного дома в группировке не только разрешено, но и поощряется. Практически все подобные образования дают полную волю в такой важной для подростка сфере, как сексуальная, поощряют ложные стереотипы «взрослого поведения» – курение, употребление спиртного и, наконец, наркотиков. Сверстники могут довольно одобрительно относиться к тому, что подросток преодолел табу родителей. Тем самым подкрепляется поведение подростка, отвечающее групповым ценностям.

Многие группировки позволяют подросткам самостоятельно, как им кажется, удовлетворять на том или ином уровне жизненные потребности, дают ощущение финансовой независимости от родителей. Вместе с тем, в группе всегда существует своя строгая иерархия. Есть вождь, который принимает решения за младших членов; он знает, как лучше что-то сделать, или где что-то достать (в частности, ПАВ) и обучает этому подчиненных. Любой открытый протест в адрес лидера немедленно подавляется.

Наиболее податливым влиянию группы является подросток, который не привык к ответ-

ственности за свои поступки. Сама ответственность и означает переход от детской жизни к жизни взрослого. Подросток ждет, что все важные решения за него примет кто-то другой.

Другим мотивом стремления принадлежности к группе является то, что в подростковом возрасте молодой человек начинает чувствовать одиночество. Одиночество в пубертатном периоде переживается острее всего, потому что идет формирование самосознания. Подросток осознает свою непохожесть на других, это его одновременно радует и пугает, влечет к другим и отталкивает от них. Трудности идентификации приводят к тому, что в некоторых случаях подросток стремится к «негативной идентификации», то есть отождествляет свое «я» с образом, противоположным тому, который хотели бы видеть родители и друзья. Такой подросток считает, что лучше идентифицировать себя с «малолетним преступником», даже с «наркоманом», чем вообще не обрести своего социального «Я» [1].

Обостряет указанную проблему также традиционное воспитание в семьях, где подростка привыкли считать маленьким. Родители сами изолируют подростка от нормальных, необходимых ему коммуникаций со взрослыми, а он тем временем для того, чтобы избежать одиночества, пытается стать таким, «как все». Его тянет в компанию сверстников, которые, как ему кажется, не чувствуют одиночества. Употребление ПАВ в этом случае запускается ощущением зависимости от группы, хотя такая зависимость от группы или желание быть «таким как все» имеет тенденцию постепенно превращаться в зависимость от употребления алкоголя или наркотика.

Важными условиями формирования аддиктивного поведения на индивидуально-психологическом уровне являются акцентуации характера и психопатии. Акцентуация характера – это чрезмерное усиление отдельных черт характера, проявляющееся в избирательной уязвимости личности по отношению к определенному роду психогенных воздействий. Скрытые акцентуации являются вариантом нормы, а имеющиеся – крайним вариантом нормы; они, как правило, не нарушают социальной адаптации. Однако при неблагоприятных условиях акцентуированные черты нарушают равновесие характера, приводят к возникновению внутриличностных и межличностных конфликтов. Психопатии – это выраженные характерологические нарушения, отличительными особенностями которых являются тотальность, относительная стабильность и социальная дезадаптация. Именно последний критерий является решающим для дифференциации акцентуаций и психопатий. Психопаты особенно подвержены

злоупотреблению психоактивными веществами. Среди больных алкоголизмом до 50% (по данным разных авторов) тех, кто страдает психопатией, наркоманией – 30–40%. Наиболее тесно взаимосвязаны с употреблением психоактивных веществ неустойчивый, гипертимный, эпилептоидный, эксплозивный, истероидный типы акцентуаций характера [3].

Неустойчивый тип отличается патологической слабостью воли, что особенно ярко отражается в учебе, трудовой деятельности, исполнении обязанностей, требованиях родных и педагогов. Такие акцентуанты не проявляют напористости и в поиске развлечений, присоединяются к более стеническим личностям, склонны к злоупотреблению психоактивными веществами. При попадании в асоциальную компанию быстро приобретают вредные привычки и стереотипы аддиктивного поведения.

Гипертимный тип акцентуации характеризуется, прежде всего, активностью, коммуникабельностью, энергичностью, инициативой. Упомянутые черты характера раскрывают нам, почему гипертимы, не задумываясь, охотно принимают предложение употребить любое из психоактивных веществ.

Эпилептоидный тип акцентуации характера отличается инертностью эмоций, обидчивостью, злопамятностью, мстительностью, болезненной настойчивостью в достижении целей. Не умея адаптироваться в социальной среде, такие акцентуанты ищут любой способ изменить свое психическое состояние. С первой же попытки у них возникает сильное влечение к психоактивным веществам. Крепкие спиртные напитки они употребляют в больших дозах, отсутствует защитный рефлекс на передозировку спиртного, поэтому уже с самого начала злоупотребления отмечаются симптомы, характерные для алкоголизма. По аналогичной схеме идет и наркотизация.

Эксплозивный (возбудимый) тип акцентуации характера по таким чертам, как гневливость, аффективная взрывчатость, сила инстинктивных влечений, похож на эпилептоидный, однако отличается отсутствием подозрительности, неумением затаивать злобу. Неуживчивые, конфликтные, нетерпимые, лица с данным типом акцентуации часто страдают от негативных эмоций и ищут способ изменить свое психическое состояние, в том числе при помощи употребления ПАВ.

Истероидный тип акцентуации характеризуется демонстративностью, театральностью, стремлением вызвать недоумение и восхищение, быть в центре внимания, наличием всегда завышенной самооценки, претензий, которые превышают реальные возможности. Поскольку употре-

бление наркотиков, спиртных напитков, связь с преступным миром вызывает интерес, удивление, а иногда и восхищение, истероиды любят проявлять свою образованность в этой сфере. Формирование зависимости может возникнуть в силу тех психофармакологических свойств, которые имеют психоактивные вещества [1; 3].

Мы рассмотрели некоторые типы акцентуаций характера, отдельные психологические черты которых являются предпосылкой формирования влечения к психоактивным веществам. Желательно еще раз подчеркнуть, что такие психологические обострения являются крайними вариантами нормального развития психики. Подростки, имеющие эти акцентуации, вовсе не обязательно станут алкоголиками или наркоманами. Все будет зависеть от того, какие воспитательные действия будут применяться к ним, какая микросреда их будет окружать.

Таким образом, основными характеристиками подросткового возраста, которые можно считать факторами риска аддиктивного поведения, необходимо назвать реакцию группирования, переживание чувства одиночества в пубертатном периоде, реакцию автономизации от взрослых. Также важными условиями формирования аддиктивного поведения на индивидуально-психологическом уровне являются акцентуации характера и психопатии. Наиболее тесно взаимосвязаны с употреблением психоактивных веществ неустойчивый, гипертимный, эпилептоидный, эксплозивный, истероидный типы акцентуаций характера.

Перспективы дальнейшего изучения темы заключаются в разработке форм и методов социально-педагогического влияния на микросреду подростка с целью профилактики аддиктивного поведения.

Список литературы

1. **Дерябина Е.А.** Возрастная психология: учебное пособие / Е.А. Дерябина, В.И. Фадеев, М.В. Фадеева. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 158 с.
2. **Личко А.Е.** Подростковая наркология / А.Е. Личко, В.С. Битенский. – Л. : Медицина, 1991. – 304 с.
3. **Максимова Н.Ю.** Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних: учеб. пособие / Н.Ю. Максимова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – 384 с.
4. **Шаповаленко И.В.** Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И.В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.



Мальцева Татьяна Евгеньевна,
доцент кафедры социальной работы
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
кандидат педагогических наук
maltzevate@mail.ru

УДК 378.1

Теоретико-методологическое обоснование программы «инклюзивное образование как форма социальной работы»

В статье определяются дальнейшие пути развития инклюзивной профессионализации лиц с социально-функциональными отличиями. Особенности образовательной деятельности будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями рассматриваются в условиях высшего учебного заведения, подчеркивается своеобразие их социально-профессиональной субъектности, их личностные и функциональные отличия. Учебная деятельность рассматривается как поливариантное поле субъектного развития. Автор предлагает образовательную программу для магистратуры, которая решает бинарный смысл работы с лицами с СФО – обучение как форма социальной работы.

Ключевые слова: *социально-функциональные отличия, субъектность, социально-профессиональная субъектность, учебная деятельность, технологии, формы, методы, взаимодействие, поливариантное поле, поле субъектного развития.*

The article defines further ways to develop inclusive professionalization of persons with social and functional differences. The features of educational activities of future social specialists with socio-functional differences are considered in the conditions of higher education institutions, the originality of their socio-professional subjectivity, their personal and functional differences are emphasized. Educational activity is considered as a polyvariant field of subjective development. The author offers an educational program for the master's degree, which solves the binary meaning of working with people with SFO training as a form of social work.

Key words: *socio-functional differences, subjectivity, socio-professional subjectivity, educational activities, technologies, forms, methods, interaction, polyvariant field, field of subjective development.*

Новый подход к высшему инклюзивному образованию затрагивает целый ряд существеннейших проблем, не решив которые, вуз не сможет ни готовить специалистов к его осуществлению, ни осуществлять процесс профессионализации на современном уровне.

Рассматривая инклюзивную профессионализацию как процесс обучения лиц с социально-функциональными отличиями (далее СФО), к которым относим не только инвалидов, но и военнослужащих, пенсионеров и заключенных в местах лишения свободы или освободившихся из них, мы тем самым определяем новый круг задач, с одной стороны, расширяя возможности самого образования, создавая инклюзивную платформу

для формирования социально-профессиональной субъектности, а с другой – используем эту платформу как форму социальной работы.

Такой подход создает уникальную возможность для формирования субъекта деятельности из лиц с СФО и подготовки специалистов социальной работы, готовых к работе с ними. Кроме обычных, к сожалению, уже привычных проблем высшего инклюзивного образования, касающихся непосредственного обучения инвалидов (архитектура, бытовое обслуживание, социальное сопровождение и пр.), образовался целый ряд новых, среди которых наиболее важной является организация учебно-воспитательного процесса с созданием в нем поля субъектного развития, что тре-

бует методолого-теоретического и методического обеспечения. Возникает необходимость наполнения учебного плана дисциплинами специфического характера, их разработки, создания программ, учебных и учебно-методических пособий.

Одной из таких дисциплин является «Инклюзивное образование как форма социальной работы». Ее разработка потребовала анализа теоретико-методологического материала современных ученых–теоретиков и практиков.

Сам по себе процесс профессионализации – это создание образовательных условий для формирования социально-профессиональной субъектности обучающихся. А. Артюхина, Е.Б. Лактионова, С.В. Тарасов, Ю.П. Шапран, О.И. Шапран, В.А. Ясвин и др. рассматривают обучение как создание определенной образовательной среды, направленной на развитие педагогических и информационных технологий, интерактивных методов в процессе профессионализации, основанной на принципах открытости, непрерывности, последовательности. При этом образовательная среда вуза, по мнению авторов, направлена в основном на получение знаний, овладение компетенциями во время теоретической и практической подготовки, немало внимания уделяется дистанционным формам и технологиям открытого образования [1; 2; 3; 4; 5 и др.].

Рассматривая другой, не менее важный аспект инклюзивного образования, Е. Андрианова подчеркивает несовершенство его законодательной базы. Анализируя проблемы реализации инклюзивного образования, она приходит к выводу, что необходимо разрабатывать новую нормативно-правовую базу, способствующую защите, развитию и укреплению инклюзивного образования на всех уровнях. Она должна быть направлена на повышение финансирования и преодоление стереотипов мышления родителей и педагогов относительно возможностей и способностей такой формы обучения. Автор считает, что для этого требуется создание специфических условий и научная разработка новых методик и технологий инклюзивного обучения [6].

Лица с социально-функциональными отличиями – это люди с определенным, ни с чем несравнимым для обычных людей, жизненным опытом. Использование этого опыта в обучении студентов – не просто уникальная возможность, это необходимость при подготовке специалистов социальной работы, что является особо ценным направлением в формировании социально-профессиональной субъектности как студентов инклюзивного образования, так и обычных студентов, готовящихся к работе с ними.

Складываясь из аудиторных занятий и вне-аудиторной деятельности, инклюзивный образовательный процесс составляет целостное поливариантное поле, наполненное не только учебной информацией, но и непосредственной психолого-педагогической заботой о том, насколько студенты с СФО готовы ее воспринимать, каковы условия обучения, какие дополнительные средства нужны для его доступности, насколько комфортно и безопасно они себя чувствуют в нем.

В коллективной работе авторов Московского городского психолого-педагогического университета статья И. Вачкова имеет особый смысл [7], ценной смысловой основой которой является раскрытие сущности и методологии полисубъективного подхода и таких необходимых для инклюзии понятий, как «взаимодействие» и «субъект», описание типологии полисубъекта, уровневой типологии общностей.

Векторность мотивационно-потребностной структуры личности, влияющей на ее поведенческий репертуар, всегда направлена в сторону ее ценностно-смысловой ориентации, поэтому мнение российских ученых Е. Бурмистровой и Л. Федоровой о том, что ядром формирования профессиональной позиции педагогов в условиях инклюзивного образования является ценностный смысл, важность самоопределения педагога, умение видеть и принимать инновационные процессы, представляется как необходимая данность, и это придает ему неоспоримую значимость, как и проектная деятельность, определяемая ими как один из методов развития инклюзивного образования [8].

Подчеркивая важность и необходимость качественной профессиональной подготовки педагогов, осуществляющих инклюзивное образование, З. Кантор, О. Кузьмина и М. Сарапулова заставляют по-новому взглянуть на личностные особенности педагогических кадров, непосредственно осуществляющих инклюзивную профессионализацию [9; 10; 11].

Особый интерес вызывает системность и конструктивность подходов к вопросу инклюзивного образования С. Алехиной. Рассматривая и исследуя разные грани его организации, она строит научные прогнозы динамики и перспектив его развития в российском обществе, обращает внимание на особую роль совершенствования методологических инклюзивных процессов, затрагивает не менее важные, чем предыдущие авторы, вопросы подготовки педагогических кадров [12; 13].

Многолетние споры, касающиеся уместности употребления в педагогике и социальной работе термина «технологии», на наш взгляд, сумели разрешить Ю. Брыкин, Д. Фролочкина

и В. Моисеенко, показав его универсальность, многозначность и точность в отражении организационно-содержательного и методического пути интенсификации и психологизации педагогического процесса. В своем анализе инклюзивного педагогического процесса эти авторы подчеркивают его особенную значимость в реализации конституционного права каждого гражданина на образование, соответствующего его познавательным возможностям, состоянию здоровья и интеллектуальным способностям. Развивая мысль о возможностях инклюзии, они видят их в совершенствовании ее образовательных методов и технологий, называя среди них проблемное, концентрированное, модульное, дифференцированное, развивающее, рефлексивное обучение, развитие критического мышления [14].

Проблема психологической безопасности как никогда актуальна в инклюзивной профессионализации лиц с СФО. Именно эту сторону инклюзивного потенциала затрагивает О. Богомягкова, исследуя возможности активизации ресурсов человеческой психики в трудных и экстремальных условиях, а «реализация потребности в безопасности – как сохранение психологической целостности индивида, наличия у него чувства удовлетворенности настоящим и уверенности в будущем, ощущения защищенности интересов и ценностей, включенности в окружающую действительность» [15].

Касаясь проблемы одаренных детей с ОВЗ, Э. Дунаевская тем самым затрагивает важнейшую сторону инклюзии, в своих исследованиях она раскрывает пути проявления одаренности у этих детей [16], что, безусловно, открывает перспективы для их наиболее качественной профессиональной подготовки в дальнейшем.

Сформировавшийся менталитет по отношению к инвалидам в большей степени основывается на пренебрежительно-покровительственном отношении к ним, не секрет, что общество вытесняет их как людей, которые не способны вести полноценный образ жизни. Тем более ценно, что Т. Силантьева гуманизацию общественного сознания видит в особой роли инклюзивного образования [17].

Решая вопросы подготовки кадров, болгарские ученые Теодора Вьлова, Петя Марчева-Йошовска проводят исследование, помогающее понять отношение педагогов инклюзивного образования к повышению квалификации, анализируя нормативные документы и научные работы, касающиеся этого вопроса, приходят к выводу, что следует более ответственно подходить к процедуре сертификации, не исключая при этом формальное и неформальное обучение с помощью наставников [18].

Обзор литературы показывает, что ученые не перестают говорить о самом важном в инклюзивном образовании, вычлняя, обобщая и систематизируя свои наработки, касающиеся решения таких важных вопросов, как создание безбарьерной образовательной среды. Так, Н. Калинина, В. Жаркова и А. Малафий выявляют и называют две глобальные проблемы высшего инклюзивного образования: большинство вузов не готовы осуществлять инклюзивную профессионализацию (негибкие методы обучения, неадаптированное учебно-методическое обеспечение, низкая материально-техническая база) и архитектурная непригодность в создании безбарьерной среды (отсутствие пандусов, приспособленных санузлов, оборудование рабочего места, отсутствие вспомогательных средств обучения и пр.) [19].

В своих статьях Б. Невзоров, Н. Загузина и А. Бокова, описывая путь обучения инвалидов, убеждают в целесообразности внедрения ступенчатой модели непрерывного инклюзивного образования, которая бы соблюдала преемственность между ступенями образования: ДОУ, школа, СУЗ, ВУЗ. Это, по мнению авторов, способствовало бы ратификации Россией конвенции ООН о правах инвалидов и позволило бы студентам реализоваться в профессиональной деятельности [20; 21].

Если интересы ученых Б. Айсмонтас, В. Волковой, А. Тюрина, И. Фроловой, В. Хитрюк и др. заключаются в исследовании и классификации педагогических условий реализации инклюзивного образования в вузах, применении электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, истории появления и развития инклюзивного образования, педагогической технологии формирования готовности будущих педагогов инклюзивного образования [22; 23; 24; 25], Ю. Елисеев и Т. Тимохина, показывая современные тенденции развития российского высшего инклюзивного образования, обращают внимание на психологическое состояние особого контингента студентов, имеющих специфические адаптивные возможности и способности к профессиональной подготовке [26].

Как видим, ученые исследуют самые разные грани инклюзивного образования, однако теоретико-методологический обзор литературы показывает, что как форма социальной работы инклюзивное образование ими не рассматривается. Именно поэтому в учебный план магистратуры включена дисциплина «Инклюзивное образование как форма социальной работы».

Логико-структурный анализ дисциплины: курс входит в профессиональный цикл дисциплин

плин по направлению подготовки 39.04.02 – Социальная работа, магистерской программы «Управление и организация социальной работы».

Дисциплина реализуется кафедрой социальной работы.

Основывается на базе дисциплин: «Интерактивные технологии в социальной работе», «Социальная работа с разными категориями клиентов», «Технологии социальной работы», «Социальная работа с инвалидами», «Социальная работа с военнослужащими», «Социальная работа по профилактике девиантного поведения».

Является базой для изучения дисциплин: «Проблемы самоопределения человека в современном мире», «Методы социальной работы за рубежом», «Объектно и субъектно ориентированные технологии в социальной сфере».

Цели и задачи дисциплины:

Цель: формирование у студентов умений и компетенций, соответствующих данному квалификационному уровню, инновационных представлений об инклюзивном образовании как о форме социальной работы, гуманистического мировоззрения, социально-профессиональной субъектности.

Задачи курса:

– на основе нового подхода к понятию инклюзивного образования сформировать инновационное представление об интеграции в развитии отечественного инклюзивного образования и социальной работы;

– формировать ценностное и целостное мировоззрение, изучить особенности технологии социальной работы как особого вида образовательной деятельности;

– овладеть методологией практики социальной работы, ее формами и методами в инклюзивном образовании лиц с социально-функциональными отличиями.

Дисциплина нацелена на формирование компетенций [Приказ МОН ЛНР № 495–од от 21.05.2018 «Об утверждении государственных образовательных стандартов Луганской Народной Республики»]:

39.04.02 – Социальная работа, магистерская программа: «Управление и организация социальной работы»

универсальных: УК–3 – Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла;

УК–6 – Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки;

общепрофессиональных:

ОПК–1 – Способен применять современные

информационно-коммуникационные технологии и программные средства при постановке и решении задач профессиональной деятельности в сфере социальной работы;

ОПК–2 – Способен объяснять и прогнозировать социальные явления и процессы, выявлять социально значимые проблемы и выработать пути их решения на основе анализа и оценки профессиональной информации, научных теорий и концепций;

Содержание дисциплины:

Раздел I. Теоретический подход к пониманию современного инклюзивного образования как формы социальной работы.

Тема 1. Инклюзивное образование как форма социальной работы: сущность, содержание, виды.

Понятийный аппарат инклюзивного образования. Лица с социально-функциональными отличиями. Формирование социально-профессиональной субъектности как одна из основных задач инклюзивной профессионализации лиц с социально-функциональным отличием.

Тема 2. Генезис становления инклюзивного образования в социальной работе.

Инклюзивные технологии в социальной работе. Научно-методическое и информационное обеспечение инклюзивной профессионализации как формы социальной работы. Теоретические подходы к развитию инклюзивного образования как формы социальной работы.

Раздел II. Структура и содержание технологий инклюзивного образования как формы социальной работы.

Тема 3. Личностно ориентированные подходы в основе инклюзивного образования как формы социальной работы.

Субъект-субъектное взаимодействие в личностно-ориентированном обучении и в социальной работе с клиентом. Общие и частные личностно-ориентированные технологии инклюзивного обучения. Личностно-ориентированные технологии интеграции социальной работы и образования лиц с социально-функциональными отличиями.

Тема 4. Формирование ценностно-смысловой ориентации лиц с социально-функциональными отличиями.

Ценностно-смысловая сфера личности, ее роль, сущность, методы формирования. Технологии социальной работы формирования ценностно-смысловой ориентации личности в образовании: метод ситуационного анализа; ситуационные задачи (СЗ), ситуационные упражнения (СУ). Методы образования в социальной работе: метод ситуационно-ролевых игр, метод дискуссии.

Виды промежуточного контроля по дисциплине: зачет.

Текущая аттестация студентов производится в дискретные временные интервалы лектором и преподавателем (ями), ведущими практические занятия по дисциплине, в следующих формах:

- письменные домашние задания;
- контрольные работы;
- семинарские работы;
- проверка самостоятельных заданий (слайды, презентации, доклады, письменное конспектирование).

Список литературы

1. Вачков И.В. Полисубъективный подход к взаимодействию субъектов инклюзивной образовательной среды / И.В. Вачков // Психолого-педагогические основы инклюзивного образования : коллективная монография / ред. С.В. Алехина. – Москва : Московский городской психолого-педагогический университет, 2013. – С. 84–96.

2. Андрианова Е.И. Инклюзивное образование: характеристика, сущность проблемы / Е.И. Андрианова // Вестник НовГУ. – 2016. – № 93. – С. 14–16.

3. Бурмистрова Е.В. Развитие профессиональной позиции педагогов в условиях инклюзивного образования. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования : коллективная монография / Е.В. Бурмистрова, Л.И. Федорова. Отв. ред. С.В. Алехина. М. : МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013. – 334 с.

4. Кантор З.В. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы подготовки кадров / З.В. Кантор, И.П. Волкова, А.А. Богданова // Здоровьесберегающее образование. – 2014. – № 4. – С. 20–23.

5. Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: автореферат дис. ... кандидата ... педагогических наук : 13.00.08 / Кузьмина Ольга Сергеевна. – Омск, 2015. – 23 с.

6. Сарапулова М.А. Личностная готовность педагогов массовой школы к работе с детьми с ОВЗ / М.А. Сарапулова // Специальное образование. – 2017. – № 2. – С. 59–66.

7. Алехина С.В. Современные тенденции развития инклюзивного образования в России / С.В. Алехина // Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 14 авг. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 10–15. – ISBN 978–5–906626–92–9.

8. Алехина С.В. Профессиональная подготовка педагога к реализации инклюзивного обра-

зовательного процесса / С.В. Алехина. – М. : Московский городской психолого-педагогический университет, 2016.

9. Брыкин Ю. Технологизация образовательного процесса при инклюзивном подходе в обучении / Ю. Брыкин, Д. Фролочкина, В. Моисеенко // Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.], январь 2018. – Чебоксары : ООО Интерактив плюс, 2018. – С. 14–18.

10. Богомягкова О.Н. Психологическая безопасность личности в условиях инклюзивного образования / О.Н. Богомягкова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4. – Т. II (Психолого–педагогические науки).

11. Дунаевская Э.Б. Роль психологически безопасной образовательной среды для проявления одаренности в инклюзивном образовании / Э.Б. Дунаевская // Когнитивная психология: методология и практика: Коллективная монография. – СПб. : Изд-во ВВМ, 2015. – 458 с.

12. Силантьева Т.А. Инклюзивное образование как способ изменения общества // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы [Текст]: Сборник материалов III Международной научно-практической конференции / Под ред. С.В. Алехиной. – М. : МГППУ, 2015. – С. 96.

13. Вьлова Теодора Димитрова. Образование и наука: современные тренды: коллективная монография / Вьлова Теодора Димитрова, Марчева-Йошовска Петя Веселинова; гл. ред. О.Н. Широков. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – 80 с. – (Серия «Научно-методическая библиотека»; вып. XI.) – С. 59–70.

14. Калинина Н.Д. Проблемы инклюзивного образования в вузе / Н.Д. Калинина, В.Л. Жаркова, А.С. Малафий // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – Чебоксары : ООО: Интерактив плюс. – 2016. – № 1 (6), 2016. – С. 41–43.

15. Невзоров Б.П. Непрерывность как основа качества инклюзивного образования / Б.П. Невзоров, Н.Н. Загузина, А.В. Боков // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2017. – № 3. – С. 26–34. 001:10.21603/2542–1840–2017–3–26–34.

16. Загузина Н.Н. Инновационный проект по организации Кузбасского регионального ресурсного центра непрерывного инклюзивного образования / Н.Н. Загузина, А.В. Боков, Б.П. Невзоров // Учитель Кузбасса. – 2017. – № 3. – С. 3–11.

17. Айсмонтас Б.Б. Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий / Б.Б. Айсмонтас [и др.]; под ред. Б.Б. Айсмонтаса. – М. : Изд-во МГППУ, 2015.

18. Волкова В.В. Исследование педагогических условий реализации инклюзивного образования в вузах / В.В. Волкова, Е.В. Михальчи // Педагогическая наука и образование. – 2015. – № 2. – С. 5–16.

19. Волкова В.В. Классификация педагогических условий реализации инклюзивного образования в вузе [Электронный ресурс] / В.В. Волкова, Е.В. Михальчи // Журнал министерства народного просвещения. – 2015. – Вып. 3. – Режим доступа: <http://ejournal18.com/en/archive.html?number=2015-03-31-13:03:45&journal=3>.

20. Тюрин А.В. История появления и развития инклюзивного образования / А.В. Тюрин // Точки над Е. – 2015. – № 1 – С. 94–134.

21. Фролова И.М. Инклюзивная профессионализация в России: проблемы, перспективы / И.М. Фролова // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2017. – № 3(76). – С.347–349.

22. Хитрюк В.В. Инклюзивное образование: педагогическая технология формирования готовности будущих педагогов / В.В. Хитрюк // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2015. – № 1. – С. 100–112.

23. Михальчи Е.В. Состояние инклюзивного образования в системе высшего образования в России [Электронный ресурс] / Е.В. Михальчи //

Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – Режим доступа: <http://www.science-education.ш/116-12445>.

24. Михальчи Е.В. Моделирование социокультурной среды вуза для студентов с ОВЗ и инвалидностью / Е.В. Михальчи // Социально-гуманитарные знания. – 2015. – Вып. 1. – С. 354–360.

25. Михальчи Е.В. Особенности организации и проведения спортивных мероприятий для лиц с ОВЗ и инвалидностью / Е.В. Михальчи, И.В. Николаев // III Всероссийская заочная научно-практическая конференция «Теория и практика дистанционного обучения учащихся и молодежи с ограниченными возможностями здоровья»: сб. материалов. – Кемерово, 2016. – С. 66–70.

26. Михальчи Е.В. Педагогическая коррекция виктимизации у студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Е.В. Михальчи // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. – М. : Изд-во РУДН, 2014. – С. 613–620.

27. Елисеев Ю.В. Тенденции в развитии профессиональной подготовки в условиях инклюзивного образования [Текст] / Ю.В. Елисеев, Т.В. Тимохина // Образование и общество. – 2016. – № 2(97). – С. 53–56. – Библиогр. в конце ст. (3 назв.). – ISSN 2071–6710.



Прихода Игорь Викторович,
доцент кафедры адаптивной физической
культуры и физической реабилитации
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
канд. мед. наук, врач высшей квалификационной категории
ip-doctor@yandex.ua

УДК 378.016:796.071.4

Социально-педагогический анализ проблемы профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики

В статье с социально-педагогических позиций проанализирована и изложена проблема профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики.

Ключевые слова: социально-педагогический анализ, профессиональная подготовка, будущие специалисты по адаптивной физической культуре, система высшего образования, Луганская Народная Республика.

In the article from socio-pedagogical positions analyzes and presents of the problem of professional training of future specialists in adaptive physical culture in the higher education system of the Lugansk People's Republic.

Key words: socio-pedagogical analysis, professional training, future specialists in adaptive physical culture, higher education system, Lugansk People's Republic.

Профессиональная подготовка будущих специалистов по адаптивной физической культуре в высших учебных заведениях является сложной многогранной системой [10], основанной на определенной нормативно-правовой [3; 4; 5; 6; 7] и программно-нормативной базе [1; 2; 8; 13], а также на специфических социально-гуманитарных, теоретико-методологических, организационно-педагогических и научно-методических подходах [11; 12].

С 2017 г. по настоящее время накоплен достаточный опыт профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики. А, как известно, «опыт – сын ошибок трудных», где наряду с очевидными достижениями неизменно присутствуют различные проблемы.

На сегодняшний день существует ряд достижений, способствующих модернизации процесса и повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптив-

ной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики.

В частности, в рамках интеграции образовательного пространства Луганской Народной Республики в образовательное пространство Российской Федерации разработаны, утверждены и используются государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки 49.03.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень бакалавриата) (2018) и 49.04.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень магистратуры) (2018), основные образовательные программы высшего образования по направлениям подготовки 49.03.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень бакалавриата) (2019) и 49.04.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень магистратуры)» (2019), а

также профессиональные стандарты по высшим уровням квалификации работников 05.002 «Тренер-преподаватель по адаптивной физической культуре» (2019) и 05.004 «Инструктор-методист по адаптивной физической культуре» (2019) [10; 14].

С 2020 г. в системе высшего образования Луганской Народной Республики профессиональная подготовка будущих специалистов по адаптивной физической культуре осуществляется в одном высшем учебном заведении – Луганском государственном педагогическом университете (институт физического воспитания и спорта, кафедра адаптивной физической культуры и физической реабилитации).

В вышеуказанном высшем учебном заведении профессиональная подготовка будущих специалистов по адаптивной физической культуре осуществляется по двум направлениям.

Первое направление подготовки: 49.03.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень бакалавриата), очная и заочная форма обучения, срок обучения 4 года. Выпускникам, успешно окончившим высшее учебное заведение по этому направлению подготовки, присваивается образовательная квалификация «Бакалавр по адаптивной физической культуре», что соответствует профессиональной квалификации «Инструктор-методист по адаптивной физической культуре» [10; 14].

Второе направление подготовки: 49.04.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень магистратуры), очная и заочная форма обучения, срок обучения 2 года. Выпускникам, успешно окончившим высшее учебное заведение по этому направлению подготовки, присваивается образовательная квалификация «Магистр по адаптивной физической культуре», что соответствует профессиональной квалификации «Тренер-преподаватель по адаптивной физической культуре» [10; 14].

Будущих специалистов по адаптивной физической культуре готовят к следующим видам деятельности: педагогическая деятельность, воспитательная деятельность, развивающая деятельность, научно-исследовательская деятельность, реабилитационная (восстановительная) деятельность, компенсаторная (заместительная) деятельность, профилактическая (предупредительная) деятельность и рекреационная (оздоровительная) деятельность [10; 14].

Объектами деятельности будущих специалистов по адаптивной физической культуре являются: физические, психические, духовные и социальные характеристики лиц с отклонениями в состоянии здоровья (включая инвалидов и другие

маломобильные группы населения) всех нозологических форм, возрастных и гендерных групп, реализующих свои потребности в процессе занятий различными видами адаптивной физической культуры: адаптивным физическим воспитанием, адаптивным спортом, адаптивной двигательной рекреацией, адаптивной физической реабилитацией, экстремальными и креативными видами двигательной активности [10; 14].

Особо следует указать на широкие возможности трудоустройства будущих специалистов по адаптивной физической культуре: организации системы здравоохранения (лечебно-профилактические учреждения: больницы, поликлиники, диспансеры и т.д.), организации системы социальной защиты населения (оздоровительно-реабилитационные учреждения: санатории, профилактории, пансионаты и т.д.), организации системы образования (специальные (коррекционные) образовательные учреждения: учебно-реабилитационные центры, детские дома, школы-интернаты и т.д.), организации системы физической культуры и спорта (физкультурно-спортивные учреждения: фитнес/велнес-центры, клубы, студии и т.д.) [10; 14].

При этом в настоящее время существует ряд проблем, препятствующих модернизации процесса и повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики.

Все существующие ныне проблемы целесообразно условно разделить на две группы: первая группа – проблемы, преимущественно связанные с отраслью образования и науки; вторая группа – проблемы, большей частью лежащие вне отрасли образования и науки [9; 11].

Остановимся подробно на проблемах первой группы, ибо они являются наиболее актуальными, от которых напрямую зависит функционирование отрасли образования и науки в целом, а также качество профессиональной подготовки будущих специалистов в частности.

Среди всех проблем, пожалуй, наиболее актуально стоит проблема дефицита квалифицированных кадров (квалификационно-кадровая проблема). Особенно остро ощущается недостаток «остепененных теоретиков» (имеющих ученые степени и звания), а также «прикладных практиков» (обладающих большим практическим опытом профессиональной деятельности). На решение и предупреждение этой проблемы направлены функционирование аспирантуры и докторантуры, открытие специализированных диссертационных советов, а также привлечение к учебно-воспитательному процессу ведущих работодателей и высококвалифицированных

специалистов отраслей здравоохранения и социального развития, образования и науки, физической культуры и спорта [9; 11].

Наряду с квалификационно-кадровой проблемой, очень актуально стоит проблема дефицита социально-экономических ресурсов (социально-экономическая проблема). На решение и предупреждение этой проблемы направлены государственные и отраслевые программы социально-экономического развития государства в целом и отрасли образования и науки в частности [9; 11].

Прямым и непосредственным следствием социально-экономической проблемы является проблема дефицита материально-технических ресурсов (материально-техническая проблема). На решение и предупреждение этой проблемы направлены государственные и отраслевые программы материально-технического развития государства в целом и отрасли образования и науки в частности [9; 11].

Системным и комплексным следствием квалификационно-кадровой, социально-экономической и материально-технической проблем является проблема дефицита современных видов и форм, методов и средств, методик и технологий учебно-методической деятельности (учебно-методическая проблема). На решение и предупреждение этой проблемы направлены планирование, разработка, апробация, внедрение и использование новых видов и форм, методов и средств, методик и технологий учебно-методической деятельности [9; 11].

Как и учебно-методическая проблема, системным и комплексным следствием квалификационно-кадровой, социально-экономической и материально-технической проблем является проблема дефицита современных видов и форм, методов и средств, методик и технологий научно-исследовательской деятельности (научно-исследовательская проблема). На решение и предупреждение этой проблемы направлены планирование, разработка, апробация, внедрение и использование новых видов и форм, методов и средств, методик и технологий научно-исследовательской деятельности [9; 11].

Останавливаться на проблемах второй группы не имеет смысла, ибо они носят системный характер (военно-политический конфликт, гражданское противостояние, общественно-политическая нестабильность, международная изоляция и др.) и большей частью лежат вне отрасли образования и науки, а их решение и профилактика требует системных и комплексных, всесторонних и всеобъемлющих мероприятий общегосударственного и международного уровня и масштаба [9; 11].

Таким образом, на сегодняшний день накоплен достаточный опыт профессиональной подго-

товки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики.

Определен ряд достижений, существенно упрощающих процесс модернизации и значительно повышающих качество профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики. Разработаны, утверждены и используются государственные образовательные стандарты высшего образования и основные образовательные программы высшего образования по направлениям подготовки 49.03.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень бакалавриата) и 49.04.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень магистратуры), а также профессиональные стандарты по высшим уровням квалификации работников 05.002 «Тренер-преподаватель по адаптивной физической культуре» и 05.004 «Инструктор-методист по адаптивной физической культуре».

В системе высшего образования Луганской Народной Республики профессиональная подготовка будущих специалистов по адаптивной физической культуре осуществляется в одном высшем учебном заведении – Луганском государственном педагогическом университете по направлениям подготовки 49.03.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень бакалавриата) и 49.04.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень магистратуры).

При этом существует ряд проблем, существенно осложняющих процесс модернизации и значительно снижающих качество профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики, которые целесообразно условно разделить на две группы: первая группа – проблемы, преимущественно связанные с отраслью образования и науки; вторая группа – проблемы, большей частью лежащие вне отрасли образования и науки.

Проблемы первой группы являются наиболее актуальными, от которых напрямую зависит функционирование отрасли образования и науки в целом и качество профессиональной подготовки будущих специалистов в частности, поэтому их решение и профилактика является первоочередной задачей отраслевого и регионального уровня и масштаба.

Проблемы второй группы носят системный

характер и большей частью лежат вне отрасли образования и науки, а их решение и профилактика требует комплексных, всесторонних и всеобъемлющих мероприятий общегосударственного и международного уровня и масштаба.

Диагностика, решение и предупреждение вышеуказанных проблем позволит существенным образом модернизировать процесс и повысить качество профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики.

Список литературы

1. Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 49.03.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень бакалавриата) (утвержден Приказом Министерства образования и науки Луганской Народной Республики от 17.07.2018 № 693-од).

2. Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 49.04.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» (уровень магистратуры) (утвержден Приказом Министерства образования и науки Луганской Народной Республики от 17.07.2018 № 693-од).

3. Закон Луганской Народной Республики «Конституция Луганской Народной Республики» от 18.05.2014 № 1-І (с изменениями, внесенными законами Луганской Народной Республики от 24.09.2014 № 22-І, от 03.12.2014 № 1-ІІ, от 03.03.2015 № 11-ІІ, от 25.11.2017 № 195-ІІ, от 02.02.2018 № 212-ІІ, от 06.09.2018 № 263-ІІ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nslnr.su/zakonodatelstvo/normativno-pravovaya-baza/591/>.

4. Закон Луганской Народной Республики «О науке и государственной научно-технической политике» от 05.05.2018 № 226-ІІ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nslnr.su/zakonodatelstvo/normativno-pravovaya-baza/6202/>.

5. Закон Луганской Народной Республики «Об образовании» от 30.09.2016 № 128-ІІ (с изменениями, внесенными законами Луганской Народной Республики от 10.11.2017 № 193-ІІ, от 14.03.2018 № 214-ІІ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nslnr.su/zakonodatelstvo/normativno-pravovaya-baza/3606/>.

6. Закон Луганской Народной Республики «Об основах охраны здоровья» от 15.09.2016 № 300-ІІІ/16 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nslnr.su/zakonodatelnaudeyatelnost/zakonoproekty/3510/>.

7. Закон Луганской Народной Республики «О физической культуре и спорте» от 21.02.2019 № 24-ІІІ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nslnr.su/zakonodatelstvo/normativno-pravovaya-baza/8107/>.

8. Приказ Министерства образования и науки Луганской Народной Республики «Об утверждении государственных образовательных стандартов высшего образования» от 17.07.2018 № 693-од [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobr.su/docs/2461-prikazmon-lnr-653-od-ot-17072018.html/>.

9. Прихода И.В. Актуальные проблемы профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования: вопросы и задачи, ответы и решения / И.В. Прихода // Образование Луганщины: теория и практика. – 2018. – № 6. – С. 19–25.

10. Прихода И.В. Многогранность профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре к практической деятельности / И.В. Прихода // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2(42). – С. 96–102.

11. Прихода И.В. Научно-методический подход к решениям актуальных проблем профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре / И.В. Прихода // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4(44). – С. 137–142.

12. Прихода И.В. Социально-гуманитарные и нормативно-правовые основы профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики / И.В. Прихода // Вестник Луганской академии внутренних дел имени Э.А. Дидоренко. – 2019. – № 2(7). – С. 188–198.

13. Программа социально-экономического развития Луганской Народной Республики до 2023 года «Наш выбор» от 12.05.2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gtrklr.com/2018/05/12/nash-vybor-leonid-pasechnik-predstavil-pyatiletnyuyu-programmu-razvitiya-lnr/>.

14. Сорокина Г.А. Актуальные аспекты профессиональной подготовки будущих специалистов по адаптивной физической культуре в системе высшего образования Луганской Народной Республики / Г.А. Сорокина, И.В. Прихода // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко: сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. А.В. Вербовский; ред. сер. О.Г. Сущенко. – Луганск : Книта, 2019. – № 4(35): Серия 1. Педагогические науки. Образование. – С. 47–53.



Андиева Юлия Расуловна,
ассистент кафедры географии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
andieva93@mail.ru

УДК 378.147.091.31-059.1

Метод проектов как форма творческой работы студентов-географов

В данной статье теоретически обоснована возможность эффективной организации метода проектов в качестве одной из форм творческой работы студентов-географов, активизирующей процесс мышления и познания обучающихся, развивающей их коммуникативные способности и оказывающей помощь в проявлении творческой инициативы. Анализ разработок теоретических и прикладных аспектов рассматриваемой проблемы показал, что проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности субъектов педагогического процесса, в частности учителя географии, изучена пока недостаточно.

Ключевые слова: проект, метод, метод проектов, проблемное исследование, уровни проектирования, классификация проектов, этапы проектной деятельности, рефлексия, преимущества выполнения учебного проекта, условия развития креативной деятельности.

This article theoretically substantiates the possibility of effective organization of the project method as one of the forms of creative work of geography students, activating the process of thinking and cognition of students, developing their communication skills and assisting in the manifestation of creative initiative. Analysis of the development of theoretical and applied aspects of the problem under consideration showed that project activity as a means of forming the professional competence of the subjects of the pedagogical process, in particular the geography teacher, has not yet been studied enough.

Key words: project, method, method of projects, problem research, design levels, classification of projects, stages of project activities, reflection, the advantages of completing an educational project, conditions for the development of creative activity.

В рамках современного географического образования достаточно актуальной и востребованной является такая технология развивающего обучения, как метод проектов. Развитие самостоятельности, ответственности и инициативности личности посредством разработки учебных проектов и их внедрения в образовательный процесс является ключевой особенностью данной педагогической технологии, позволяющей обучить самостоятельному поиску и умению проводить анализ полученной информации, обобщать и применять ранее приобретённые географические знания, проявлять организаторские способности, а также формировать и развивать умения планировать и принимать ответственные решения. Для будущего учителя географии творческая работа представляет собой поиск и интенсивную работу воображения, направленную на выработку

специальных условий, позволяющих осуществлять творческий подход к решению проблемы, и на достижение успеха, подкреплённого стимулом для формирования креативной личности.

Реализация проектной деятельности, в основе которой лежит метод проектов, активизирует процесс мышления и познания обучающихся, развивает их коммуникативные способности и помогает проявлять творческую инициативу каждого студента, гарантируя при этом полноценное прохождение процесса формирования личности.

Для полноценного понимания сущности данной педагогической технологии следует рассмотреть отдельно понятия «проект» и «метод». Слово «проект» (от лат. *projectus* – брошенный вперед) определяется как разработка идеи и условий её реализации [1, с. 60].

В то же время проект представляет собой:

- способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным осязаемым практическим результатом [11, с. 242];
- исследование, обеспечивающее приобретение навыков в самостоятельном освоении содержания и методов избранных видов деятельности, применении приобретенных знаний и способов действий при решении практических задач, а также развитие способности проектирования и осуществления познавательной, конструкторской, социальной и художественно-творческой деятельности [2, с. 77].

Слово «метод» (от греч. *methodos* – путь исследования) означает организацию процесса познания [8], а также систему предписаний, принципов, требований, которые должны ориентировать в решении конкретной задачи, достижении определенного результата в той или иной сфере деятельности [5, с. 264].

Большинство исследователей понимают метод проектов:

- как одну из интерактивных форм, оказывающих помощь в приобретении разнообразных навыков не в теории, а на практике (Д.В. Щукин, Л.М. Тухбатуллина);
- как форму образования, предполагающую в результате исследовательской деятельности решение конкретной проблемы (Н.А. Степанцова, М.А. Ступницкая, Т.Ю. Зайцева);
- как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (Е.С. Полат, Ю.И. Толлок, А.В. Тихоненко);
- как педагогическую технологию (И.Г. Лукина, Л.Н. Горобец, М.В. Крупенина).

Следует отметить, что каждый исследователь трактует понятие метода проектов по-своему, однако основная суть данной педагогической технологии заключается в стимулировании интереса студентов к поэтапному получению знаний, умений и навыков.

Таким образом, на основе анализа определенных мы трактуем метод проектов как комплексное применение на практике исследовательских, поисковых и проблемных методов с ориентацией на самостоятельное конструирование знаний, умений и навыков.

Отдавая должное разработкам теоретических и прикладных аспектов рассматриваемой проблемы, отметим, что проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности субъектов педагогического процесса, в частности учителя географии, изучена пока недостаточно. В основном исследователи предлагают собственные варианты методик обучения отдельным видам проектирования.

К необходимым и достаточным компонентам методологической культуры, обеспечивающим высокий уровень профессиональной деятельности учителя и характеризующим его как творческую личность, следует относить умения проектировать и конструировать учебно-воспитательный процесс, осознавать, формулировать и творчески решать задачи, осуществлять методическую рефлексию. Среди методических умений, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности, следует выделить умение видеть проблему и соотносить с ней фактический материал, представлять проблему в конкретной педагогической задаче, выдвигать гипотезу и осуществлять мысленный эксперимент: «что было бы, если...», видеть несколько возможных путей решения задачи и мысленно выбирать наиболее эффективные из них, последовательно распределять варианты решений задачи на шаги, проводить анализ процесса и результата решения задачи [10, с. 1069].

Переход студента на уровень творческой активности свидетельствует о его прогрессирующем личностном развитии и самоорганизации, оказывающей помощь в выработке новых идей, как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности. Это объясняется тем, что для человека является естественной потребностью в творческом самовыражении и самореализации. Усвоение знаний в процессе обучения происходит одновременно и неразрывно, что определяет умения как знания в действии [3, с. 62].

Структура проекта зависит от его типа, специфики учебного предмета и авторских педагогических разработок конкретной темы проекта [7, с. 8]. В процессе проблемного изложения нового материала у студента постепенно формируются умения и навыки «видеть» проблему, требующую глубокого осмысления и порой практического решения в форме проектного задания.

Результаты работы над проектом представляются в форме отчёта:

Тема занятия: / Название проекта:

Мотивация учебной деятельности:

Проблемный вопрос:

Почему была выбрана именно эта проблема исследования?

Для чего было проведено данное исследование?

Осознание проблемы (вскрытие противоречия):

Вид проекта:

Цель, задачи:

Была ли достигнута поставленная цель?

Рабочая гипотеза: если..., то...

Структура проекта:
 План работы над проектом:
 Отведённые обязанности в работе над проектом:
 График работы над проектом:
 Пути решения проблемы:
 Результаты исследования оформлены в виде:

Перспективы дальнейшего изучения рассматриваемой проблемы:

Какие знания, умения и навыки были получены?

Какими знаниями, умениями и навыками может поделиться будущий учитель географии с обучающимися?

Определение мотивов характеризуется формированием максимального интереса и к результату, и к процессу его достижения, так как интерес к собственным достижениям значительно подкрепляет мотивацию. Для побуждения и развития мотивирования следует должным образом осуществлять подготовку занятий, ведущих к успешной активизации процесса осмысления сформулированной цели и поставленных задач. Важно, чтобы студенту при этом была отведена активная роль, в результате которой у него смогли бы сложиться представления о необходимости интеллектуального труда и его общественной значимости. Прикладываемые усилия должны оправдываться во всех отношениях – от повышения качества знаний, всестороннего развития и умения преодолевать трудности до признания собственных ошибок и их исправления. Требуется лишь погрузить студентов в определённую среду, стимулирующую их креативную деятельность.

Процесс выполнения проектного задания целесообразно разделить на пять этапов: подготовительный этап, поисково-исследовательский этап, генеральная репетиция, публичная защита, рефлексия.

Во время подготовительного этапа студенты делятся на проектные группы. Каждая группа самостоятельно или с учётом рекомендаций преподавателя конкретизирует собственную проблему исследования в соответствии с темой занятия. Конкретизация проблемы исследования подразумевает формулировку вопроса, иногда требующего нестандартного решения. В данном случае желательно начать с ведущих противоречий, определяющих тематику исследования.

По окончании формулировки проблемных вопросов проводится коллективное планирование проекта: определение цели и задач проекта, выдвижение рабочей гипотезы проекта, составление плана и определение структуры проекта, форми-

рование графика работы над проектом, распределение обязанностей в проектной команде.

Формулировка цели должна быть максимально конкретна и лаконична, но, как и планирование проекта, в целом не должна допускать навязывание со стороны педагога-организатора. В соответствии с разработанной целью ведётся формулировка от 4 до 6 конкретных задач, чётко определяющих поставленную цель. По окончании формулировки цели и задач выдвигается рабочая гипотеза проекта – обоснованное предположение, требующее доказательства или опровержения в ходе выполнения проекта.

Следующим шагом организации проекта является составление плана и разработка его структуры. И первое, на что студенты должны обратить внимание, заключается в том, что структура и содержание выполняемого исследования определяются в соответствии с точно поставленной целью. Следует отметить, что предложенная нами структура проекта не является образцовой. В зависимости от поставленной цели, задач и гипотезы структура уточняется и корректируется.

Последовательное решение поставленных задач проходит согласно составленному графику, в соответствии с которым участники проекта должны в срок выполнять все запланированные мероприятия, связанные с выполняемым проектом. В противном случае опоздания могут повлечь за собой срыв сроков реализации проекта, а излишки времени могут привести к снижению мотивации студентов и качества выполнения проекта. Следует учесть и то, что безрезультатная организация проектной деятельности может привести к недостаточной теоретической и практической подготовке.

Малоэффективное проектирование и слабоуправляемый контроль реализации проекта создают лишь видимость активной работы, в результате чего студенты не смогут получить необходимого объёма знаний, умений и навыков. Кроме того, возможна ситуация, когда в процессе выполнения проекта в сформированных группах значительные усилия лишь определенных участников проекта могут быть направлены на то, чтобы работа была завершена в срок, а вклад остальных может оказаться незначительным или вообще отсутствовать.

Распределение обязанностей в проектной команде может осуществляться как по итогам формирования рабочего графика, так и наравне с ним. Важно, чтобы весь процесс был обусловлен поставленной целью и задачами, рабочей гипотезой, планом и структурой, степенью сложности и отличительной чертой выполняемого проекта. Уровень сложности проекта определяет роль

каждого участника, так как элементарный проект не требует подробного распределения обязанностей внутри команды.

Важное значение приобретает умение преподавателя как организатора и консультанта определять, какие обязанности каждый обучающийся сможет качественнее выполнить. Развитие творческих способностей связано с выработкой стремления к проявлению собственной инициативы и готовности действовать в нестандартных ситуациях, наполнять личностными смыслами знания и умения. Суть процесса взаимодействия студента с непосредственными участниками педагогического процесса заключается в совместном движении от объяснения информации к созданию ситуаций понимания и осмысленному построению «живого» знания [4, с. 161].

Разработка структуры проекта и конкретизация его содержания означает плавный переход к поисково-исследовательскому этапу, в процессе которого осуществляется всё, что запланировано относительно выполняемого проекта, в том числе проводятся промежуточные обсуждения практических результатов проекта, в соответствии с рекомендациями преподавателя и с собственными выводами вносятся корректировки в отчётную документацию.

Значительная роль в процессе организации поисково-исследовательского этапа принадлежит преподавателю как помощнику-консультанту (подсказывает, консультирует, даёт советы), руководителю, координатору и наблюдателю всего исследовательского процесса. Однако принятие решений остаётся за самими участниками проектной команды.

Завершается поисково-исследовательский этап оформлением результатов проекта и их публичной защитой. Для этого необходимо организовать для участников проекта генеральную репетицию – выступление перед преподавателем с подготовленными результатами работы над проектом (это могут быть презентации или видеоролики с докладами, выставка, стенд, буклет, путеводитель, разработанный маршрут и т.д.). Генеральная репетиция – это определённый творческий процесс не только для студентов, но и для самого педагога-организатора, ведущего учёт допущенных ошибок и недочётов и проводящего сравнительную характеристику между задуманным и осуществлённым.

Публичная защита представляет собой конечный результат работы над проектом. Данное мероприятие является открытым и может проводиться в форме круглого стола, на котором, кроме проектных команд, могут присутствовать все желающие. Преподаватель, как и другие участ-

ники мероприятия, выступает в роли эксперта: оценивает представленный проект и выступление докладчиков.

Публичная защита результатов позволяет наглядно продемонстрировать как индивидуальное развитие личностных качеств каждого обучающегося, так и наличие устойчивых профессиональных знаний, умений и навыков. Кроме того, проект подразумевает творческую самореализацию студента как сверхзадачу образования, которая раскрывается в результате выстраивания индивидуальной образовательной траектории в каждой из образовательных областей с опорой на личностные качества студента [6, с. 161].

Многочисленное использование метода проектов способствует интенсивной активизации познавательных способностей, которые заключаются в достижении приоритетной цели, обеспечивающей прочное осознанное овладение умениями и навыками на базе усвоенных знаний, указывающих, как правильно выполнять уже приобретённые умения и навыки.

Процесс осмысления собственной учебной деятельности, т.е. рефлексия, неизбежно связан с технологией проектирования деятельности, так как методика организации рефлексии, восстановление последовательности выполненных действий, изучение составленной последовательности действий, формулирование результатов, проверка гипотез в последующей деятельности, предполагает поэтапный, комплексный характер деятельности по получению учениками образовательной продукции за определённый промежуток времени [9, с. 239].

Творческие способности будущих учителей географии можно представить в виде условий развития креативной деятельности (выяснение интересов и склонностей студентов, определение мотивов, конкретизация проблемы исследования, создание творческой среды и включение в работу студентов, публичная защита результатов), определяющей неординарность мышления и умение видеть проблемные ситуации. Выяснение интересов и склонностей студентов является первой ступенью в системе развития творческих способностей. Личностный опыт студента в совокупности с интересом и выявленными склонностями позволяет развить инициативность и внимательность, помогая при этом высказать собственное видение решения возникшей проблемы.

Таким образом, следует отметить, что эффективность организации метода проектов в процессе профессиональной подготовки студентов-географов в современной системе образования способствует лучшему пониманию обучающимися усваиваемого теоретического материала

в ходе его практического применения. Ключевой особенностью проектной деятельности является самостоятельное усвоение информации в процессе работы над учебным проектом, что обеспечивает сознательность и прочность усваиваемых знаний, умений и навыков, а также формирование логического и вербального мышления как результата комплексного применения на практике исследовательских, поисковых и проблемных методов.

Список литературы

1. **Антропова Р.М.** Развитие коммуникативной культуры будущего учителя средствами проектного обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Антропова Римма Михайловна. – Новосибирск, 2003. – 179 с.
2. **Белова Н.А.** Методика проектно-исследовательской деятельности школьников как содержательный компонент вузовской педагогической подготовки бакалавров [Электронный ресурс] / Н.А. Белова, Л.В. Кирдянова // Наука и школа. – 2017. – № 5. – С. 76–80. – Режим доступа: <https://drive.google.com/file/d/1kng7OjElzZRyZNIjICSuT2l3BGIJOU5/view> (Дата обращения: 19.10.2020).
3. **Беловолова Е.А.** Реализация практической направленности обучения географии на основе выполнения компетентностно-ориентированной системы практических работ: основная школа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Беловолова Елена Александровна. – М., 2008. – 241 с.
4. **Бухов О.Н.** Условия развития творческих способностей студентов в учебной деятельности [Электронный ресурс] / О.Н. Бухов // Наука и школа. – 2017. – № 4. – С. 160–166. – Режим доступа: <https://drive.google.com/file/d/0Bww8v66PaPfWUm45c0ZLX1ViUFU/view> (Дата обращения: 19.10.2020).
5. **Кохановский В.П.** Философия для аспирантов: учеб. пособие [Электронный ресурс] / В.П. Кохановский, Е.В. Золотухина, Т.Г. Лешкевич, Т.Б. Фатхи. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 448 с. – Режим доступа: <https://www.booksite.ru/localtxt/koh/ano/vsky/index.htm> (Дата обращения: 30.10.2020).
6. **Маяцкая В.А.** Реализация индивидуальной образовательной траектории студентов средствами проектной деятельности в условиях профессионального педагогического образования [Электронный ресурс] / В.А. Маяцкая // КАНТ. – 2013. – № 3(9). – С. 160–162. – Режим доступа: [http://stavrolit.ru/upload/iblock/24b/KANT%203\(9\).pdf](http://stavrolit.ru/upload/iblock/24b/KANT%203(9).pdf) (Дата обращения: 20.10.2020).
7. **Пелагейченко Н.Л.** Метод проектов. История возникновения и развития [Электронный ресурс] / Н.Л. Пелагейченко // Педагогическая мастерская. Всё для учителя. – 2012. – № 5. – С. 7–12. – Режим доступа: http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_14_5_2314.pdf (Дата обращения: 29.10.2020).
8. **Спиркин А.Г.** Большая Советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://enc-dic.com/enc_sovet/Metod-38132 (Дата обращения: 23.10.2020).
9. **Теплоухова Л.А.** Рефлексия в проектной деятельности как средство развития комплекса универсальных учебных действий [Электронный ресурс] / Л.А. Теплоухова // Пермский педагогический журнал, 2016. – № 8. – С. 238–242. – Режим доступа: http://pspu.ru/upload/pages/35114/PPZH_2016-8.pdf (Дата обращения: 03.11.2020).
10. **Тимофеева З.М.** Развитие критического мышления студентов в системе методической подготовки к исследовательской деятельности в школьной географии [Электронный ресурс] / З.М. Тимофеева // Известия ПГПУ им. В.Г. Беллинского. – 2012. – № 28. – С. 1068–1073. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-kriticheskogo-myshleniya-studentov-v-sisteme-metodicheskoy-podgotovki-k-issledovatel'skoy-deyatelnosti-v-shkolnoy-geografii> (Дата обращения: 28.10.2020).
11. **Тухбатуллина Л.М.** Роль преподавателя в процессе реализации проектного обучения специалистов полимерного профиля [Электронный ресурс] / Л.М. Тухбатуллина, Л.А. Сафина // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – № 20. – С. 242–244. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/rol-prepodavatelya-v-protse-reealizatsii-proektnogo-obucheniya-spetsialistov-polimernogo-profilya> (Дата обращения: 10.10.2020).



Васюк Андрей Андреевич,
заместитель директора Института философии
и социально-политических наук, старший
преподаватель кафедры психологии
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный
университет имени Владимира Даля»
andreyvasyuk@gmail.com



Белых Александр Сергеевич,
профессор кафедры педагогики,
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент Международной академии
педагогического образования,

УДК 37.013

Концептуальные подходы к процессу формирования гражданской культуры в школе

В статье рассматриваются основные аспекты концептуального развития процесса формирования гражданской культуры в школе. Авторы рассматривают смыслообразующие этапы концепции развития этого процесса в зарубежной и отечественной науке. В основе современной концепции – гуманистическая парадигма образования, включающая личностно ориентированный и индивидуальный подходы в гражданском обучении и воспитании. Создание благоприятной демократической среды в школе является одним из основных концептуальных условий формирования гражданской культуры.

Ключевые слова: концепция, гуманистическая парадигма, гражданская культура, личностно ориентированное обучение, индивидуальное обучение, ценностно-смысловые ориентации, критичность мышления, гражданское воспитание, гражданская позиция.

The article deals with the main aspects of the conceptual development of the process of formation of civic culture in school. The authors consider the meaning-forming stages of the concept of development of this process in foreign and domestic science. The modern concept is based on the humanistic paradigm of education, which includes personality-oriented and individual approaches in civic education and upbringing. The creation of a favorable democratic environment in the school is one of the main conceptual conditions for the formation of a civic culture.

Key words: concep, humanistic paradigm, civic culture, personality-oriented learning, individual learning, value-semantic orientations, critical thinking, civic education, civic position.

Гарантия общественного спокойствия, характера процессов общественного развития и демократичности внутренних отношений напрямую зависит от социальной и политической направленности гражданской культуры этого общества. Формирование ее основ должно закладываться с детства, основываться на концепции культурного и исторического наследия народа, его национальных, нравственно-политических, морально-этических нормах и традициях.

В своей книге «Становление личности» К. Роджерс отмечает, что формирование основ-

ных компонентов культуры человека – знаний, умений, ценностных ориентаций возможно только в «опыте проживания»: «Если мы способны открыть восприятие индивида как для широкого круга своих собственных нужд, так и для требований окружающих людей и общества в целом, мы можем быть уверены, что его последующие действия будут положительными, созидательными, продвигающими его вперед» [1].

Современные концептуальные основы гражданской культуры полагаются на истоки зарубежной реформаторской педагогики, зало-

женной Дж. Дьюи, Р. Ганье, К. Пратт, П. Блум, Р. Ганье, Б. Скиннер, Р. Тайлер и др., в основе которых школа является воспитывающей средой, где ребенок получает первый опыт взаимодействия гражданина в социуме, и в его сознании закладываются первые ростки гражданской культуры. По мнению основателя реформаторской педагогики Дж. Дьюи, школа – «это такая форма общественной жизни, где сконцентрированы все виды деятельности, что позволяет ребенку наиболее эффективно и полно усвоить наследие человечества и использовать свои способности для общественных целей» [2, с. 45]. Развивая эту концепцию, представитель реформаторской педагогики К. Пратт рассматривает образование «не как завершение какой-то стадии в жизни человека, а как первый шаг на пути к прогрессу, который должен продолжаться на протяжении всей его жизни» [3, с. 18]. Свобода возможностей, предоставляемая школой, с позиции К. Пратт, делает реальными принципы демократии – основы мировоззрения юных граждан [3, с. 12]. Именно представители реформаторской педагогики (П. Блум, Р. Ганье, Б. Скиннер, Дж. Патрик и др.) выдвинули идеи деятельностного подхода к формированию гражданской культуры, считая, что формирование поведенческого репертуара гражданина начинается еще в школе, основываясь на гражданских знаниях, умениях и навыках, которые учащиеся приобретают в процессе обучения и школьной социализации, участия в общественной политической жизни. Педагогический профессионализм, грамотный выбор средств и методов в создании условий формирования гражданской культуры школьников лежит в основе эффективности этого процесса. Не последнюю роль в успешности осуществления воспитательно-развивающего процесса играет организация школьной демократической среды.

Огромный вклад в развитие концептуальных идей процесса формирования гражданской культуры в школе внесли российские ученые К.А. Абульханова-Славская, Е.Н. Александрова, Л.И. Аманбаева, С.Ф. Анисимов, Л.М. Архангельский, Т.К. Ахьян, И.С. Кон и др., взгляды которых хоть и опираются на основы реформаторских идей, но значительно углубляют и расширяют представления о подходах, формах, способах педагогического мастерства. Их мнение основано на том, что формирование гражданской культуры в школе должно основываться на воспитании активной жизненной позиции гражданина, не только готового к социальным переменам, но и являющегося его центральной фигурой.

К.А. Абульханова-Славская в создании

психолого-педагогической среды формирования гражданской культуры усматривает необходимость воспитания жизненной позиции личности школьников средствами гражданского образования с учетом мотивов, стремлений, способностей и желаний каждого ребенка [8]. А.Н. Джурицкий, развивая эту точку зрения, отмечает, что только в атмосфере сотрудничества формируется «творческая и демократическая педагогическая среда, где рождаются независимое мышление, социальные ответственность и долг» [9].

Работа над поиском новых эффективных педагогических методик формирования гражданских ценностных ориентаций старшеклассников позволил И.В. Вахрушевой сделать вывод о том, что «педагогическая наука все еще не определилась в целях, методах, формах воспитания гражданской позиции личности молодого человека» [10].

Вполне очевидно, что за решением этого вопроса следует обратиться к работам выдающегося российского ученого Л.С. Выготского, который, задумываясь над этой проблемой, выступил вразрез существующему мнению о том, что получение знаний лежит в основе образования, по его мнению, обучение не ставит самоцелью получение знаний, «но включает в себя также организацию и творческую перестройку имеющихся концепций, или исходных познавательных ориентиров» [11, с. 75].

Поиски более эффективных путей формирования гражданской культуры школьников обусловили междисциплинарные педагогические подходы к этому процессу и одновременно привели ученых к пониманию их сущности, которая заключалась в воспитании критического мышления личности, способствующего развитию общественного сознания.

Среди отечественных сторонников развития этой научной школы гражданского воспитания А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов, Г.Н. Филонов и др., которые считают, что именно критическое мышление является ведущей силой формирования гражданской культуры индивида как «органа прогресса» (Г.Н. Филонов) и развития общества.

В основе понимания роли процесса гражданского воспитания школьников лежит осознание того, что гражданская культура личности – это фактор развития общества, а процесс ее формирования – использование научных рычагов управления политической жизнью страны. Ретранслятором гражданской культуры выступает образование, которое закладывает политический потенциал общества, формируя его гражданское мировоззрение, сознание, критичность мышления, гражданскую и жизненную позицию.

В основе современных представлений о

педагогическом процессе формирования гражданской культуры в школе лежат идеи свободы и демократии представителей гуманистического направления (К.Д. Ушинский, В.И. Водовозов, Н.Ф. Бунаков, Д.Д. Семенов, В.А. Сухомлинский, К. Роджерс, Г. Кершенштейнер, М. Мантессори и др.), рассматривающих образование под призмой человечности, в котором личность является главной ценностью.

К 80-м гг. XX столетия гуманистические идеи окончательно завоевали педагогику, результатом этого стали теории эффективного развития личности в процессе обучения, авторами которых стали В.В. Давыдов, М.А. Данилов, Л.В. Занков, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.В. Розанов, А.У. Зеленко, Д.Б. Эльконин и др.

После авторитарной советской педагогики идеи лично ориентированного обучения, возможность субъект-субъектного взаимодействия между участниками образовательного процесса стала настоящей революционной теорией, благодаря которой она сразу шагнула в область поисков и открытий, новых интерактивных форм, методов, технологий. Для процесса формирования гражданской культуры в школе это сыграло важнейшую роль, поскольку вместе с гуманистическими идеями в педагогике появились конструктивные демократические отношения между учеником и учителем в процессе обучения, и хоть они никогда не могут быть равными, в их основу легло личностное взаимоуважение и взаимопонимание (и ученика, и учителя) как главной ценности.

Внося свою лепту в развитие современной гуманистической концепции образования, ученые К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.П. Беспалько, В.Г. Гульчевская, Г.И. Ибрагимов, М.В. Кларин, Г.К. Селевко, В.Т. Фоменко, И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, Л.Н. Куликова, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др. заложили в ее основу понятие о формировании ценностно-смысловой ориентации школьников, к которой отнесли такие гражданские качества личности, как любовь к своей Родине, совесть, честь, достоинство, взаимоуважение, справедливость, ответственность, толерантность, милосердие, взаимовыручка и другие.

Сторонниками гуманистической парадигмы и лично ориентированного подхода в обучении являются современные российские ученые Е.В. Бондаревская и И.С. Якиманская, им же принадлежат основные теоретические положения интерактивного подхода в образовании [8; 9].

Каждое образовательное учреждение представляет собой микросоциум, внутренняя культура которого определяет принципы граждан-

ской культуры школьников, являясь и средой, и инструментом ее формирования одновременно. Определяя принципы формирования гражданской культуры в школе, современные российские ученые Е.Н. Поддубный, [10], М.А. Шкробова [11], А.Ф. Никитин [12] и др. называют следующие:

- создание благоприятной среды для усвоения гражданских знаний, усвоения прав в социальном взаимодействии, возможностей в реализации гражданских образцов поведения;

- связанность обуславливает наличие связей между учениками, учителями, учениками и представителями общественности, в процессе реализации которых формируются и закрепляются основные компоненты гражданской культуры;

- создание демократических отношений, толерантности, взаимопонимания между разными людьми по национальности, вероисповеданию, состоянию здоровья и другим отличительным признакам, формирование ценностных гражданских установок (чувство патриотизма, долга, ответственности, целеустремленности, уважения к старшим, к родителям и пр.);

- создание условий для взаимодействия с целью реализации совместных творческих усилий, участие в социально значимых проектах, акциях, делах, общественно полезных деяниях;

- формирование отношения к государственной собственности как совместно значимой, которое активизирует чувство сопричастности ко всему государственному, дает возможность воспринимать сначала школу как второй родной дом, а потом искренне считать своей Родиной свой край, регион, страну;

- воспитывать чувство взаимоуважения, которое основывается на признании других мнений, убеждений, уважении позиций каждого члена школьного коллектива, понимании и принятии его потребностей и желаний;

- гарантировать безопасность, которая обеспечивает отсутствие каких-либо угроз детям во время обучения; предотвращать конфликты между участниками учебно-воспитательного процесса; формировать интернальные личностные качества, в основе которых лежит ответственность за свои поступки, поведение, слова, интериоризация норм и образцов поведения в обществе;

- позитивные эмоции – предполагает создание позитивной атмосферы в школе и перспективах развития каждого индивида и общества в целом.

Теоретическое исследование предлагаемых учеными концептуальных основ позволило выделить несколько моделей формирования гражданской культуры в педагогике, оказавших существенное влияние на развитие современной педагогической науки и процесса гражданского

воспитания, среди них: предметная модель, ориентированная на усвоение гражданских знаний, понятий, атрибутов, адекватный анализ исторических событий; институциональная модель, направленная на организацию демократической внутришкольной среды; проектная модель, предполагающая решение какой-либо социально значимой общественной проблемы с помощью разработки и реализации творческого проекта.

Логика подсказывает, что ориентиром политической грамотности школьников является их участие в общественной жизни, которая освещается радио, телевидением и другими средствами массовой информации. В то же время школьное самоуправление, по большому счету, отражая форму деловой игры, показывает основные черты деятельности правительства, так как имеет структуру государственной власти.

Школы являются своеобразными координирующими центрами усилий государственных учреждений, общественных организаций, ассоциаций гражданского образования и воспитания школьников по развитию гражданственности подрастающего поколения и созданию своеобразной местной демократической среды. На базе учебных заведений силами государственных и региональных общественных организаций реализуются разнообразные неформальные образовательные программы, кампании по гражданскому просвещению подрастающего поколения, благотворительные акции, проекты и др.

Таким образом, в основе концептуальных процессов в процессе формирования гражданской культуры лежат идеи гуманистической психологии и педагогики. К современным концептуальным подходам можно отнести такие структурно-смысловые аспекты: гуманистическая парадигма образования, включающая личностно ориентированное и индивидуальное обучение; ориентация не на получение как можно большего объема знаний, а использование знаний как инструмент для интеллектуально-личностного развития; создание внутришкольной демократической среды, направленной на формирование ценностно-смысловой ориентации личности школьников, деятельностный подход в усвоении гражданских норм и образцов поведения; соблюдение принципов формирования гражданской культуры в школе.

Разработка и реализация в школе новых форм, методов и технологий процесса формирования гражданской культуры позволит его оптимизировать, что, безусловно, отразится на общественном развитии, характере социальных и политических отношений в обществе.

Список литературы

- 1. Роджерс К.** Взгляд на психотерапию. Становление человека [Электронный ресурс] / К. Роджерс; пер. с англ. М.М. Исениной; общ. ред. и предисл. [С. 5–33.] Е.И. Исениной. – М. : Прогресс: Универс, 1994. – 479, [1] с. – Режим доступа: <http://psycheresurs.ru/d/294831/d/rodzhers-k.-o-stanovlenii-lichnostyu.pdf>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 12.12.2017.
- 2. Dewey J.** My Pedagogic CREED / J. Dewey // Selected Educational writings white an introduction and commentary by G.W. Garforth; Lecturer in education university of hull. – Heiremenn, London, 1966. – P. 44–59.
- 3. Pratt C.** Experimental Practice in the City and Country School / C. Pratt. – New York : E.P. Dutton, 1924. – 567 p.
- 4. Абульханова–Славская К.А.** Стратегия жизни [Текст] / К.А. Абульханова–Славская. – М. : Мысль, 1991. – М. : Межрегиональная ассоциация «За гражданское образование», 1996. – 78 с.
- 5. Джурицкий А.Н.** История педагогики и образования в 2 ч. Ч. 1. С древнейших времен до XIX века [Электронный ресурс] / А.Н. Джурицкий. – М. : Юрайт, 2018. – 398 с. – Режим доступа: <https://books.google.com.ua/books>. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 12.11.2017).
- 6. Вахрушева И.В.** Формирование гражданских ценностных ориентаций старшеклассников в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Киров, 2005 – 197 с. РГБ ОД, 61:05–13/2747.
- 7. Выготский Л.С.** Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психики. – 1996. – № 6. – С. 75.
- 8. Бондаревская Е.В.** Гуманистическая парадигма личностно–ориентированного образования и целостная педагогическая теория / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 4. – С. 11–17.
- 9. Якиманская И.С.** Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2006. – 96 с.
- 10. Поддубный Е.Н.** Патриотическое воспитание школьников в изменяющейся России: автореф. дисс... канд. пед. наук. — Ставрополь, 2004. 24 с.
- 11. Шкробова М.А.** Гражданское воспитание подростков на уроке и во внеурочной деятельности / Марина Альбертовна Шкробова; 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования). – М., 2001. – 225 с.
- 12. Никитин А.Ф.** Единство нравственно-го и гражданского воспитания / А.Ф. Никитин // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 32–37.



Чеботарева Елена Владимировна,
доцент кафедры лингвистики и технического перевода
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный
университет имени Владимира Даля»,
кандидат пед. наук
tarilencom@mail.ru

УДК 378.147.091.31:811'25

ВНЕАУДИТОРНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

В статье обоснованы особенности внеаудиторных форм организации образовательного процесса при подготовке переводческих кадров. Акцентировано внимание на некоторых методических аспектах организации праздников в рамках дисциплины «Практический курс английского языка».

Ключевые слова: внеаудиторная деятельность, образовательный процесс, студенты, будущие переводчики, формы работы со студентами.

The article substantiates the peculiarities of extracurricular forms of organizing the educational process in the course of training translators and interpreters. Attention is focused on some methodological aspects of the organization of holidays within the scope of the discipline «Practical English Course».

Key words: extracurricular activities, educational process, students, future translators and interpreters, forms of work with students.

На сегодняшний день профессия переводчика является престижной и востребованной по ряду причин. Во-первых, во многих сферах человеческой деятельности не обойтись без знания как минимум одного иностранного языка. Во-вторых, в последнее время активно развивается мировая торговля (компании стремятся вывести свою продукцию на рынки других стран и нуждаются в локализации этой продукции); осуществляется развитие рынка высоких технологий (компании стремятся иметь сайт, предлагающий продукцию и услуги, которые необходимо локализовать для конкретной страны и культуры); актуализируется аутсорсинг (передача компанией выполнения переводов квалифицированной команде переводчиков (бюро переводов)) и др.

Границы между странами стираются, государства объединяются в союзы, происходит активное проникновение лексики одного языка в другой, наряду с которым наблюдается обмен культурным достоянием между народами. В процессе глобализации переводчики играют одну из ведущих ролей, поскольку обмен новыми знаниями и опытом между представителями разных культур и носителями разных языков невозможен без их квалифицированной деятельности. Сегодня в мире мы наблюдаем уникальную картину – границы стран стираются, а языковой барьер между ними остается.

С учетом сложившихся условий в современном мире переводчик незаменим для выполнения переводов технической и узкоспециализированной тематики; локализации веб-сайтов, документации и продукции; переводов мультимедийных материалов и других услуг.

Выполнение таких непростых, но важных задач требует от переводчика ряда компетенций и характеристик: быть не просто носителем знаний другого языка, но и в совершенстве знать родной язык; следить за культурными тенденциями; обладать способностью изучать, анализировать и обрабатывать большие объемы информации за сжатые сроки; подстраиваться под требования компаний, с которыми он сотрудничает; быть на волне современных технологий и всегда стремиться к познанию нового. По этим и многим другим причинам переводчик должен всегда находиться в режиме саморазвития, чтобы быть востребованным на рынке труда в жестких условиях отбора персонала в престижные компании.

В связи с такими требованиями к компетентности современного переводчика и с учетом быстро изменяющихся условий возрастают и требования к его подготовке в условиях высших образовательных учреждений. Поэтому одной из задач преподавателей профильных дисциплин является использование различных ресурсов, технологий и форм работы со студентами, позволяющих не только «наполнить» их знаниями, уме-

ниями, навыками перевода, но и сформировать интерес к переводческой деятельности, повысить мотивацию к выбранной профессии и заложить основу непрерывного профессионально-личностного саморазвития.

Одним из путей повышения качества профессиональной подготовки переводческих кадров является интеграция аудиторной и внеаудиторной работы со студентами. Вопросы использования развивающего потенциала внеаудиторных форм организации образовательного процесса при изучении иностранного языка отражены в работах таких исследователей, как Е.А. Бароненко, Л.А. Белова, Е.А. Буренок, А.Н. Малявина, Е.Ю. Мощанская, А.В. Слабышева, И.А. Орлова, Н.И. Холод, С.А. Ярунина и др. Однако проблема использования потенциала внеаудиторной работы со студентами при подготовке переводчиков исследована недостаточно, что и стало целью нашей статьи.

Определимся с понятием «внеаудиторная деятельность». В.И. Попова понимает под внеаудиторной деятельностью лично регулируемый студентом процесс и вместе с тем педагогически организуемый преподавателем, стимулирующий переход студента от социальной роли обучающегося к роли субъекта образования и позволяющий расширить жизненное пространство будущего специалиста, в рамках которого созданы эффективные условия приобретения социально и лично значимого опыта как синтеза умений и навыков, знаний, способов деятельности и мышления, стереотипов поведения, интериоризованных жизненных смыслов и социальных установок, запечатленных ощущений и переживаний [3].

Е.А. Буренок определяет внеаудиторную деятельность как «любую деятельность студентов, осуществляемую в рамках учебного заведения, но не связанную с учебными планами, направленную на формирование и развитие профессионально значимых качеств, способствующую их личностному развитию, расширению и углублению профессиональных знаний» [1, с. 5].

С позиции Н.И. Холод, «внеаудиторная деятельность студентов – это педагогически целесообразная организация свободного времени студентов, которая обеспечивает не только приобретение ими специальных знаний, навыков и умений, но и способствует развитию личностных качеств, проявлению их склонностей и способностей» [4, с. 115].

Внеаудиторная деятельность включает такие формы, как самостоятельная работа студентов, практика, научная работа, творческие лаборатории, подготовка и проведение праздничных мероприятий, творческих проектов, конкурсов,

викторин, олимпиад, театрализованных постановок, игр, конференций, круглых столов, «путешествий» по странам изучаемого языка, тематических вечеров и др.

Акцентируем внимание на некоторых внеаудиторных формах организации образовательного процесса. Важное значение в процессе подготовки переводческих кадров имеет организация самостоятельной работы студентов, поскольку продуктивность организации как аудиторных, так и выше перечисленных форм внеаудиторной деятельности со студентами определяется умениями и навыками студентов учиться. С.А. Ярунина подчеркивает, что в процессе сознательной целенаправленной самостоятельной работы студенты обучаются нахождению наиболее рациональных способов выполнения заданий и анализу результативности проделанной работы. При этом преподаватель оказывает помощь студентам в рациональном использовании времени на самостоятельную работу, учитывая имеющиеся ресурсы для выполнения заданий, их сложность, наличие личного времени обучающегося, его интеллектуальные возможности, консультирует, контролирует ход работы, анализирует и оценивает работу. Целесообразно спланированная и регулярно организованная внеаудиторная самостоятельная работа студентов способствует более глубокому пониманию и усвоению ряда тем изучаемого иностранного языка, а также способствует индивидуализации процесса обучения, развитию у студентов умений и навыков самостоятельной исследовательской деятельности [5].

Продуктивной формой организации внеаудиторной деятельности со студентами в процессе изучения иностранного языка являются конкурсы и олимпиады. Н.И. Холод отмечает, что проведение конкурсов (на лучший перевод сонетов и стихотворений, чтецов, страноведческих проектов, презентаций) и олимпиад позволяет уже с первого курса выявить одаренных студентов, пробудить у них интерес к всестороннему и глубокому освоению изучаемых предметов. Обозначенные формы работы стимулируют проявление у будущих специалистов эвристической и интеллектуальной активности, что, безусловно, способствует формированию умения принимать ответственные профессиональные решения при подготовке к условиям жесткой конкуренции на рынке труда [4].

Исследование Е.Е. Новгородовой по организации и проведению внеаудиторной деятельности со студентами по иностранному языку показало, что наиболее эффективными являются следующие формы, способствующие формированию и развитию социокультурной компетентности будущих специалистов: КВН, праздники, вече-

ра-встречи с носителями языка, встречи в литературной и музыкальной гостиной, заочные путешествия по зарубежным странам. Проведение обозначенных мероприятий, как подчеркивает Е.Е. Новгородова, содействует выстраиванию партнёрских отношений между студентами, дает радость сотрудничества, расширяет кругозор, повышает навыки коммуникации, способствует развитию творческих способностей, формированию самостоятельности и организованности [2].

Итак, анализ литературы показал, что внеаудиторные формы организации образовательного процесса обладают рядом особенностей: использование свободного от аудиторных занятий времени студентов, что позволяет расширить и обогатить профессиональные знания и умения; организация деятельности с опорой на такие принципы, как добровольность, осознанность, активность, учет индивидуальных особенностей студентов и траектории их профессионально-личностного развития; творческий характер общения студентов с преподавателем; гибкость, нестандартность и разнообразие форм; эффективное моделирование квазиреальных профессиональных ситуаций, способствующих более интенсивному развитию переводческих способностей и личностных качеств.

Приведем примеры организации ряда праздников в процессе изучения дисциплины «Практический курс английского языка» с целью повышения эффективности изучения иностранного языка и приобщения студентов к англоязычной культуре.

Профессиональный праздник – Международный день переводчика, который отмечается 30 сентября в день смерти Св. Иеронима Стридонского (419 или 420 г.), который традиционно считается святым покровителем переводчиков. Праздник официально учрежден Международной федерацией переводчиков в 1991 году. Мы предлагаем студентам ознакомиться с историей возникновения этого праздника, с девизами, которые обновляются каждый год, обсудить значение профессии и рассмотреть историю развития как профессии, так и самого перевода на протяжении истории человечества. Кроме того, к этому празднику был приготовлен торт с девизом и флагами стран изучаемого языка в качестве поощрения и мотивации студентов.

После этого, мы предлагаем студентам выдать лист с заданием и обсудить его в парах за чашкой английского чая Эрл Грей с кусочком приготовленного тематического торта.

1. Imagine that you want (or need) to study one more foreign language. You have \$ 10,000 and 6 months to do this. What will you do? Suggest as many ways of learning a foreign language as you can.

2. Imagine that you found a time machine and

you went back to 15 century to England. What would you do? What words and grammar wouldn't you use from the modern English? How would you behave and dress?

3. Imagine that you have been offered a job as an interpreter at the international conference. The topic is related with medicine. What would you do to prepare to this event? You have about a week, and you have no practice in interpreting medical texts and speeches.

4. Imagine that you are on uninhabited island. You find three more people that all speak different languages, none of which you know. You have to cooperate to survive. What would you do? How would you communicate? Does it matter what languages they speak or it does not matter, since you do not know any of them?

5. Imagine that you saw a handsome guy/beautiful girl, but he/she is a foreigner and he/she does not speak your language, and you do not speak his/hers. You fall in love with each other from the first glance. What would you do then? Would you ask him/her to learn your language or would you learn his/hers? If you have children, what language would be their mother tongue?

6. Imagine that you have an opportunity to go abroad (the USA, Great Britain) for one year. You can study and work there. Would you go? Would you leave your family and friends behind? What exactly would you be doing there? What would be the main reason of your stay or departure?

День благодарения, который отмечается во второй понедельник октября в Канаде и в четвёртый четверг ноября в США. Атмосфера праздника может быть создана с помощью тематической музыки и фотозоны. Поскольку День Благодарения – это один из важнейших осенних праздников англоязычной культуры, то во время его проведения преподаватель и студенты могут подготовить и попробовать традиционные американские блюда. Кроме того, студентам предлагаются различные задания, в ходе выполнения которых они могут познакомиться с историей возникновения праздника, ответить на вопросы и разгадать тематический кроссворд.

Празднование можно завершить сборкой 3D модели корабля «Мэйфлауэр» (именно на этом судне в 1620 году первые переселенцы из Англии прибыли к берегам Америки), что позволит студентам не только развлечься, но и проявить командный дух, внимательность и находчивость, а также попрактиковаться в навыках устной английской речи. Благодаря проведению этого праздника будущие переводчики проникаются культурой, традициями и обычаями англоговорящих стран, что, безусловно, будет способствовать повышению их мотивации к изучению английского языка и улучшению качества профессиональной подготовки.

Рождество. Празднование может начаться с рождественской церемонии анонимного обмена предварительно подготовленными подарками, известной под названием «Тайный Санта». Кроме того, преподаватель и студенты могут приготовить и попробовать традиционные рождественские блюда английской кухни – рождественский кекс, корнуэльский пирог, печенье «Олени Санты».

Также студентам могут быть предложены различные задания, в ходе выполнения которых они знакомятся с историей возникновения праздника, его традициями, символами, ответить на вопросы, спеть известные рождественские песни и принять участие в викторине по тематическим фильмам и песням.

Студенты могут поделиться на команды и соревноваться в количестве правильных ответов на предлагаемые вопросы:

1. After leaving Bethlehem, which country did Joseph, Mary, and Jesus travel to?

2. Christmas is celebrated on the 25th of December. Who is the patron saint remembered on the 26th of December?

3. Every elf has this ornament on the tip of their shoes. Which ornament are we talking about?

4. Everyone is familiar with the mistletoe tradition. What is the color of the berries of the plant?

5. How does Santa Claus go back up the chimney to continue his journey of delivering gifts?

6. How many points does a snowflake traditionally have?

7. Name the eight original Reindeer.

8. One of the most famous companies in the world used to have advertisements featuring a happy, smiling Santa Claus. Name the company

9. Red and green are the two colors most associated with Christmas. Which are the two other colors, according to Christmas holiday trivia, that are also extremely popular in this season?

10. Traditionally, kids leave out snacks for Santa Claus. What are these snacks?

11. Two of the reindeers are named after weather phenomenon. Name the reindeer.

12. What are the gifts that the Three Wise Men gave baby Jesus, according to Christmas history?

13. What two phrases will you almost always find on Christmas gift tags?

14. When does the Russian Orthodox Church celebrate Christmas?

15. Which country can be credited with the creation of the Christmas beverage, eggnog?

16. Which country gifts the Christmas tree that is placed at the Trafalgar Square in London, according to Christmas tradition?

17. Which is the most popular ornament used to place at the top of the Christmas tree?

18. Which was the first and last state in the United States to recognize Christmas as an official holiday?

Празднование может завершиться еще одной рождественской традиционной церемонией – вручением хлопушек «Christmas crackers» с небольшими символическими подарками внутри.

Профессия переводчика всегда высоко ценилась во всем мире с древних времен. Благодаря представителям этой профессии люди могут знакомиться с шедеврами мировой культуры, познавать мир, расширять границы коммуникации и сближать носителей разных языков. Ни одна сфера деятельности в современном мире не обходится без переводчиков. Это и политика, и культура, и экономика, и многие другие сферы, что требует от высшей школы повышения качества подготовки высококвалифицированных специалистов данной отрасли человеческих отношений. Одним из путей достижения этой цели является использование образовательно-развивающего потенциала внеаудиторной деятельности со студентами, позволяющей расширить возможности аудиторной деятельности, погрузить будущих специалистов в культуру изучаемого языка, повысить эффективность формирования важнейших профессиональных компетенций (страноведческой, лингвистической и коммуникативной), развития профессиональных и личностных качеств.

Список литературы

1. Буренок Е.А. Внеаудиторная деятельность как средство интенсификации профессионального обучения английскому языку студентов туристского вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.А. Буренок. – Сходня, 2004. – 129 с.

2. Новгородова Е.Е. Внеаудиторная деятельность как условие формирования социокультурной компетентности студенческой молодежи в процессе обучения иностранному языку / Е.Е. Новгородова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 1. – С. 120–124.

3. Попова В.И. Внеаудиторная деятельность студентов: теория и социально-педагогическая практика: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.И. Попова. – Оренбург, 2003. – 332 с.

4. Холод Н.И. Конкурсы и олимпиады как средство формирования творческой культуры студентов во внеаудиторной деятельности по иностранному языку в вузе / Н.И. Холод // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2016. – Вып. 1(166). – С. 115–117.

5. Ярунина С.А. Основы внеаудиторной самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка / С.А. Ярунина // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2017. – Выпуск № 2. – С. 76–82.



Чикина Юлия Юрьевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры географии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
juliya-julchik@mail.ru

УДК 373.5.091.33:911.2(470+571)-028.23

Дидактическая игра-викторина по географии «Просторы России» для учащихся 8 класса

Цель: вызвать познавательный интерес к географии, желание учащихся расширять свой кругозор.

Задачи:

познавательные – закрепить и углубить знания, полученные на уроках географии о природных процессах и явлениях, происходящих на территории Российской Федерации;

развивающие – развивать логическое мышление, быстроту мышления, принимать правильные решения, работая в команде;

воспитательные – воспитывать умение работать в группе, чувство взаимопомощи и взаимовыручки, умение слушать товарища, привитие уважительного отношения к мнению своих одноклассников, самооценки и оценки их работы. Воспитывать чувство ответственного отношения к выполняемой работе.

Средства обучения: персональный компьютер, мультимедийный проектор, презентация, атласы, физическая карта России.

В игре-викторине принимают участие учащиеся 8 класса. Класс представлен из 2 команд. Команда выбирает капитана. Выигрывает команда, набравшая наибольшее количество баллов.

Ход игры-викторины

Вступительное слово учителя. Сегодня жители Луганской Народной Республики хотят стать частью великой страны. Поэтому знания, полученные на уроках географии по изучению природы, хозяйства и населения России, пригодятся каждому в будущем. Предлагаю класс поделить на две команды, которые выбирают капитана и придумывают девиз. Выигрывает команда, которая наберет наибольшее количество баллов.

Первое задание «Границы России». Каждая команда получает карточку с географическими объектами. Задача определить, какие объекты относятся к западными, северным, восточным или южным границам России. За каждый правильный объект команда получает 1 балл.

Карточка для 1 команды

Географические объекты	1) США; 11) Азербайджан; 21) Карское море; 2) Монголия; 12) Япония; 22) Чёрное море; 3) Финский залив; 13) Чукотское море; 23) Кунаширский пролив; 4) Берингово море; 14) Белоруссия; 24) Польша; 5) Баренцево море; 15) Охотское море; 25) Берингов пролив; 6) Китай; 16) Восточно-Сибирское море; 26) Латвия; 7) Украина; 17) Финляндия; 27) Азовское море; 8) Грузия; 18) Казахстан; 28) Эстония; 9) море Лаптевых; 19) пролив Лаперуза; 29) Японское море; 10) Норвегия; 20) КНДР; 30) Литва
Северная граница (указать цифры, которые соответствуют верным объектам)	
Восточная граница (указать цифры, которые соответствуют верным объектам)	

Карточка для 2 команды

Географические объекты	1) США; 11) Азербайджан; 21) Карское море; 2) Монголия; 12) Япония; 22) Чёрное море; 3) Финский залив; 13) Чукотское море; 23) Кунаширский пролив; 4) Берингово море; 14) Белоруссия; 24) Польша; 5) Баренцево море; 15) Охотское море; 25) Берингов пролив; 6) Китай; 16) Восточно-Сибирское море; 26) Латвия; 7) Украина; 17) Финляндия; 27) Азовское море; 8) Грузия; 18) Казахстан; 28) Эстония; 9) море Лаптевых; 19) пролив Лаперуза; 29) Японское море; 10) Норвегия; 20) КНДР; 30) Литва
Западная граница (указать цифры, которые соответствуют верным объектам)	
Южная граница (указать цифры, которые соответствуют верным объектам)	

Второе задание «Быстро и верно». Каждой команде задается вопрос, если в течение 1 минуты участники не отвечают, то право дать ответ переходит их соперникам. За каждый правильный ответ можно получить 1 балл.

1. Российская Федерация – самое большое государство мира. Его площадь составляет...
2. Водами каких океанов омывается Россия?
3. На каком крохотном острове России рождается новый день всего мира?
4. В каком российском городе установлен единственный в мире обелиск Полярному кругу?
5. Назовите самый южный город Российской Федерации.
6. Какой полуостров России самый большой?
7. Назовите море Российской Федерации бассейна Северного Ледовитого океана, расположенное южнее Северного полярного круга.

8. Какая река России самая длинная?
9. Назовите два пролива, по которым проходит морская граница между Россией и Японией.
10. Назовите самый северный город Российской Федерации.
11. Какой остров России самый большой?
12. Назовите российский остров, расположенный в двух полушариях. В каких?
13. У какой реки Российской Федерации самый большой водосборный бассейн?
14. Назовите расположенные в Беринговом проливе два острова, между которыми проходит морская граница между Россией и США.

Третье задание «Найди соответствие». Командам предлагается картосхема России с фото крайних точек страны. Участники на скорость должны определить соответствие объектов на картосхеме и подписать недостающие крайние точки.

мыс Флигели

мыс Флигели на острове Рудольфа - 81°51' с.ш.

мыс Челюскин - 77°43' с.ш.

на юге

г. Базардюзю

к юго-западу от горы Базардюзю - 41°10' с.ш.

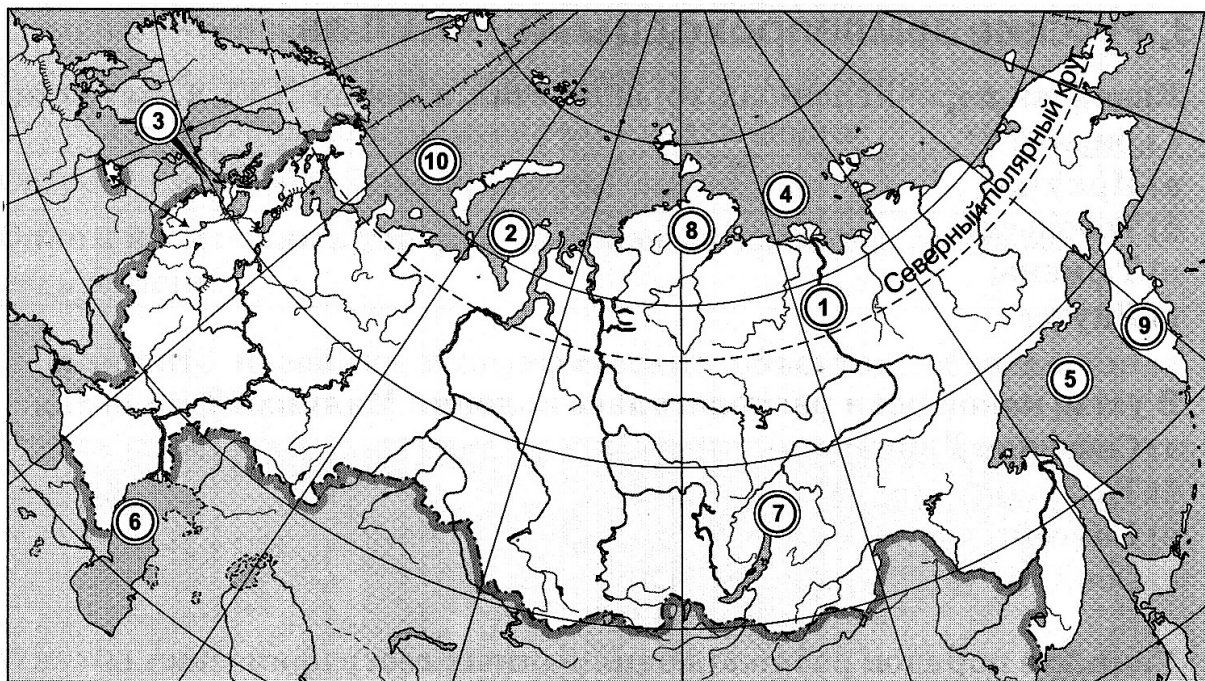
Четвертое задание «Картограф». Капитаны команд получают конверты с фрагментами карты Российской Федерации. Задача игроков как можно быстрее сложить мозаику «Карта России» (карта разрезана на небольшие куски и надо правильно собрать пазл). Команда, закончившая выполнять задание первой, получает пять баллов. Вторая – четыре.

Пятое задание «Послание из прошлого». Много лет назад был найден сверток туриста, бывалого путешественника Афанасия Кабудкина. Он себя считал знатоком географии. Внимательно прочитайте письмо и исправьте то, что вызовет у членов команды сомнения. Команды могут использовать атласы. За каждый правильный ответ – 1 балл.

«Здравствуйте! Я турист, хороший знаток географии, поэтому многое знаю о России. Россия – самое большое государство в мире, её площадь составляет 26,7 млн. км². Россию омывают воды двух океанов, по суше она граничит с 10 государствами. В стране огромное количество природных ресурсов. Северная материковая оконечность страны – остров Рудольфа на архипелаге Земля Франца–Иосифа. Крайняя южная точка России – город Казбек. Страна располагается в арктическом, субарктическом, умеренном климатических поясах. Велика протяженность России с запада на восток. Крайняя западная оконечность находится на песчаной косе в Балтийском море, недалеко от города Калининграда. На материке крайняя восточная точка – мыс Рудольфа.»

Шестое задание «Знатоки объектов». Командам необходимо записать название географических объектов, которые обозначены на карте

цифрами. Участники могут пользоваться картой России. За каждый правильно названный объект насчитывается 1 балл.



1. Река _____
2. Полуостров _____
3. Залив _____
4. Море _____
5. Море _____

6. Море _____
7. Озеро _____
8. Полуостров _____
9. Полуостров _____
10. Море _____

Седьмое задание «Слав по реке». Командам необходимо на скорость определить, в какие океаны несут воды указанные реки. За каждый правильный ответ команда получает 1 балл.

Карточка для 1 команды

Тихий океан	Атлантический океан	Северный Ледовитый океан
Печора Баренцево Охотское Карское Буряя Азовское	Чукотское Азовское Амур Нева Белое Берингово	Карское Балтийское Охотское Иртыш Зея Восточно-Сибирское

Карточка для 2 команды

Атлантический океан	Северный Ледовитый океан	Тихий океан
Белое Черное Амур Японское Восточно-Сибирское Лена	Лаптевых Берингово Чукотское Балтийское Дон Ангара	Баренцево Японское Днепр Енисей Черное Лаптевых

Подведение итогов. Рефлексия. В конце (или в начале) мероприятия учитель раздает участникам команд карточки синего и красного цветов. На слайде представить небольшую анкету, которая позволяет осуществить самоанализ, дать качественную и количественную оценку уроку. Ответы записаны красным и синим цветом, ученик выбирает вариант ответа и поднимает карточку соответствующего цвета (учитель зачитывает предварительно вопросы):

1. Во время игры я работал активно / пассивно.
 2. Своей работой во время игры я доволен / не доволен.
 3. Игра для меня показалась короткой / длинной.
 4. За игру не устал / устал.
 5. Материал игры мне был полезен / бесполезен; интересен / скучен; легким / трудным.
- Учитель формулирует выводы.

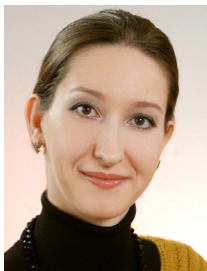
Ответы на задания игры-викторины

Задание 1
Западная граница – 3, 7, 10, 14, 17, 24, 26, 28, 30. Северная граница – 5, 9, 13, 16, 21. Восточная граница – 1, 4, 12, 15, 19, 23, 25, 29. Южная граница – 2, 6, 8, 11, 18, 20, 22, 27.
Задание 2
1. 17,1 млн. кв. км; 2. Атлантического, Северного Ледовитого и Тихого океанов; 3. на острове Ратманова; 4. в Салехарде; 5. Дербент; 6. Таймыр, длина около 1000 км; 7. Белое море; 8. Амур, 4444 км; 9. Лаперуза и Кунаширский; 10. Певек; 11. Сахалин, 76,4 тыс. км ² ; 12. остров Врангеля. В Западном и Восточном; 13. у реки Оби 2,99 млн. км ² ; 14. остров Ратманова (РФ) и остров Крузенштерна (США).
Задание 5
Площадь России – 17,1 млн. км ² , омывают 3 океана; по суше граничит с 16 странами, включая Абхазию и Южную Осетию; северная материковая оконечность – мыс Челюскин на полуострове Таймыр; крайняя южная точка – г. Базардюзю; крайняя восточная точка – мыс Дежнева).

Список литературы

1. Евдокимов В.И. Тесты по географии России: 8–9 классы: к учеб. под ред. В.П. Дронова «География России. 8–9 классы: учеб. для общеобразоват. учреждений» / В.И. Евдокимов. – М. : «Экзамен», 2009. – 109 с.

2. Курашева Е.М. География России: 8–9 классы: в схемах и таблицах / Е.М. Курашева. – 2-е изд. – М. : «Экзамен», 2011. – 222 с.



Максименко Анна Анатольевна,
старший преподаватель кафедры философии,
правоведения, социальных и гуманитарных наук
ГУ ЛНР «Луганский государственный медицинский
университет имени Святителя Луки»,
кандидат филологических наук
anna_maximenko@mail.ru

УДК 378.147:811.161.1

Организация самостоятельной работы студентов-медиков в процессе изучения курса «Культура речи»

В статье рассматривается организация самостоятельной работы студентов медицинского профиля в процессе изучения курса «Культура речи». Подчеркивается, что характер заданий для самостоятельной работы должен соответствовать задаче формирования и развития умений и навыков профессионального общения. Уделяется внимание таким видам самостоятельной работы студентов, как реферат, сообщение, эссе, опорный конспект, а также вопросам организации и контроля результатов. Для предупреждения негативных последствий интенсивного онлайн-обучения для здоровья студентов необходимо объединение работы в цифровых интернет-ресурсах с нецифровой образовательной деятельностью.

Ключевые слова: самостоятельная работа, формы организации учебной деятельности, коммуникативная компетентность, онлайн-обучение.

The article presents the organization of medical students' individual work in the process of studying «Culture of speech» course. It is emphasized that the nature of tasks for independent work must be appropriate for the formation and development of professional communication skills. Attention is paid to such types of students' independent work as an abstract, message, essay, reference synopsis, as well as the organization and control of the results. To prevent the negative consequences of intensive online learning on the health of students, it is necessary to combine work in digital Internet resources with non-digital educational activities.

Key words: individual work, training activity organization forms, communicative competence, online learning.

Меняется общество, меняются обстоятельства жизни, инструменты взаимодействия людей в социуме. Современный специалист в любой сфере деятельности может реализовать свои профессиональные качества при условии усвоения им общечеловеческих гуманистических ценностей. Особенную роль в этом имеют дисциплины гуманитарного цикла. Одной из ведущих гуманитарных дисциплин является курс «Культура речи», который способствует формированию коммуникативной компетентности будущего специалиста, т. е. повышает его общую речевую культуру, усовершенствует владение нормами современного русского языка, формирует навыки эффективной коммуникации в различных условиях общения.

Важная роль в овладении студентами знаниями по этому курсу принадлежит самостоятельной работе, которая является в наше время ведущей формой обучения, обязательной составной частью учебного процесса, предусмотрен-

ной образовательными стандартами, учебными планами и программами. Она же традиционно рассматривалась и рассматривается как одна из важных научных проблем педагогической науки.

Формы, методы и особенности самостоятельной работы исследовали Ю.К. Бабанский, А.А. Вербицкий, В.И. Загвязинский, И.Я. Лернер, В.Я. Ляудис, Н.Д. Никандров, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин и др. В последние годы организацию самостоятельной работы студентов с использованием информационных технологий на основе дистанционного обучения исследовали Л.Н. Базир (2005), Э.Б. Новикова (2009), Г.А. Железнякова (2005) и др.

При изучении курса «Культура речи» организация самостоятельной работы студентов предполагает три взаимосвязанные формы: внеаудиторная самостоятельная работа; аудиторная под непосредственным руководством преподавателя и творческая. Все они должны

способствовать становлению будущего специалиста.

В повседневной профессиональной деятельности врача культура речи занимает особое место. По роду своей деятельности он обследует, наблюдает и лечит пациентов, предоставляет информацию о состоянии их здоровья, приглашает консультантов для совместного обсуждения диагноза, организует врачебный консилиум. Именно «поэтому нарушение врачом языковых норм и правил может вызвать отрицательную реакцию или недоверие со стороны коллег, работодателей, пациентов, обучаемого контингента. По причине неправильно построенной и неграмотной речи врача появляется неуверенность в его знаниях, а ошибки и неточности в речи могут привести к неоднозначному толкованию диагноза. В связи с этим, важно подчеркнуть, что врач-практик должен обладать общей культурой речи, высоким уровнем орфографической, пунктуационной и стилистической грамотности, навыками и умениями в области деловой и научной речи, а также коммуникации» [7]. Однако, как показывает практика, в профессиональном общении встречаются нарушения нормативности речи при ведении деловой беседы, в публичных выступлениях. Приведем некоторые примеры лексических и грамматических ошибок:

- люди, заболев, держались на работе до последнего, разнося по кабинетам бациллы (вместо вирусы) того же гриппа;
- случился такой случай (случился вместо произошел);
- нагинаться вместо нагибаться, хотим вместо хотим;
- около шестьсот книг (вместо около шестисот книг);
- согласно приказа (вместо согласно приказу);
- БАловать вместо баловАть;
- ходатАйство вместо ходАтайство;
- флюорографИЯ вместо флюорогрАфия;
- пломБИровать вместо пломбирОВАть.

При формировании профессиональной коммуникативной компетентности студентов-медиков в курсе «Культура речи» необходимо учитывать особенности будущей профессии. Поэтому характер заданий для самостоятельной работы должен соответствовать задаче формирования и развития умений и навыков профессионального общения.

Одним из распространенных видов самостоятельной работы студентов является реферат – письменная работа, в которой достаточно кратко, обзорно излагается суть определённого вопроса. Он формирует у студентов начальные умения и навыки научных исследований: уме-

ние обосновать актуальность темы, проследить степень её научного освещения. Вот некоторые темы рефератов, которые могут быть предложены студентам-медикам: «Коммуникативное мастерство врача и эффективность взаимодействия с пациентом», «Фразеологические обороты в профессиональной речи медиков», «Учет этико-культурных особенностей речевого этикета специалистов-медиков», «Профессия врача – лингвоактивная профессия», «Синонимия в медицинской терминологии».

Информационное сообщение – это вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке небольшого по объему устного сообщения для озвучивания на семинаре, практическом занятии. Сообщаемая информация является дополнением или обобщением главных вопросов учебного курса, отражает современный научный взгляд на определенные проблемы. Сообщение отличается от докладов и рефератов не только объемом информации, но и ее характером: оно дополняет изучаемый вопрос фактическими или статистическими материалами.

Особое место в самостоятельной работе студентов занимает написание эссе – сочинения небольшого объема на актуальную тематику, затрагивающую современные проблемы. Примером актуальных тем для написания эссе будущими специалистами являются: «Роль культуры речи в профессиональной деятельности врача», «Слово – лучшее терапевтическое средство», «Проблемы современного медицинского дискурса», «Образец идеального врача в современном обществе».

Раскрывая суть проблемы, студент должен не только привести различные точки зрения, но и изложить собственные взгляды на нее, показать реалистичность, полезность и значимость предложенных идей. В эссе оригинальность подхода к решению проблемы совмещается с реализацией задачи выработки аргументации, формулированием основных мыслей в логической последовательности, а также умением ярко и образно выражать их в письменной форме, ясно и четко излагая свою точку зрения.

Метод составления опорного конспекта широко применим при изучении учебного материала, требующего твердого запоминания. Это вид самостоятельной работы студента по созданию краткой информационной структуры, обобщающей и отражающей суть материала лекции, отдельной темы учебника. В опорном конспекте должны быть выделены главные объекты изучения, дана их краткая характеристика, отражена связь с другими элементами. Данный метод развивает трудолюбие, способ-

ность освоить любой по сложности и объему материал.

Главным условием успешного выполнения самостоятельной работы студентов является тщательное планирование и контроль со стороны преподавателя. Перед ним встает актуальный вопрос: как управлять этим процессом. При этом под управлением самостоятельной работой студентов понимается следующее:

- «формирование заданий, направляющих и побуждающих студента к самостоятельному обучению, развивающих компетенции, необходимые для данного направления;

- распределение заданий во временном контексте, позволяющее развивать навыки самоорганизации студента;

- организация консультативной поддержки;

- четкая формулировка требований по оцениванию заданий, предоставляющих возможность каждому студенту самостоятельно определять качественный уровень их выполнения в соответствии со своими интересами и амбициями;

- контроль выполнения заданий, предполагающий обеспечение эффективной обратной связи относительно качества самостоятельной работы студента» [1].

В связи со сложившейся во всём мире ситуацией мы перешли на дистанционную форму обучения, позволяющую создать благоприятные условия для развития студента как личности за счет увеличения времени на самостоятельное освоение изучаемых предметов. Опытным путем было доказано, что самостоятельная работа, организованная с помощью компьютерных технологий, «активизирует учебно-познавательную деятельность, повышает уровень обученности, положительно влияет на характер познавательной деятельности, формирует рациональные способы учения, создает эмоциональный и психологический комфорт, способствует мотивации, вызывает познавательный интерес, обеспечивает обратную связь; позволяет осуществлять контроль и самоконтроль своих учебных действий» [4].

Эта система располагает инструментом для контроля знаний, который обладает такими функциональными возможностями, как:

- автоматический контроль результатов тестирования (при определенных настройках во время создания теста преподаватель может самостоятельно определить необходимость просмотра учащимися результатов или наоборот не отображать их);

- возможность корректировки и оценивания выполненных заданий, упражнений, рефератов, эссе, проектов (преподаватель имеет возможность

прокомментировать каждый ответ студента при проверке (например, оставить свои замечания) для того, чтобы студент понимал, за что ему поставили такое количество баллов или оценку);

- обеспечение быстрой обратной связью (после проверки заданий студент, так же как и преподаватель, может узнать результаты выполненной работы);

- формирование протоколов-отчетов о выполненных заданиях, практических работах;

- для каждого задания преподаватель может создать свою шкалу оценок, например, стандартную (5-балльную, 100 балловую, зачет/не зачет и др.), и оценивать результаты работ студентов по своему усмотрению [1].

На сегодняшний день в условиях «экстренного» характера дистанционного обучения система образования находится в стадии изучения и поиска наиболее удачных практик онлайн-обучения, эффективных способов организации самостоятельной работы студентов и контроля результатов. Опытным путем следует выявить, какие технологии и форматы наилучшим образом подойдут для реализации каждой конкретной образовательной задачи. Особого внимания требует вопрос повышения внешнего контроля для студентов, которые не обладают достаточным уровнем внутренней мотивации и самоорганизации. Для предупреждения негативных последствий интенсивного онлайн-обучения для здоровья студентов необходимо объединение работы в цифровых интернет-ресурсах с нецифровой образовательной деятельностью. Например, рекомендовать для самостоятельной работы вопросы проблемного характера, указывающие на познавательное противоречие, которое необходимо осмыслить; задания исследовательско-поискового характера и т.д., направленные на активизацию мыслительной и речемыслительной деятельности студента, требующие апелляции к собственному опыту, знаниям. При изучении речевого этикета предлагается проанализировать реальные ситуации речевого общения, различные «драмы общения» с поиском корректного выхода из ситуации. При изучении стилистики в шуточной форме, но с соблюдением всех языковых особенностей стиля, например, дается задание по составлению инструкции по «выковыриванию» изюма из булочек или автобиографии сказочных героев. При изучении нормативного аспекта культуры речи эффективны задания на выявление нарушения языковых норм. Например, какая известная марка подсолнечного масла нарушает морфологическую норму образования форм рода? («Золотая семечка»).

Таким образом, в условиях пандемии организация процесса обучения, как часть каждодневной активности молодежи, претерпевает измене-

ния. При онлайн-обучении задача преподавателя состоит в том, чтобы организовать самостоятельную работу студентов-медиков как основу процесса становления специалиста таким образом, чтобы оно давало по степени качества результат как минимум такой же, как и традиционные формы.

Список литературы

1. **Анисимова Т.И.** Организация самостоятельной работы бакалавров средствами дистанционного обучения [Электронный ресурс] / Т.И. Анисимова. – Режим доступа: <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33197> (Дата обращения: 13.10.2020).

2. **Гарунов М.Г.** Самостоятельная работа студентов / М.Г. Гарунов, П.И. Пидкасистый. – М. : Знание, 1978. – Вып. 1. – 35 с.

3. **Григорян В.Г.** Роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов / В.Г. Григорян // Высшее образование в России. – 2009. – № 11. – С. 108–114.

4. **Железнякова Г.А.** Обучающая компьютерная программа как средство организации самостоятельной работы студентов: на примере изучения иностранного языка [Электронный ресурс] / Г.А. Железнякова. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/obuchayushchaya-kompyuternaya-programma-kak-sredstvo-organizatsii-samostoyatelnoi-raboty-stu> (Дата обращения: 11.10.2020).

5. **Миняева Н.М.** Самообразование студента в вузе в свете ключевых идей гуманитарных наук / Н.М. Миняева // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 7. – С. 49–54.

6. **Одинцова В.А.** Формирование познавательной самостоятельности студентов / В.А. Одинцова // Инновации в образовании. – 2009. – № 11. – С. 98–103.

7. **Степанова А.Д.** Совершенствование речевой культуры в профессиональном общении // Язык в научной, профессиональной и межкультурной коммуникации: методика преподавания: материалы Междунар. науч.-метод. конф.-семинара (23–26 апр. 2014 г.) [Электронный ресурс] – Курск, 2014. – С. 218–221 – Режим доступа: <file:///C:/Users/komp/Downloads/3b496b86-8ed3-11e4-c99d-0025909acda21.pdf> (Дата обращения: 13.10.2020).

8. **Силина Л.В.** Речевое поведение врача как профессиональная коммуникативная ситуация: состояние вопроса. [Электронный ресурс] – Режим доступ: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-samostoyatelnoy-raboty-studentov-v-obrazovatelnoy-srede-meditsinskogo-vuza/viewer> (Дата обращения: 12.10.2020).

9. **Хмелинина И.Э.** Значение самостоятельной работы студентов в современных условиях / И.Э. Хмелинина. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.sgu.ru/files/nodes/77385/Hmelinina.pdf> (Дата обращения: 13.10.2020).

Покровская Илона Александровна,
пианист-концертмейстер кафедры дирижирования
ФГБОУ ВО «Петрозаводская государственная консерватория
имени А.К. Глазунова» (Петрозаводск, Россия)
pokrova.24.77@yandex.ru

УДК78.07

Специфика концертмейстерской деятельности студентов-пианистов в практике дирижерского класса

В статье рассматривается специфика концертмейстерской деятельности студентов-пианистов в дирижёрском классе. Основной задачей концертмейстера является игра «по руке» дирижёра. Автор формулирует цель и задачи работы студента-пианиста в дирижёрском классе, анализирует целесообразность применения дирижёрских жестов с точки зрения организации ансамблевой игры роялей на дисциплине «Основы дирижирования».

Ключевые слова: основы дирижирования, студенты-пианисты, концертмейстер дирижёрского класса, дирижёрский жест, мануальная техника, звуковедение.

The article deals with the specifics of concertmaster activity of piano students in the conducting class. The main task of the concertmaster is to play «by the hand» of the conductor. The author formulates the purpose and objectives of the piano student's work in the conducting class, analyzes the expediency of using conducting gestures from the point of view of organizing ensemble piano playing in the discipline «Basics of conducting».

Key words: basics of conducting, piano students, concertmaster of the conducting class, conducting gesture, manual technique, sound science.

Актуальные проблемы концертмейстерской деятельности в практике дирижёрского класса в музыкальных вузах требуют особого внимания. Так, согласно Федеральным государственным образовательным стандартам РФ (ФГОС РФ), по направлению подготовки 53.03.02 «Музыкально-инструментальное искусство», профиль «Фортепиано» студент-пианист обязан свободно читать с листа партии различной сложности; знать концертно-исполнительский репертуар, включающий произведения разных эпох, стилей, жанров, основные элементы музыкального языка в целях грамотного и свободного прочтения нотного текста; уметь анализировать художественные и технические особенности музыкальных произведений, распознавать различные типы нотаций; владеть разнообразными приемами звукоизвлечения, артикуляции, фразировки [6].

Профессиональные компетенции, составляющие основу профессиональной компетентности студента-пианиста, также отображают способность участвовать вместе с другими исполнителями в создании художественного образа музыкального произведения; умение под-

держивать свой игровой аппарат в хорошей технической форме и сохранять в ансамбле единое ощущение музыкального времени; знание методов и способов работы над художественным образом музыкального произведения и построения исполнительской интерпретации; способность определять композиторские стили, воссоздавать художественные образы в соответствии с замыслом композитора, а также обеспечить условия коммуникации «композитор – исполнитель – слушатель» [2]. Однако специфика работы пианиста в дирижёрском классе предполагает нечто большее, например, умение играть «по руке» дирижёра.

В дирижёрском классе студент учится руководить звучанием роялей, чтобы в дальнейшем приобрести умение управлять оркестром. При этом способность отвечать движениям его рук в соответствии со степенью точности жестов является важнейшей задачей концертмейстеров в процессе обучения. Понимание причины своих ошибок придёт, когда начинающий дирижёр услышит свои ошибки в руководстве звучанием роялей. В свою очередь, преподаватель на уроке подсказывает методы их исправ-

ления. По мнению В.И. Стачинского, «критерием мастерства концертмейстеров становится не музыкальность в исполнении произведения и не слаженность ансамблевой игры, а точное реагирование на поведение студента за дирижёрским пультом, умение играть по руке начинающего дирижёра» [5, с. 85].

Дисциплина «Основы дирижирования» во многих музыкальных вузах, в том числе, в Петрозаводской государственной консерватории им. А.К. Глазунова, существует в рамках перечня основных профессиональных образовательных программ по направлению подготовки 53.05.01 «Искусство концертного исполнительства». Её целью является выявление профессиональной дирижерской одаренности студента. В результате изучения предмета студент должен быть способным дирижировать любительскими (самодеятельными) и учебными оркестрами. Задачами освоения дисциплины становятся: формирование практических навыков дирижирования; освоение технических мануальных средств дирижирования; формирование дирижёрской концепции при подготовке к выступлению с оркестровым коллективом [4].

Если цель образовательного процесса для всех его участников: педагога, студента и концертмейстера – одна (совпадает), то задачи у каждого из них в силу профессиональной специфики отличаются. Попробую на основе многолетнего опыта работы в классе «Оперно-симфонического дирижирования» сформулировать задачи концертмейстера дирижёрского класса:

- 1) владеть специальной дирижёрской терминологией;
- 2) знать профессиональные требования и установки преподавателя дирижёрского класса;
- 3) качественно исполнять музыкальные произведения на высоком художественном уровне, тембрально вычлняя различные голоса в соответствии с оркестровой фактурой;
- 4) понимать структуру дирижёрского жеста и его практическую применимость;
- 5) уметь играть «по руке» студента в соответствии с его жестами.

Концертмейстер должен понимать дирижёрский жест, и для этого, наряду со студентом, должен иметь представление о его фазах. Согласно положениям учебника М.М. Багриновского [2] дирижёрский жест состоит из: замаха (или афтакта), стремления, точки и отражения (которое в свою очередь является замахом к следующей доле).

По замаху дирижёра определяется темп, динамика, характер последующего звучания.

Внимание концертмейстеров к моменту начала исполнения по руке начинающего дирижёра поможет обратить его внимание на значимость точного жеста. Тогда осмысленный выбор дирижёрских средств в организации звучания поможет ему избежать искажённого исполнения, вызванного несоответствующим характеру музыки замахом. Здесь нужно помнить, что целью предмета является подготовка к руководству любительскими и учебными коллективами, а это означает, что его дирижёрские жесты должны быть предельно точными, чтобы избежать ошибок при управлении игрой неопытных оркестрантов.

Также концертмейстер дирижёрского класса должен знать схемы тактирования, в соответствии с которой должен формироваться музыкальный темпоритм. Заметим, что неумение поддерживать первоначально избранный темп является распространённой ошибкой у начинающих дирижёров. Поэтому внимание концертмейстера к жестам студента, а также к их амплитуде и скорости, представляется одной из главных задач в обучении навыков управления оркестром. Замедление темпа часто происходит из-за запаздывания последней доли в сетке тактирования в следующую первую долю нового такта. Четкая схема у дирижера, где каждая точка имеет свое положение, является ориентиром для концертмейстеров, а в будущем оркестрантам, в бурной фактуре звучания оркестровых произведений. Стремление студента изменить темп без соблюдения данного требования должно быть соответственно отражено в исполнении концертмейстеров.

Важнейшим средством управления оркестром является звуковедение в руке дирижёра. Движение дирижёрской палочки по схеме от точки к точке должно заранее предопределять точное возникновение звучания. В своём проявлении звуковедение разнится в зависимости от характера музыки, динамики, штриха и пр. Так, штрих *staccato* требует удар в точку, тогда как штрих *legato* предполагает плавное прохождение долей внутри дирижёрской схемы. Первоначальная задача концертмейстера состоит в определении момента звукоизвлечения при приближении руки студента-дирижёра к точке, а также туше в соответствии с энергией жеста, второстепенная – в определении его намерений по формированию музыкального образа.

Например, II часть Второй симфонии Л. Бетховена (пример № 1) является одним ярких примеров освоения звуковедения в дирижёрском классе. Здесь в неспешном темпе плавно льётся пасторальная тема у Первых скрипок в диалоге с контрапунктом басовой группы оркестра.

Пример № 1.

Часто встречающейся ошибкой при дирижировании кантиленной музыкой является неравномерное движение руки студента по долям схемы, и эту свою ошибку студент обязательно должен услышать в исполнении концертмейстеров. Как правило, начинающий дирижёр пытается её исправить ударным обозначением точек, разрушая при этом плавность звучания. Важным средством в решении данной проблемы становится внутридолева́я пульсация. Надо отметить, что на начальном этапе изучения дирижёрских схем студент должен научиться мысленно заполнять все доли как можно более мелкими длительностями, что поможет ему в дальнейшем приучить мануальный аппарат к равномерности заполнения схемы тактирования движением руки. Например, для такого условного насыщения кантилены внутридолева́й пульсацией наиболее подходит триольный ритм, обеспечивая воспитание плавности при некоей закруглённости жестов (пример № 2).

Пример № 2.

В этом случае, вне зависимости от вектора стремления к точке, сохранится одинаковая амплитуда и скорость дирижёрской палочки внутри схемы, что потребует пластичности рисунка в пространстве её движения. Важно отметить, что кантиленное звуковедение предполагает начало звучания доли в партии роялей только после прохождения палочкой схематической точки, но ни как не ранее. Ведь звук в симфоническом оркестре, где основную группу составляют струнные-смычковые инструменты, рождается после смены движения смычка по струне. Известно, что дирижёрская палочка заменила собой смычок скрипача-концертмейстера, который управлял ансамблем исполнителей. Пластика движения смычка во многом и определила его движения в руке современного дирижёра.

Таким образом, специфика концертмейстерской деятельности студентов-пианистов заключается в приобретении умений и навыков в практике дирижёрского класса, составляющих основу их профессиональных компетенций, и отображает один из главных принципов – игра «по руке» студента-дирижёра. Данное умение требует от студента-пианиста не только владения инструментом и репертуаром, но и знания теоретических основ дирижирования.

Аспект управления ансамблевой игрой двух роялей является на первоначальном этапе обучения главным в процессе формирования профессиональных навыков у студентов-пианистов в классе дирижирования. Мануальная техника как

технология исполнительской деятельности дирижёра является основой его профессионального мастерства. Любые её погрешности должны быть отражены в процессе изучения учебной дисциплины «Основы дирижирования» в звучании роялей, роль которых заключается в имитировании звучания оркестра. Без понимания установок преподавателя, знания оркестровой и оперной литературы, знания приёмов звукоизвлечения на инструментах симфонического оркестра, дирижёрских приёмов невозможно эффективное участие концертмейстера в дирижёрском классе.

Список литературы

- 1. Алявдин Г.П.** Основы техники дирижирования: учеб. пособие / Г.П. Алявдин, В.К. Волков, В.А. Жиров, М.М. Казанов, В.С. Петров, С.Д. Райхштейн. – М. : МГК, 1988. – 107 с.
- 2. Багриновский М.М.** Основы техники дирижирования / М.М. Багриновский. – М. : Музыка, 1963. – 104 с.
- 3. Покровская И.А.** Особенности работы концертмейстера в дирижёрском классе / И.А. Покровская // Творчество в объективе научных исследований: сборник материалов V Международ. науч.-пр. конф. (г. Белгород, 20 декабря 2019 г.). – Белгород : БГИИК, 2020. – С. 70–75.
- 4. Рабочая программа дисциплины «Основы дирижирования»** / сост. В.И. Стачинский. – Петрозаводск : Петрозаводская государственная консерватория им. А.К. Глазунова, 2019. – 8 с.
- 5. Стачинский В.И.** Методические рекомендации для работы со студентами в дирижёрском классе на начальном этапе / В.И. Стачинский // Вопросы методики, педагогики и исполнительства на народных инструментах: сб. матер. науч.-практ. конф. (г. Петрозаводск, 03 декабря 2019 г.) – Петрозаводск, 2019. – Вып. 2. – С. 85–94.
- 6. Федеральные государственные образовательные стандарты Российской Федерации** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru> (Дата обращения 10.11.2020).

Бердникова Татьяна Николаевна,

учитель начальных классов

высшей квалификационной категории,

старший учитель

ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение –
специализированная школа № 57 имени Г.С. Петрова»

berdnikova6767@mail.ru

УДК 37.06

Формирование патриотических качеств у младших школьников

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме формирования патриотических качеств у младших школьников. В статье дается обоснование идеи о том, что воспитание патриотизма начинается с раннего детства в семье, но основную роль играет начальная школа. Прослеживается система патриотического воспитания учащихся начальной школы и роль учителя в данном процессе.

Ключевые слова: патриотизм, формирование патриотических качеств, роль учителя начальной школы, система патриотического воспитания, проблемы.

The article is devoted to the actual problem of the formation of patriotic qualities in junior schoolchildren. The article substantiates the idea that the fostering of patriotism begins from early childhood in the family, but primary school plays the main role. The system of patriotic education of primary school students and the role of the teacher in this process are analyzed.

Key words: patriotism, the formation of patriotic qualities, the role of an primary teachers, the system of patriotic education, problems.

*Лучшее средство привить детям любовь
к Отечеству состоит в том,
чтобы эта любовь была у отцов.
Наши дети – это наша старость.*

*Правильное воспитание –
это наша счастливая старость,
плохое воспитание – это наше будущее горе,
это наши слёзы, это наша вина...
А.С. Макаренко*

1 сентября... Встреча со школой, одноклассниками... Первый урок... Мы говорим о родном городе, о его красоте, о подвиге молодоговардейцев, о ветеранах... и, конечно, о том, что наши дети самые счастливые. Ведь они живут в таком чудесном городе.

Родина, Отечество... Эти слова близкие каждому, как мать и отец, родители. Чувство Родины... Родной город... Патриотические чувства закладываются в процессе жизни человека.

Работая с детьми, мы, учителя начальной школы ГУ ЛНР «ЛОУ СШ № 57 имени Г.С. Петрова», формируем такие важные черты, как любовь к родному краю, Родине, уважение к ветеранам войны, пожилым людям. Знакомим

детей с символами государства, историческими личностями, развиваем интерес к народным традициям и воспитываем в детях патриотизм.

В современном мире изменилось содержание жизни, поменялись ценностные ориентации, всем нам требовалось время для того, чтобы осмыслить, что происходит, кто мы, чего хотим, какой мечтаем увидеть Луганскую Народную Республику, можем ли назвать себя патриотами и что такое истинный патриотизм. Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения сегодня очень актуальна.

Понятие патриотизм определяется в толковом словаре русского языка С.И. Ожегова как преданность и любовь к своему отечеству, к сво-

ему народу, следовательно, патриот (греч. – земляк, соотечественник) – это человек, любящий свое отечество, преданный своему народу, готовый на жертвы и совершающий подвиги во имя интересов своей родины [4].

В социологическом словаре «патриотизм – от греч. *patris* – родина, отечество». Любовь к родине, преданность своему отечеству, своему народу. Патриот – тот, кто добросовестно трудится на благо своей страны и призывает к этому окружающих, кто помогает усовершенствоваться своим согражданам. Патриотизм – это чувство, которое должно быть у любого уважающего себя человека – чувство гордости и сопереживания за свою страну, своей страной, вместе со своей страной [5, с. 236].

В словаре В.И. Даля значение этого слова трактуется как «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник» [1].

В современном мире происходят глобальные экономические и политические изменения, которые:

- приводят к выраженной социальной дифференциации населения и потере общих для всех граждан страны духовных ценностей;

- воспитательное воздействие культуры как важнейшего фактора формирования чувства патриотизма в современном обществе резко снизилось;

- происходит утрата традиционного патриотического сознания и возрастают проявления равнодушия, нетерпимости к другому человеку, эгоизм, агрессивность, неуважительное отношение к государству и социальным институтам, падает престижность служения Отечеству.

Патриотизм начинается у ребёнка с отношения к семье, к самым близким людям, к матери и отцу, бабушке и дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом, городом, в котором он живёт, школой, в которой он учится.

У детей с ранних лет формируется представление об окружающем мире. Очень важно в этот момент привить ребенку чувство любви ко всему, что его окружает. Задача учителя – показать ребёнку, что его родной город самый лучший и самый красивый, славится своей историей, традициями, достопримечательностями, памятниками, лучшими людьми. Город – частица Родины.

Если мы не научим ребенка любить свою страну, кому она будет нужна? Кто будет радоваться ее достижениям, вставать на ее защиту в трудный час? Судьба Родины в руках каждого из нас.

И как бы ни менялось общество, одной из важных проблем стоит воспитание у будущего подрастающего поколения любви к своей стране, гордости за нее.

Поэтому первоочередная задача школы, – сохранить все человеческое в наших детях, нау-

чить любить и бережно относиться ко всему, что нас окружает, заложить основы будущих патриотов, что сделает их достойными членами нашего общества. Очень важно научить детей любить свое Отечество, пробудить в них желание узнать больше о традициях и культурных ценностях, научить ценить и бережно относиться ко всему окружающему миру, природе, людям, Родине. Воспитывать стремление творить добро, любить свой дом, семью, край, свою землю, приумножать ее красоту и богатство.

Смысл работы учителей начальных классов по патриотическому воспитанию учащихся можно передать известными словами Дж. Байрона: «Племя, не способное воспитать в потомстве стремление сохранить и защитить сложившуюся культуру, традиции, обречено на вымирание. Государство, не ставящее целью воспитать своих граждан в духе патриотизма, не имеет будущего».

Формирование у детей чувства гордости за достижения Луганской Народной Республики, эмоциональной сопричастности с событиями, происходящими в настоящее время, бережное отношение к историческому прошлому своего народа, к народной памяти, национально-культурным традициям – это не только направления внеклассной воспитательной работы, это, прежде всего, работа учителя на каждом учебном предмете.

Воспитание в детях чувства патриотизма – сложный и длительный процесс, требующий немалых затрат и усилий, убежденности и вдохновения от самого педагога. Это весьма кропотливая работа, она должна быть целенаправленной, планомерной, системной и систематической, проводимой в различных видах деятельности. Мы, учителя, должны знать и понимать, что никакие знания не дадут желаемого эффекта, если мы не будем любить свою страну, свой родной город, свой народ. Очень важно быть примером для детей, учитывая особенности детей, важен индивидуальный подход к каждому ребенку.

Наблюдая за детьми, мы знаем, что им будет интересна информация, если ее суметь преподнести доступно, понятно, интересно и эмоционально. Великий педагог К.Д. Ушинский писал: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя потому, что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности... Ребенку нечего отрицать, ему нужна положительная пища, кормить его ненавистью, отчаянием и презрением может только человек, не понимающий потребностей детства» [6].

Сколько открытий делает ежедневно ребенок. Все начинается с того, что видит перед со-

бой маленький человек. Духовный, творческий патриотизм надо прививать с раннего детства. Поэтому, не будучи патриотом сам, педагог не сможет и в ребёнке пробудить чувство любви к Родине. Именно пробудить, а не навязать.

Патриотическое воспитание школьников должно решать широкий круг задач. Это не только воспитание любви к родному дому, семье, школе, городу, к родной природе, но и воспитание уважительного отношения к человеку-труженику и результатам его труда, родной земле, защитникам Отечества, государственной символике, традициям государства и общенародным праздникам. Все эти задачи важны и актуальны, но приоритетной в начальной школе является задача воспитания у детей любви к родному дому, семье, школе, своему городу.

Свою работу по патриотическому воспитанию мы начали с библиотеки. Работа с литературой помогла нам в дальнейшей работе с детьми. В своей работе мы активно оперируем методами, предложенными Т.А. Ильиной, а именно:

1. Методы формирования сознания личности: убеждение, внушение, беседы, дискуссии, и особое внимание обращаем на метод примера. Ученик – полноправный участник процесса, он сам принимает активное участие в мероприятии.

2. Методы организации деятельности: педагогическое требование, требование коллектива, общественное мнение, поручение, требование, создание воспитывающих ситуаций, коллективное творческое дело, метод проектов. Создаются ситуации, в которых младший школьник осознает свои обязанности по отношению к коллективу, обществу, принимает ответственность за свои поступки.

3. Методы стимулирования деятельности и поведения: соревнование, поощрение (санкции), взаимовыручка, создание ситуации успеха. Стимулирование в различных его формах должно быть дозированным и заслуженным. Стимулирование побуждает ученика к анализу собственной деятельности, программирует дальнейшее поведение.

Для определения уровня осознания понятия патриотизма и отношения к нему со стороны учащихся было проведено анкетирование по методике Т.М. Масловой «Незаконченное предложение» [3, с. 11].

Данная методика доступна для детей младшего школьного возраста и позволяет получить точную и объективную информацию об осознании патриотизма младшими школьниками. Учащимся индивидуально предлагалось завершить 10 незаконченных предложений.

Критерии оценки: за правильный ответ учащийся получал 1 балл, за неправильный –

0 баллов. Максимальное количество баллов – 10. Результаты суммировались и распределялись по уровням.

Таким образом, выявлены следующие критерии патриотической воспитанности учащихся:

– высокий уровень (8–10 б.): знает историю «малой родины», проявляет живой интерес к своей Родине, может затрудняться в определении некоторых событий и фактов;

– средний уровень (5–8 б.): историю «малой родины» знает поверхностно, отвечает достаточно долго и не проявляет интерес;

– низкий уровень (0–4 б.): историю «малой родины» не знает, затрудняется в ответе на все вопросы.

Результаты сформированности патриотической воспитанности младших школьников представлены в таблице 1.

Таблица 1

Класс	Уровень патриотической воспитанности (число учащихся)					
	высокий		средний		низкий	
	%	Кол-во уч-ся	%	Кол-во уч-ся	%	Кол-во уч-ся
4 «А»	68	19	25		7%	2

Было проведено и анкетирование родителей на предмет значимости для них работы по патриотическому воспитанию, проводимой в школе. Проанализировав анкеты, мы выяснили, что родители не равнодушны к воспитанию детей и хотят принять активное участие в деле патриотического воспитания. Дополнительно были проведены консультации для родителей на темы: «Патриотическое воспитание в семье», «Первые ступеньки нравственности», «Наше отношение к ветеранам войны». Следующим этапом является работа, которая будет способствовать развитию интереса к истории своей семьи, города, страны и формированию нравственных качеств.

На уроках постепенно дети подходят к пониманию того, что у каждого есть своя малая родина – город, (село), в котором ты родился, любовь к которому ты испытываешь с детства. Родина – она одна для всех, кто родился на ее просторах, полюбил ее землю, историю, культуру, кто прилагает усилия, чтобы она стала еще

красивее, богаче, кто защищал её в годы войны. И каждому из нас надо уметь быть ей полезным, а для этого надо многое знать и уметь, с детства совершать такие дела, которые были бы на благо своего дома, школы, города, страны. Стараться каждый день делать пускай самое маленькое, но доброе дело. Работа по патриотическому воспитанию носит комплексный характер, пронизывает все виды деятельности школьника, осуществляется в повседневной жизни и на уроках по окружающему миру, литературному чтению, во внеурочной деятельности, внеклассных мероприятиях. Наличие таких видов деятельности, на наш взгляд, является неперенным условием полноценного патриотического воспитания в школе. Содержание такой деятельности направлено на достижение целей формирования у детей интереса и ценностного отношения, воспитания любви к родному краю через:

- формирование любви к родному городу, краю;
- формирование общих представлений об окружающей природной среде;
- развитие интереса к истории родного края;
- воспитание чувства уважения к труженикам родного города, ветеранам войны.

В школе собрана фотовыставка «Мгновения войны», открытая к 75-летию Победы. Основной целью выставки является воспитание уважения к ветеранам войны, формирование представлений о подвиге русского народа. Подбором материалов занимались учителя, дети и родители. В каждом классе есть книга «Луганск: памятники и памятные места». Дети с интересом рассматривают, обсуждают, какие памятники им знакомы, в каком районе Луганска они находятся, делятся впечатлениями. О нашем городе собраны подборки стихов. Учащиеся принимают участие в конкурсах, выставках фотографий и рисунков. Очень интересно и эмоционально проходят встречи с луганскими поэтами и поэтессами, которые читают свои стихи, знакомят с книгами своих стихов и рассказов.

Сотрудники Луганского краеведческого музея приглашают учащихся на различные тематические выставки и экскурсионно-развлекательные программы

(«История родного края», «Мой Луганск» и др.). В последние годы экскурсии музея приезжают с выставками-экспозициями в школу. Дети с особым интересом слушают выступления, интересуются историческими фактами, задают вопросы, которые их волнуют. Работники районной библиотеки проводят познавательные беседы с учащимися школы, готовят выставки книг о родном Луганске, подборки стихов, пре-

зентации: «Город, в котором я живу», «Известные люди Луганской Народной Республики». Ежегодно в школе проходят праздничные встречи с ветеранами войны. Дети очень ответственно и серьёзно готовятся к этому мероприятию.

Учащиеся вместе с родителями знакомятся с историей родного края. Наши дети каждый год вместе с классными руководителями путешествуют по памятным местам родного Луганска и всей Республики. Экскурсии оставляют глубокий след и приятные воспоминания от общения с родным краем, его природой.

Большое место в приобщении к народной культуре занимают народные праздники и традиции. Традиции жителей Луганска, история родного города активно изучаются во время празднования Дня рождения города. Во время торжеств учащиеся знакомятся с жизнью и творчеством известных людей Луганска, которые внесли немалый вклад в достижение и становление города Луганска. Школа носит имя Почётного гражданина города, ветерана труда, участника трудового фронта в годы Великой Отечественной войны, председателя исполкома Луганского городского совета депутатов трудящихся с 1965 по 1985 годы Г.С. Петрова. Георгий Семёнович – уникальный человек, который на протяжении 20 лет жил и работал на благо города. В школе создан уголок, где учащиеся и родители могут ознакомиться с информацией о Г.С. Петрове.

Можно ли говорить о воспитании любви к родному краю без сообщения детям определенных знаний о нем? Практика работы показывает, что при традиционных формах подачи знаний дети проявляют пассивность, у них не появляется интерес к сообщаемым сведениям о городе, желание и стремление узнать что-то новое. Возникла необходимость в новых пособиях познавательного характера. Учащиеся с интересом выполняли, защищали проект «Луганск в цифрах». Каждый учащийся, выполняя проект, открывал для себя что-то новое и интересное о городе.

Всё дальше и дальше от нас уходит май 1945 года. Накануне Великой Победы мы вспоминаем о людях, которые, сражаясь с врагом, не думали о героизме, они просто верили, что советский народ непобедим... И поэтому победили.

Свою работу мы посвящаем тем героям Великой Отечественной войны, которые особенно нам дороги, – это наши родственники, прошедшие через ад войны и победившие фашизм. Они сражались за нашу Родину, за право жить на этой земле, поэтому так важно сохранить светлую память о них.

Учащиеся, вместе с родителями ищут информацию о своих родных на сайте «Память

народная». На конкретных фактах из жизни старших членов семьи (прадедушек и прабабушек – участников Великой Отечественной войны, их фронтовых и трудовых подвигов) мы стараемся привить детям такие важные понятия, как «уважение к ветеранам», «любовь к Отечеству». Установление тесной взаимосвязи со старшим поколением является основным условием патриотического воспитания школьников. Дети с большим желанием приняли участие в проекте «Герои моей семьи». Я рассказала детям о своём деде, Сулыге Дмитрие Семёновиче, 1913 г.р., который осенью 1941 г. попал в плен. Но информацию об этом я узнала спустя почти 80 лет, когда были рассекречены и стали общедоступными архивные документы. Я поделилась своими переживаниями, эмоциями, которые наполнили меня, когда я увидела знакомую фамилию. Мне захотелось больше узнать о тех тяжёлых испытаниях в концлагере, которые выпали на долю моего деда по мужской линии, ведь при жизни об этом никто не рассказывал. Посоветовала ученикам поискать информацию о своих родственниках.

Семья – частица народа, у каждой семьи своя собственная история, а семейное изучение своей родословной поможет детям понять: корни каждого – в истории и традиции семьи, своего народа. Так, по мнению академика Д.С. Лихачёва, «если человек не любит смотреть хотя бы изредка на старые фотографии своих родителей, не ценит память о них, оставленную в саде, который они возделывали, в вещах, которые им принадлежали, значит, он не любит их. Если человек не любит старые дома, старые улицы, пусть даже и плохонькие, значит, у него нет любви к своему городу. Если человек равнодушен к памятникам истории своей страны, значит, он равнодушен к своей стране» [2].

В классе создали несколько буклетов Памяти «Они сражались за Родину». В них собран документальный материал о родственниках учеников. Из этого буклета можно узнать, где воевали, какой подвиг свершили, за что получили свои награды.

Традицией нашего класса стало посещение семей ветеранов, приглашение их в школу в праздничные дни. Дети вместе с родителями преподносят им подарки, готовят поздравительные открытки, с удовольствием читают стихи, поют песни, слушают рассказы пожилых людей о трудностях военного времени. Пожилые люди лишней раз вспоминают своё детство, чувствуя заботу о себе, забывают об одиночестве. Вместе с детьми провели урок памяти «Четыре года шла война». Были оформлены альбомы: «Дети и вой-

на», «Герои-земляки», «Страницы истории нашего города». Собран материал по теме: «Край родной, опалённый войной». Посвящён он истории нашего города в годы войны, становлению заводов, рассказывает о наших земляках-героях войны и тружениках тыла. Впечатления о войне нашли свое отражение в рисунках учащихся по темам: «Война глазами детей», «Что такое война?», коллаж «Салют Победы».

Очень важным условием патриотического воспитания учащихся является тесная взаимосвязь детей с родителями. «В вашей семье и под вашим руководством растёт будущий гражданин. Всё, что совершается в стране, через вашу душу и вашу мысль должно приходить к детям», – эту заповедь А.С. Макаренко необходимо активно пропагандировать в работе с родителями.

Именно родители должны на ярких, доступных примерах из жизни демонстрировать ребёнку, что наши ветераны своим подвигом дали нам возможность жить и радоваться. Учителя школы со своей стороны оказывают педагогическую поддержку семьям в этих вопросах через встречи, консультации и беседы, совместные праздники и экскурсии. Совместно с родителями провели фотовыставку «Прогулка по родному городу».

Проводя мероприятия в классе по патриотическому воспитанию, необходимо, чтобы дети не просто были наблюдателями, а активными их участниками. В начальной школе проходят такие мероприятия, как конкурс «Будущие защитники Отечества», конкурс стихов на тему: «День Победы», конкурс патриотической песни «И помнит мир спасённый», праздничный концерт для ветеранов Великой Отечественной войны и тружеников тыла, детей войны «День Победы», акции «День мира», «День пожилого человека».

В чём значимость нашей работы?

Для детей:

1. Устанавливаются возможности более тесного общения людей пожилого возраста и молодого поколения, приобретение опыта взаимоотношений.
2. Приходит осознание нравственной ценности поступков людей, общественной значимости исторических событий.

3. Дети стали проявлять познавательный интерес к истории своей семьи, школы, города, страны.

Для взрослых:

1. Осуществляется связь поколений.
2. Пожилые люди чувствуют внимание, заботу о себе.
3. Идёт укрепление морального здоровья пожилых людей, адаптация их к жизни в современном обществе.

Мы глубоко убеждены, что любить Ро-

дину – значит знать её историю. Чем мы можем гордиться, так это своей историей. Нам хочется пробудить в детях чувство гордости за людей, давших миру великих полководцев и мыслителей, освободителей мира от фашизма и первопроходцев космоса. Нашим детям есть, чем гордиться. И долг каждого взрослого, находящегося рядом с ребёнком – научить его любить свою землю, свой дом, город, свою маленькую Родину, испытывать чувство гордости за Великую Победу нашего народа, уважения к ветеранам. И тогда мы уверены, что каждый ребёнок в дальнейшем будет достойным гражданином и патриотом своего Отечества.

Список литературы

1. **Даль В.И.** Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] / В.И. Даль. – Режим доступа: <http://slovardalja.net/>
2. **Лихачёв Д.С.** Экология культуры [Электронный ресурс] / Д. С. Лихачев. – Режим доступа: <https://pereyaslavets.livejournal.com/74660.html>.
3. **Маслова Т.М.** Патриотическое воспитание младшего школьника / Т.М. Маслова // Национально-региональный компонент: ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа». – М., 2007. – № 4. – С. 11–12.
4. **Ожегов С.И.** Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М. : Издательство «Азъ», 1992. – 994 с. – Режим доступа: <http://slovari.ru/default.aspx?s=0&p=244>.
5. **Социологический энциклопедический словарь** / за ред. Г.В. Осипов. – М. : Издательская группа ИНФРА М – Норма, 1988. – 488 с.
6. **Ушинский К.Д.** Собрание сочинений: в 11 т. – Сочинения. – Т. 2: Педагогические статьи, 1857–1861 гг. – 1948. – 655 с. – Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t2_1948/.

**Правила оформления научно-методических статей и других
авторских материалов, принятые в печатном издании
Луганского государственного педагогического университета
«Образование Луганщины: теория и практика»**

Научно-методический журнал является периодическим печатным рецензируемым изданием. Редакция журнала принимает к публикации материалы (статьи, информационные сообщения, обзоры научных конференций, круглых столов, интервью, рецензии, оригинальные методические разработки уроков, внеклассных мероприятий и т.п.), соответствующие профилю и тематике издания, актуальные, имеющие научную и практическую новизну и значимость, оформленные в соответствии с настоящими требованиями. На страницах научно-методического журнала публикуются научные, научно-методические, методические работы, освещающие актуальные проблемы образования, которые будут способствовать отражению более широкого спектра методологических проблем и достижений науки и практики, организации профессионального диалога по обмену опытом. Это позволит создать необходимые условия в образовательном пространстве Луганской Народной Республики для эффективного информационно-методического ресурса и профессиональной модернизации учительства.

Материалы подаются на русском языке.

Публикация научно-методических материалов осуществляется при условии представления авторами следующих документов:

1. Авторская заявка / согласие на публикацию (приложение 1).

2. Авторский материал, включающий следующие структурные элементы:

– Индекс УДК (универсальной десятичной классификации публикуемых материалов) выставляется без абзаца.

– Фамилия, имя и отчество (полностью), ученая степень, звание, должность автора(-ов), название образовательного учреждения, в котором выполняется исследование, электронный адрес автора(-ов).

– Заголовок статьи. Заголовок должен быть информативным и содержать только общепринятые сокращения; набираться прописными буквами, без разбиения слов переносами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце.

– Аннотация. Описывает цели и задачи проводимого исследования, а также возможности его практического применения. Анно-

тация на русском и английском языках помещается в начале статьи. Аннотация должна быть написана от третьего лица и содержать фамилию и инициалы автора(-ов), заголовок статьи, ее краткую характеристику. Рекомендуемый объем аннотации 3–4 предложения; 40–60 слов; 500 знаков. Англоязычная аннотация должна выполняться на профессиональном английском языке.

– Ключевые слова (5–7 слов / словосочетаний, определяющих предметную область научной статьи) на русском (располагаются после аннотации на русском языке) и английском языках (размещаются после аннотации на английском языке). В перечне ключевых слов должны быть представлены общенаучные или профильные термины, упорядоченные от наиболее общих к более конкретным.

– Текст статьи.

– Список литературы, представленный в алфавитном порядке в виде нумерованного списка. Заголовок «Список литературы» набирается строчными буквами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце и ниже с выравниванием по ширине приводится пристатейный нумерованный список литературы. Фамилии и инициалы авторов набираются полужирным шрифтом, библиографическое описание источника обычным (приложение 2).

Заявка и статья или другие авторские материалы направляются в редакцию на электронный адрес knitaizd@mail.ru. Электронный вариант статьи представляется вложением в электронное письмо. Названия предоставляемых файлов должны соответствовать фамилии автора(-ов) и названию документов.

Рукописи статей проходят процедуру макетирования. Все элементы статьи должны быть доступны для технического редактирования и отвечать техническим требованиям, принятым в издании.

Материал для опубликования предоставляется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется в текстовом формате, полностью совместимом с Word 97-2003. Рукопись должна иметь ограниченный объем – 7–12 страниц машинописного текста (0,3–0,5 авторского листа; 12–20 тыс. печатных знаков с пробелами), включая аннотацию, иллюстративный и графиче-

ческий материал, список литературы. Формат страницы А4; книжная ориентация; поля: левое 3 см, верхнее 2 см, правое 1,5 см, нижнее 2 см; гарнитура Times New Roman; цвет текста – чёрный; размер шрифта кегль 14 пт; интервал 1,5; выравнивание по ширине текста. Абзац выделяется красной строкой, отступ 1,25. Текст печатается без переносов, соблюдается постановка знаков дефиса (-) и тире (–), а также типографских кавычек (« »), в случае использования двойных кавычек внешними являются кавычки (« ») «елочки», внутренними – („ „) «лапки»).

Выравнивание отступа с помощью табуляции и пропусков не допускается. Уплотнение интервалов, набор заголовка в режиме Caps Lock, использование макросов и стилевых оформлений Microsoft Word запрещено.

В тексте статьи ссылки нумеруются в квадратных скобках, где первый номер указывает на источник в списке литературы, последующие – на страницы источника или другие источники, в таком случае номера источников отбиваются знаком (;). Например, [3, с. 65]; [4; 7; 9]; [2, т. 3, с. 41–44]; [1, с. 65; 3, с. 341–351]. Размещение в тексте прямых цитат без сносок не допускается. Сноски вниз страницы не выносятся.

При написании фамилий и инициалов используется следующее правило: инициалы печатаются через точку без пробела, инициалы от фамилии отбиваются неразрывным пробелом (Ctrl + Shift + «пробел»). Например, М.А. Крутовой. Согласно стилю оформления научной публикации предпочтительнее сначала указывать инициалы ученого или методиста, а затем его фамилию.

В разработках уроков следует обязательно указывать систему и учебники, по которым автор работает. При составлении сценариев праздников, внеклассных мероприятий, театрализованных представлений необходимо указывать авторов стихотворений, у песен – авторов музыки и слов.

В качестве иллюстраций статей принимаются рисунки. Они должны быть размещены в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте должна иметься ссылка на конкретный рисунок, например, (рис. 2). Каждый рисунок следует создавать в отдельном файле, а затем вставлять в статью с помощью функции «вставка» с обтеканием текстом. Не допускается выход рисунков за границы текста на поля. Все рисунки должны обеспечивать простое масштабирование с сохранением взаимного расположения всех элементов и внутренних надписей. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех

кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. **Электронную версию рисунков, диаграмм, графики, формулы, символы следует сохранять в форматах jpg, tif.**

Каждую таблицу необходимо снабжать порядковым номером и заголовком. Таблицы следует предоставлять в текстовом редакторе Microsoft Word, располагать в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи необходимо давать ссылку на конкретную таблицу, например, (табл. 2). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается. В таблицах допускается использование меньшего кегля, но не менее 10.

Каждый новый структурный элемент статьи не нужно нумеровать, выделять, называть. Изложение материала статьи должно быть последовательным, логически завершенным, с четкими формулировками, исключая двойное толкование или неправильное понимание информации. Речь текста должна соответствовать литературным нормам, быть лаконичной, тщательно выверенной.

Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора присланных материалов, их рецензирования и редактирования без изменения научно-методического содержания авторского варианта. Принятые к публикации статьи включаются в очередной номер журнала в порядке поступления.

Редакция не принимает к публикации статьи, опубликованные ранее в других изданиях. Публикация статьи в научно-методическом журнале не исключает ее последующего переиздания, однако в таком случае необходимо приводить ссылку на «Образование Луганщины: теория и практика» как на первоисточник.

После выхода в свет печатной версии научно-методического журнала, его полнотекстовые электронные копии размещаются в базе данных Научной библиотеки, на официальном сайте Луганского государственного педагогического университета в формате pdf, а так же в российской библиографической базе данных научных публикаций (РИНЦ). Электронные материалы могут копироваться по электронным сетям и распечатываться авторами для индивидуального пользования с указанием выходных данных научно-методического журнала.

Согласие автора на публикацию статьи, данное в заявке, рассматривается и принимается редакцией научно-методического журнала как его согласие на размещение предоставленных авторских материалов в свободном электронном доступе.

Авторская заявка

1	Полное название статьи	
<i>Заполняется каждым автором</i>		
2	ФИО (полностью)	
3	Учёная степень, звание, квалификационная категория	
4	Название организации (вуз, кафедра, лаборатория, отдел, школы, колледж и т.д.), которую представляет автор (в именительном падеже), должность	
5	Страна, город	
6	Контактный номер телефона	
7	Почтовый адрес, индекс	
8	Адрес электронной почты	
9	Авторское согласие на печать рукописи и ее размещение в электронных базах свободного доступа	Подпись автора

Приложение 2

Схема оформления статьи

УДК

Фамилия Имя Отчество,
заведующий кафедрой психологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
д-р. пед. наук, профессор
электронный адрес

Аннотация (рус. яз.)

Ключевые слова (рус. яз.)

Аннотация (англ. яз.)

Ключевые слова (англ. яз.)

Название статьи

Текст статьи.

Список литературы

1. Фамилия автора инициалы. Название издания / информация о переводе или редакторе, если они есть. – Место издания : Издательство (издающая организация), год выхода издания в свет. – Количество страниц.

2. Иванов С.А. Педагогическое творчество / С.А. Иванов // Статьи педагогов-классиков. – М. : Академия, 2002. – С. 12–34.

3. Мясникова Л.А. Природа человека / Л.А. Мясникова // Современный философский словарь / под общ. ред. В.Е. Кемерова. – М. : КООПР, 2004. – С. 550–553.

Редакция

Уважаемые читатели!

На современном этапе реформирования образовательной системы Луганской Народной Республики наши коллеги для текстового оформления уроков используют как традиционные планы-конспекты уроков, так и более современную форму – технологическую карту урока. В связи с этим приводим общие требования к текстовому оформлению методических разработок для публикации в журнале.

УДК

Фамилия Имя Отчество,

должность, категория

место работы

электронный адрес

Аннотация (рус. яз.)

Ключевые слова (рус. яз.)

Аннотация (англ. яз.)

Ключевые слова (англ. яз.)

План-конспект урока

по _____

Класс _____

Тема урока: _____

Тип урока: _____

Цель: _____

Задачи урока:

– *предметные* (формирование системы знаний о...; обеспечение глубокого понимания...; обучение выявлению особенностей...; овладение навыками использования различных приборов и инструментов... для решения учебных и прикладных задач и др.);

– *метапредметные* (ставить учебные цели и задачи; оценивать правильность выполнения учебных и иных задач, работать в группе по решению общих учебных задач; владеть информационно-коммуникационными технологиями получения и обработки информации и др.);

– *личностные* (готовность к самообразованию и саморазвитию; формирование научного мировоззрения на основе современных достижений науки и техники; воспитание патриотизма и др.).

Методы: (по специфике целей и содержания обучения, особенностям способов его усвоения и характеру познавательной деятельности учащихся (И.Я. Лернер)).

УМК (учебно-методический комплект): _____

Средства обучения: _____

Ход урока

Поэтапное описание урока с указанием содержания и видов деятельности учеников на каждом этапе. Конспект урока должен соответствовать современным требованиям к организации учебного процесса и способствовать последовательному достижению цели и реализации поставленных задач.

Список литературы (оформление по общим требованиям журнала).

Приложения

УДК

Фамилия Имя Отчество,
должность, категория
место работы
электронный адрес

Аннотация (рус. яз.)
Ключевые слова (рус. яз.)
Аннотация (англ. яз.)
Ключевые слова (англ. яз.)

Технологическая карта урока

по _____

Класс _____

Урок № _____

Тема урока: _____

Тип урока: _____

Задачи урока:

– *предметные* (формирование системы знаний о...; обеспечение глубокого понимания ...; обучение выявлению особенностей...; овладение навыками использования различных приборов и инструментов... для решения учебных и прикладных задач и др.);

– *метапредметные* (ставить учебные цели и задачи; оценивать правильность выполнения учебных и иных задач, работать в группе по решению общих учебных задач; владеть информационно-коммуникационными технологиями получения и обработки информации и др.);

– *личностные* (готовность к самообразованию и саморазвитию; формирование научного мировоззрения на основе современных достижений науки и техники; воспитание патриотизма и др.).

Технология: _____

УМК (учебно-методический комплекс): _____

Средства обучения: _____

№ п/п	Этап урока	Цель	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результат

Список литературы (оформление по общим требованиям журнала).

Приложения