

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: ОБРАЗОВАНИЕ, КУЛЬТУРА, ИСКУССТВО

Материалы Международной
научно-практической конференции

Луганск, 20–21 апреля 2016 года



Издатель ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко «Книга»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011, т/ф (0642)58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЛНР
ГОУ ВПО ЛНР «ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»
ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
ИНСТИТУТ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
Кафедра дошкольного и начального образования
Кафедра филологических дисциплин
Кафедра педагогики

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: ОБРАЗОВАНИЕ, КУЛЬТУРА, ИСКУССТВО

*Материалы Международной
научно-практической конференции*

Часть II

20–21 апреля 2016 года
Луганск



УДК [316.3:17.022.1](062)–043.86

ББК 60.028:я43

Д 85

*Печатается по решению Ученого совета
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(протокол № 5 от 23 декабря 2016 г.)*

Рецензенты:

- Белых А.С.** – профессор кафедры педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», доктор педагогических наук.
- Клименко А.С.** – заведующий кафедрой теории и практики перевода романских и германских языков ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», доктор филологических наук, профессор.
- Турянская О.Ф.** – и.о. директора Института последипломного образования и дистанционного обучения ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», доктор педагогических наук, профессор.

Д 85 **Духовно-нравственные основы развития современно-го общества: образование, культура, искусство** : материалы Международной науч.-практ. конф. (г. Луганск, 20–21 апреля 2016 года): в 2 ч. / под ред. : Горашук В.П. : Ч. 2. – Луганск : «Книга», 2016. – 372 с.

В сборнике материалов конференции представлены научные статьи по проблемам научно-методического обеспечения духовно-нравственного развития личности на всех уровнях образования; психолого-педагогического сопровождения духовно-нравственного становления личности; практической реализации православного подхода к духовно-нравственному воспитанию; связи семьи, школы и православной церкви в духовно-нравственном воспитании молодого поколения; педагогического потенциала искусства в системе духовно-нравственного развития личности; взаимодействия культуры и образования в процессе формирования духовно-нравственных ценностей молодежи; подготовки педагогических кадров, занимающихся вопросами нравственного воспитания личности; организации работы с детьми с особыми потребностями; создания здоровьесберегающей среды как фактора сохранения и укрепления духовного здоровья молодежи.

Для ученых, преподавателей высшей школы, аспирантов, магистрантов, студентов, учителей.

УДК [316.3:17.022.1](062)–043.86

ББК 60.028:я43

© Коллектив авторов, 2016
© ГОУ ВПО ЛНР «ЛНУ имени
Тараса Шевченко», 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Васильченко Н.В., Добрина Л.Н., Калиниченко Т.А.</i> Формы и методы работы коллектива дошкольного образовательного учреждения по духовно- нравственному и патриотическому воспитанию дошкольников	7
<i>Дьяченко Б.А.</i> Формирование компетенций педагогов начального общего образования в духовно-нравственном воспитании младших школьников.....	13
<i>Казаченко Н.Г.</i> Воспитание младших школьников через приобщение к философии во внеурочной деятельности.....	21
<i>Лащенова И.А.</i> Художественное слово как средство усвоения нравственных ценностей детьми дошкольного возраста.....	32

ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

МОЛОДЕЖИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Анисимов С.А.</i> Психолого-педагогические аспекты сопровождения воспитательного процесса в условиях пенитенциарной системы.....	39
<i>Арпентьева М.Р.</i> Современное обучение: стили, метакомпоненты, технологии.....	44
<i>Артемова В.С.</i> Некоторые аспекты роли мотивации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе.....	55
<i>Асташова Е.Н.</i> Основные аспекты подготовки студентов специальной медицинской группы на занятиях по физическому воспитанию.....	59
<i>Афтимичук О.Е.</i> Психолого-педагогическая направленность музыки в системе профессиональной подготовки специалиста по физической культуре.....	64
<i>Батальщикова Е.Ю.</i> Особенности использования интерактивных технологий на различных этапах обучения и их влияние на развитие личности.....	72
<i>Башаркина Е.А.</i> Эмпатия как средство развития коммуникативной культуры личности.....	78

Бирюков М.Ю. Структурные компоненты, уровни, критерии и показатели сформированности художественного вкуса у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки.....	84
Бугеря Т.М. Здоровьесохраняющие технологии в образовательно-воспитательном процессе.....	90
Вылиток С.В. Место и роль лингвометодической компетентности в структуре профессиональной компетентности учителя-ловесника.....	100
Гнездилова И.Ю. Профессиональная культура специалиста по социальной работе пенитенциарного учреждения: ее становление и развитие.....	106
Грицкова Н.В. Требования к личности преподавателя в процессе духовно-просвещенческого воспитания студентов педагогических специальностей.....	110
Грищенко Н.А. Патриотическое воспитание будущих учителей начальной школы в современных социокультурных условиях.....	116
Гутерман Л.А. Организация инклюзивного образования в южном федеральном университете.....	122
Демидова М.В. Анализ научных подходов к дефиниции понятия «профессионализм».....	128
Евстратова П.И. К вопросу о подготовке студентов – будущих специалистов социально-педагогического профиля к работе с подростками с агрессивными формами поведения.....	134
Егер М.А. Педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства в творческой самореализации студентов высших учебных заведений.....	142
Иванова Е.И. Возможности художественной культуры и искусства в воспитании духовно-нравственных качеств студентов.....	149
Калиновская Е.А., Иващенко Е.В. Формирование личностного отношения студентов к знаниям в процессе обучения иностранным языкам.....	154
Карпов В.В. Формирование готовности студентов педагогического вуза к будущей профессиональной деятельности.....	160
Копылова Е.В. Понятие «мобильность» и его обоснование в теории педагогического знания.....	167
Лимонченко А.С., Асташова Е.Н. Методика использования физических упражнений для снижения психологического напряжения....	172

Миклашевич Н.В. Использование информационно-коммуникационных технологий как средства повышения эффективности профессиональной подготовки студентов-строителей.....	178
Митрофанова Л.В. История развития народной художественной вышивки на слобожанщине.....	185
Михайлова О.Н. Анализ проблем общечеловеческих ценностей духовно-нравственного воспитания студентов.....	191
Моранькова О.В. Прецедентный текст как средство духовно-нравственного воспитания студентов при изучении русского языка в вузе	198
Мурашева С.В. Специфика обучения алгоритму принятия рациональных решений в конфликте.....	205
Овчаренко Е.Н. Историко-философские подходы к пониманию здоровья и его ценности в древности.....	212
Пантыкина Н.И. Арт-технологии в образовательном процессе подготовки будущих учителей иностранных языков.....	218
Поникарова В.Н., Погорелова Т.В. Реализация модели педагогического сопровождения педагогов в условиях инклюзивного образовательного учреждения.....	223
Попова Н.В. Ориентированность работников предприятия на здоровый образ жизни: результаты исследования.....	230
Сальникова Н.А. Организация самостоятельной работы студентов по иностранному языку в рамках подготовки конкурентоспособных инженеров.....	238
Скворцова Л.А. Проблемы и пути повышения качества высшего образования в современном образовательном пространстве.....	245
Скорченко Ю.А. Актуальные аспекты формирования правовой культуры студенческой молодежи.....	252
Соколова О.В. Профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении: особенности и содержание.....	258
Спивакова Д.В., Малькова М.А. Духовность как основа развития правовой культуры.....	268
Стецюк К.В. Формирование экологической культуры как многоаспектный процесс развития будущего агронома.....	274
Студеникина В.П. Деятельностный подход к формированию у будущих воспитателей навыков воспитания нравственности у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с литературными произведениями.....	282

Суорова О.А. Подготовка педагогических кадров к работе в условиях информатизации дошкольного образования.....	288
Тимохина Т.В. Гуманно-личностный подход подготовки специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями в вузе.....	292
Тимошко Г.В. Оптимизация педагогического общения в высшей школе.....	297
Токман А.А., Болдырева М.Л. Система мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.....	304
Токмачёва М.А. Воспитание патриотизма у студентов на уроках иностранного языка в условиях агрессивного воздействия западных политтехнологий	312
Филимонова Е.Ю. Этапы формирования педагогической установки будущего хореографа.....	315
Худякова В.К. Личностно-ориентированный подход в обучении – основа развития способностей студентов.....	320
Цыганкова Е.А. Формирования иноязычной компетенции студентов неязыкового вуза на примере мультимедийных презентаций.....	324
Чеботарева Е.В. Формирование лингвострановедческой компетенции у будущих переводчиков средствами художественной литературы.....	330
Черных Л.А. Особенности «культурной» составляющей коммуникативной культуры студентов «помогающих» профессий.....	335
Шелкоплясова И.Ф. Некоторые аспекты проблемы сформированности управленческих компетенций руководителей в сфере образования.....	344
Шкурин А.И., Зюзюков А.В., Павлова Н.А. Проблемы подготовки специалистов по физической культуре в условиях непрерывного образования.....	348
Шматченко А.А., Лащеннова И.А. Развивающая образовательная среда как ресурс формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов дошкольного образования.....	354
Щипанкина Е.С. Перспективы развития инклюзивного педагогического образования в южном федеральном университете.....	361

Духовно-нравственные основы развития детей в системе дошкольного и начального образования

УДК 378.011.3 – 051:124.5

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ КОЛЛЕКТИВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ДУХОВНО- НАВРСТВЕННОМУ И ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Васильченко Наталья Васильевна,
заведующий ГУ «Луганское дошкольное учебное учреждение
ясли-сад комбинированного типа № 129»
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

*Добринина Людмила Николаевна,
Калиниченко Татьяна Алексеевна,
воспитатели-методисты ГУ «Луганское дошкольное
учебное учреждение ясли-сад комбинированного типа № 129»
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье представлены формы и методы работы по духовно-нравственному и патриотическому воспитанию дошкольников. Сделан анализ системы методических форм реализуемых по направлениям: духовно-нравственное воспитание детей, формирование уважения к православным нормам христианской морали, чувства любви к Родине на основе изучения традиций.

***Ключевые слова:** духовность, нравственность, любовь, дети, педагог, патриот, православная культура, традиции.*

THE FORMS AND METHODS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION STAFF'S WORK ON MORAL AND SPIRITUAL AND PATRIOTIC UPBRINGING OF PRESCHOOL CHILDREN

*Vasilchenko Natalya Vasilyevna,
The head of state institution «Lugansk pre-school educational
institution daycare centre of a combined type № 129»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

*Dobrina Ludmila Nikolaevna,
Kalinichenko Tatyana Alekseevna,
Teacher-Methodists of state institution «Lugansk pre-school educational
institution daycare centre of a combined type № 129»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

The forms and methods of work on the organization of moral, spiritual and patriotic upbringing of preschool children are performed in the article. The analysis of methodical forms, realized on the directions: moral and spiritual upbringing of children, the formation of respect to Orthodox norms of Christian morality, the feeling of love to Motherland on the basis of learning the traditions, has been done.

Key words: spirituality, morality, love, children, pedagogue, patriot, Orthodox culture, traditions.

Воспитание у дошкольников духовных, нравственных, патриотических чувств приобретает на сегодняшний день особое значение. В дошкольном образовательном учреждении должны быть созданы благоприятные условия по воспитанию любви к семье, Отечеству, Республике, приобщения детей к культуре своего народа, истории жизни предков и т.д. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание достигает содержательной полноты и становится актуальным для детей, когда соединяется с жизнью – реальными социальными проблемами. В наше сложное время каждый человек пытается сохранить мир и покой в своём доме, оградить детей от зла, жестокости, агрессии окружающего мира. Луганщина переживает один из непростых периодов развития. Военные события 2014 года отразились на сознании жителей, что повлияло на их систему ценностей и расстановку жизненных приоритетов. Особое внимание в таких непростых условиях, на наш взгляд, следует уделять воспитанию молодого поколения, опираясь на духовные ценности, что складывались тысячелетиями. У наших детей не должно быть искаженного представления о любви к ближнему, доброте, милосердию, великодушии, гражданственности, патриотизме. Коллектив Государственного учреждения «Луганское дошкольное учебное учреждение ясли-сад комбинированного типа № 129» старается взрастить в детских душах семена добра, любви к родному дому, городу, республике (её символам: гербу, флагу, гимну).

Экспериментальная работа «Социализация ребенка в культурно-образовательном пространстве дошкольного учебного учреждения» начата в 2015 году и ориентирована на духовно-нравственное, патриотическое воспитание, интеллектуальное, творческое, художественно-эстетическое развитие детей на основе культурных православных традиций. Экспериментальная работа осуществляется под руководством кандидата педагогических наук, доцента, заведующей кафедры дошкольного и начального образования ГОУ ВПО «Луганский государственный университет имени Т.Г. Шевченко» Чеботаревой Ирины Владимировны, духовного наставника Протоиерея Александра (Пономарева), настоятеля Храма в честь иконы Божией Матери «Умиление».

Задачами нашей деятельности являются:

1. Воспитывать уважение к нравственным нормам христианской морали. Учить различать добро и зло, любить добро и желать его творить. Пресекают безнравственные проявления в стремлениях и действиях ребенка.

2. Создавать условия для восприятия целостной картины мира.

3. Формировать чувство любви к Родине на основе изучения национальных культурных традиций.

4. Развивать способность воспринимать и анализировать литературные произведения, учить выражать чувства, обогащать словарный запас.

5. Развивать музыкальную культуру, приобщать к хоровому пению, классической, духовной и народной музыке.

6. Осуществлять целенаправленную работу по физическому воспитанию, укреплению воли и выносливости.

7. Прививать трудовые навыки, учить выполнять простейшие бытовые поручения, обучать основам ручного труда, продуктивной деятельности.

8. Ориентировать семью на духовно-нравственное воспитание детей (ознакомление родителей с основами православной педагогики и психологии, формирование представлений о формах традиционного семейного уклада).

Отметим, что базовые ценности в первую очередь формируются в семье. Но только система образования способна обеспечить системное, последовательное и осознанное духовно-нравственное развитие и патриотическое воспитание личности. Начало духовно-нравственным и патриотическим основам формирования личности должно быть положено как можно раньше, в дошкольном возрасте, с учетом возрастных особенностей и условий общественного и семейного воспитания.

Реализация поставленных задач осуществляется нами с опорой на такие программы как: «От рождения до школы» (под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой); «Добрый мир. Православная культура для малышей» (автор Л.Л. Шевченко); «Культура и творчество в детском саду» (автор А.В. Бородина); «Патриотическое воспитание подрастающего поколения в Луганской Народной Республике на 2015–2020 гг.»; «Духовно-нравственное, патриотическое и художественно-эстетическое воспитание и обучение дошкольников» (программа, разработанная коллективом ДОУ № 129).

В дошкольном учреждении работа с кадрами направлена на формирование творческого коллектива единомышленников. Организована следующая работа: совместное обсуждение и определение генеральных линий развития дошкольного учреждения; создание творческой груп-

пы, разрабатывающей отдельные аспекты совершенствования педагогического процесса; изучение, обобщение, распространение и внедрение передового педагогического опыта; использование широкого спектра действенных форм повышения квалификации педагогических кадров; организация практических форм работы, предполагающих самообразование и совершенствование технологий педагогического процесса.

Повышение уровня педагогического мастерства работников ДОУ происходит с использованием таких форм работ:

- круглый стол с дискуссией: «Актуальность проблемы патриотического воспитания дошкольников»;
- устный журнал «Формирование духовно-нравственных качеств ребенка в мире социальных отношений»;
- анкетирование педагогов по духовно-нравственному воспитанию;
- консультация «Духовно-нравственное православное воспитание в детском саду и в семье»;
- деловая игра «Приобщаем дошкольников к общечеловеческим ценностям»;
- презентация проектов «Моя родословная», «Моя малая родина», «Добрые ладошки» и т.д.

Методическая служба ДОУ формирует банк диагностических методик по духовно-патриотическому воспитанию детей, изучает и обобщает опыт работы с дошкольниками ведущих специалистов в области дошкольного образования.

Формы работы с детьми имеют такие направления:

1. Духовно-образовательное.
2. Воспитательно-оздоровительное.
3. Культурно-познавательное.
4. Нравственно-трудовое.

1. Духовно-образовательное. Педагоги строят образовательный процесс с учетом уровня нравственного, духовного и социального развития детей. Наиболее эффективными формами работы с детьми выявлены: проектная деятельность, исследовательская работа, беседы, чтение литературы, анализ иллюстраций, прослушивание аудиозаписей. Интересными, на наш взгляд, были организованы беседы: «Будь всегда вежливым», «Что такое хорошо, что такое плохо», «Добрые поступки», «Чем можно порадовать родителей», «Что такое дружба?», «Что такое подвиг?», «Добро и зло» и т.д.

Известно, что в дошкольном возрасте наиболее близкой и понятной для ребёнка деятельностью является игра. В работе с детьми мы используем коллективные игры-занятия, игры-упражнения, игры-инсценировки, игры-сказки, сюжетно-ролевые игры.

2. Воспитательно-оздоровительное. Проведение экскурсий в Госу-

дарственное учреждение «Луганская школа № 18», посещение уроков духовно-нравственного содержания, участие в спартакиадах.

3. Культурно-познавательное. В ДОУ № 129 проводится множество праздников, а православные праздники – это особые события. Предварительно детям разъясняются подробно некоторые традиции, обычаи, слова, связанные с определенным праздником. Детей знакомят с доступными их пониманию рассказами о земной жизни Христа. К празднику дети мастерят подарки, украшения, учат стихи, песни, танцы. В совместной деятельности дети легче осознают правила доброй и благочестивой жизни. Организовываются посещения Храма в честь иконы Божией Матери «Умиление», библиотеки, краеведческого музея. Такие формы работы способствуют усвоению детьми правил культурного поведения, вызывают эмоциональные и эстетические переживания важные для духовно-нравственного становления дошкольников. Благодаря культурно-познавательному направлению создаются условия, при которых ребенок до школы получает знания о Боге, мире, человеке при активном личном участии.

4. Нравственно-трудовое направление. Труд ребёнка – дошкольника невелик и несложен. Однако он необходим для формирования его личности. Включение труда в систему воспитания делает возможным целостное развитие личности ребенка. Формирование доброго разумного отношения к природе, заповеданной Всевышним человеку, предусматривает не столько накопление знаний о природе, сколько воспитание любви к ней. Умение смотреть на мир с любовью свидетельствует о позитивном развитии духовно-нравственной и социокультурной сферы ребенка. На занятиях художественно-продуктивной деятельности под руководством воспитателей, руководителей кружков по изобразительной деятельности и ручного труда дети во всех возрастных группах в зависимости от своих возможностей стараются передать в своих рисунках, аппликациях и других произведениях ручного труда красоту мира сотворенного Богом: цветов, деревьев, птиц, животных. Таким образом, формирование христианской картины мира у детей происходит не только в процессе теоретического изучения материала, но главным образом в активной творческой деятельности.

Работу по развитию у дошкольника нравственных качеств мы ведем вместе с родителями. С целью установления тесных контактов с семьёй используются следующие формы: общие и групповые родительские собрания; консультации; посещения педагогом семей своих воспитанников; Дни открытых дверей; занятия в группах «Семцветик», «Колосок», «Мультиландия», «Говорунчик»; проведение совместных мероприятий (выставок, конкурсов, тематических роди-

тельских конференций, оформление стенгазет); проведение праздников; анкетирование родителей по вопросам семейного воспитания; индивидуальные консультации специалистов: методистов, практического психолога, учителей-логопедов. Педагогический коллектив привлекает родителей к облагораживанию территории ДОУ, участию в подготовке праздников, осуществлению мелкого ремонта, хозяйственных работ и т.д.

В ходе экспериментальной работы проводятся промежуточные срезы, которые дали нам возможность сделать следующие обобщения:

– Образовательная область «Социализация». У детей старшего возраста формируются такие качества личности, как отзывчивость, общительность, дружелюбие и пр. Развивается способность детей отличать добро от зла, умение делать нравственный выбор. Сформированы знания детей и родителей о родном крае, его обычаях, истории и культуре.

– Образовательная область «Познание». Дети накапливают необходимую информацию, получают знания, способствующие формированию чувства гордости за тот родной кусочек Земли, на котором они живут, могут рассказать о достопримечательностях родного края.

– Образовательная область «Музыка». Дети с удовольствием поют песни о родном крае.

– Образовательная область «Художественное творчество». Дети охотно передают в рисунках впечатления от экскурсий по родному городу.

– Образовательная область «Физическая культура». Дети старшего возраста знают народные подвижные игры. Используют в играх народные считалки, присказки.

– Образовательная область «Чтение художественной литературы». Дети знают и могут инсценировать народные сказки, показывают спектакли для малышей.

Педагоги дошкольного образовательного учреждения № 129 находятся в непрерывном творческом поиске, совершенствуют и внедряют в образовательный процесс методы, формы и средства духовного и патриотического воспитания ребенка. На данный момент коллектив разрабатывает цикл занятий «Уроки духовности детям», элементы которых были представлены на образовательном форуме «Современные подходы к патриотическому воспитанию молодежи: опыт и инновации», а также на научно-методическом семинаре «Духовно-нравственное и патриотическое воспитание дошкольников – основа формирования личности ребенка».

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Дьяченко Борис Андреевич,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
дошкольного и начального образования Луганского национального
университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье определены теоретические и практические основы формирования компетенций педагогов начального общего образования в духовно-нравственном воспитании младших школьников, охарактеризованы этапы формирования компетенций педагогов в духовно-нравственном воспитании в системе научно-методической работы

***Ключевые слова:** компетенции, духовно-нравственное воспитание, принципы духовно-нравственного воспитания, педагогическая рефлексия, аксиологическая ситуация, ценности.*

FORMING TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION COMPETENCES IN MORAL UPBRINGING OF SCHOOLCHILDREN OF PRIMARY SCHOOL

*Dyachenko Boris Andreevich,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Pre-school and Primary Education,
Lugansk Taras Shevchenko National University
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

The article deals with the problem of forming teachers' of primary education competences in moral upbringing of schoolchildren of primary school. The author defines both the theoretical and the practical bases of the process. Moreover, the stages of forming teachers' competences in moral upbringing of schoolchildren are characterized.

***Key words:** competences, moral upbringing, principles of moral upbringing, pedagogical reflection, value situation, values.*

В государственном образовательном стандарте и программе начального общего образования определены задачи духовно-нравственного воспитания младших школьников. Это подчеркивает и делает все более очевидной потребность в одухотворении образования, в возвращении его к первоначальному смыслу: «образовать» – значит, помочь человеку сформировать Образ мира, в котором духовно-нравственные приоритеты бесспорны.

Духовно-нравственное воспитание предполагает становление отношений младших школьников к Родине, обществу, коллективу, людям, к труду, своим обязанностям и к самому себе, и, соответственно, развитие таких качеств личности как патриотизм, толерантность, активное отношение к действительности, глубокое уважение к людям. Задача духовно-нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребёнка, такие как долг, честь, совесть, достоинство, патриотизм. Цель статьи – определить теоретические и практические основы формирования компетенций педагогов начального общего образования в духовно-нравственном воспитании младших школьников, охарактеризовать этапы формирования компетенций педагогов в духовно-нравственном воспитании.

Формирование компетенций педагогов начального общего образования в духовно-нравственном воспитании учащихся младших классов является достаточно сложной проблемой.

Образовательная практика показывает, что поступки, отношения, нравственная деятельность как высшие ценностные педагогические феномены в редких случаях становятся предметом диагностики и анализа и еще реже – конструктивной и прогностической деятельности педагогов начального общего образования в духовно-нравственном воспитании младших школьников.

В настоящее время ни в педагогической теории, ни в педагогической практике нет однозначного представления о понятии компетенция. Нет и однозначного описания совокупности компетенций современного педагога начального образования.

Анализ отечественной и зарубежной литературы приводит к выводу о том, что, во-первых, компетенция понимается комплексно, как структура, слагаемая из различных частей – совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности; во-вторых, это свойства личности и потенциальной способности индивида справляться с различными задачами.

В.Д. Веблер и М.М. Кашапов трактуют компетенции как механизм и способность человека преобразовывать свои знания в профессиональные действия (умения и навыки), обеспечивающие стабильно высокие результаты деятельности и позволяющие достигать поставленные цели в конкретной ситуации [2].

Один из подходов к пониманию компетенций лежит в области способностей человека, что, на наш взгляд, является достаточно продуктивным. В данном контексте опора на понятие способности вполне оправданна по причине того, что одним из её важнейших признаков выступает эффективность выполнения или регуляции деятельности.

Однако понимание педагогических способностей в научной литературе по большей части описательно, т. е. идет перечисление того, чем должен обладать современный и эффективный педагог.

В данном отношении подход к педагогическим способностям Н.В. Кузьминой отличается теоретической проработанностью, системностью и перспективностью.

А.К. Маркова определяет профессиональные компетенции как, профессиональные знания, умения, навыки; профессиональные психологические позиции, установки, требуемые профессией; личностные особенности, обеспечивающие овладение профессиональными знаниями и умениями [8].

Б.С. Гершунский определяет компетентность как уровень собственно профессионального образования, опыта и индивидуальных способностей человека, его мотивированное стремление к непрерывному самообразованию, самосовершенствованию, творческое и ответственное отношение к делу [3].

Компетенции педагогов начального общего образования в области духовно-нравственного воспитания мы будем понимать как динамическую, интегративную характеристику личности, которая способна преобразовывать свои знания в профессиональные действия (умения и навыки), создать условия для поиска и нахождения младшими школьниками личностных смыслов во взаимосвязи с воспитанием нравственных чувств и нравственного поведения. Компетенция педагогов начального общего образования в области духовно-нравственного воспитания является частным проявлением профессиональной компетентности, обладающей всеми ее чертами и в то же время имеющей свои особенности.

Для формирования компетенций педагогов начального общего образования нам представляются интересными идеи концепции В.А. Беляевой, в основу которой положена идея духовно-нравственного развития личности учителя в процессе творческого освоения ею теории и опыта светской и православной педагогической культуры нашего Отечества.

Основными принципами концепции являются открытость для совместной работы со всеми заинтересованными лицами в решении вопросов духовно-нравственного воспитания, целостность образовательного процесса и его соответствие ориентирам государственного образовательного стандарта и нормативным документам о дополнительном образовании, саморазвитие духовно-нравственной сферы и профессиональных способностей учителя в процессе его индивидуальной творческой деятельности [1].

Особенностью современного состояния проблемы формирования компетенций педагогов начального образования в духовно-нравственном воспитании младших школьников является поиск путей взаимоо-

богатства светской и религиозной педагогических культур. В современной педагогике существует два основных подхода к определению сущности духовно-нравственного воспитания – религиозный (православный) и научно-педагогический (светский). Педагогическая наука и практика осуществляют поиск взаимодействия православной и светской педагогики, исследуется проблема понимания их смыслов в условиях процессов глобализации образования, пересмотра ценностей человеческого бытия.

Основанием для такого поиска стали выявленные рядом исследователей общие теоретические позиции. Среди них – направленность воспитания на становление свободной личности и ее духовной составляющей и свободы личности в самопознании, саморазвитии и самосовершенствовании и др.

Исследователи проблемы формирования компетенций педагогов в духовно-нравственном воспитании учащихся выделяют требования к педагогу, способному заниматься духовно-нравственным воспитанием, и особенности духовно-нравственной сферы его личности.

Т.И. Петракова к таким требованиям относит:

– творческое мышление педагогов и способность к диалоговому общению;

– преобразовательную способность как умение показать духовный смысл того или иного общественного явления, передать свое отношение к ним, тем самым преобразуя и отношение учащихся;

– педагогическую рефлексию – осознание педагогами подлинных мотивов своей деятельности, способность к эмпатии, оценка последствий своего влияния на воспитанников;

– положительные этические качества (добродетели), высокие ценностные установки: патриотизм, гражданственность, любовь к детям [9].

В.А. Беляева выделяет педагогические условия духовно-нравственного воспитания и саморазвития учителя. К ним она относит интеграцию теории и опыта светской и православной педагогической культур; определение иерархии ценностей, где главенствующими ценностями служат высокие духовные и нравственные ценности [1].

Свои компетенции в сфере духовно-нравственного воспитания младших школьников педагоги начального общего образования оценили следующим образом. Утвердительно ответили на вопрос: «Компетентны ли Вы в вопросах деятельности педагога по духовно-нравственному воспитанию младших школьников?» 3,3% педагогов. Более осторожную оценку своей компетентности (скорее да, чем нет) дали 44,3% педагогов. Сомневаются в своей компетентности (скорее нет, чем да) 41,9% педагогов. Некомпетентными считают себя 10,5% педагогов.

Большинство педагогов определяет духовно-нравственное воспи-

тание как формирование у подрастающего поколения системы ценностей, которыми личность руководствуется, несмотря на меняющиеся жизненные обстоятельства. При этом называются общечеловеческие, этнические и религиозные ценности. Часть педагогов связывает духовно-нравственное воспитание с приобретением подрастающим поколением знаний о культурно-историческом наследии, народных традициях, о моральных нормах, принятых в обществе, и т.п.

Охарактеризуем деятельность педагогов начального общего образования по формированию компетенций в духовно-нравственном воспитании младших школьников.

Формирования компетенций педагогов в духовно-нравственном воспитании младших школьников связано не только с понятием деятельности, но и с понятием отношений. Отношение – это предрасположение к мысли, чувству или действию, направленное в определенное русло. Позитивное отношение – это любовь, оптимизм, мужество – придают нам силы для преодоления препятствий. Негативное отношение – подозрительность, страх, сомнение, зависть – обладает не меньшей силой, но направленной на несбыточность надежд и ограничение круга возможностей человека. Поль Вайнцванг выделил качества, необходимые для полной, активной и содержательной жизни личности: мужество, сострадание, терпение, осознание истинной шкалы ценностей и идеалов, умение наблюдать, размышлять, стремление познать себя, тонкость восприятия, творческую активность, находчивость, любовь ко всему живому и уважение к закону [8].

Важным этапом в формировании компетенций педагогов начального общего образования в духовно-нравственном воспитании младших школьников является самоактуализация опыта их деятельности.

В процессе научно-методической работы педагоги учатся отбирать источники опыта по духовно-нравственному воспитанию, организуют общение и деятельность для выявления противоречий, «включения» рефлексии обучающихся. В работе с младшими школьниками педагоги обеспечивают положительный эмоциональный фон, переживание ценностей, анализируют состояние духовно-нравственного воспитания.

В духовно-нравственном воспитании младших школьников педагогам необходимо освоить сущность духовно-нравственной ценности объекта. Учитывая многоканальность восприятия младших школьников, их ведущие потребности, педагоги актуализируют духовно-нравственные ценности. Они выявляют, согласуют цели, ход деятельности младших школьников, учат младших школьников анализировать содержание, функции духовно-нравственных ценностей.

Формирование компетенций педагогов в духовно-нравственном воспитании требует умения формулировать гипотезы о значимости, смысле духовно-нравственных ценностей. Проблема диалога культур

(при всей глобальности) обращена и к личностным измерениям бытия. На пороге XXI века Ю.М. Лотман писал: «Мир, в котором мы живем, все более хочет получить важнейшие ценности по самой дешевой цене. Мы хотим получить истину как можно быстрее, как готовые ботинки, сшитые на «никого» [7, с. 95].

По мысли М.С. Кагана, аксиологическая ситуация – это ситуация актуализации потенциальных ценностей предметов и явлений для субъекта [5]. Используя аксиологические ситуации, педагоги обеспечивают прямое внимание к духовно-нравственным ценностям. Они обучают школьников приемам анализа, синтеза, кодирования информации, самоанализа процесса и результатов формулирования гипотезы.

На наш взгляд, наиболее сложным является формирование знаний, умений педагогов в отсеивании гипотез о духовно-нравственной ценности объектов. Важно уметь самому и учить младших школьников моделировать содержание духовно-нравственных ценностей, различать «истинное», «ложное», имеющееся и объективное. Необходимо обучать приемам объяснения информации и рассуждениям, размышлениям, помогать в решении дилемм, коллизий сопряженных с духовно-нравственными ценностями.

Особое место в формировании компетенций педагогов начального общего образования занимает процесс извлечение знаний о духовно-нравственной ценности в виде понятий, развивать желание формировать и пополнять аксиологический тезаурус. Тезаурус (от греч. сокровище), в общем смысле – специальная терминология, более строго и предметно – словарь, собрание сведений, корпус или свод, полномерно охватывающие понятия, определения и термины специальной области знаний или сферы деятельности, что должно способствовать правильной лексической, корпоративной коммуникации (пониманию в общении и взаимодействии лиц, связанных одной дисциплиной или профессией). Тезаурусы являются одним из действенных инструментов для описания отдельных предметных областей.

Педагоги учатся применять методы анализа, синтеза, индукции, дедукции, абстрагирования, систематизации, классификации в определении понятий духовно-нравственного воспитания. Они учатся диагностировать адекватность понимания содержания и функций духовно-нравственных ценностей. В процессе формирования компетенций важно научиться оценивать духовно-нравственные ценности объекта, демонстрировать эталон адекватной оценки духовно-нравственной ценности, применять критерии оценивания.

Умение организовать деятельность младших школьников на основе ценностных ориентаций является одним из структурных компонентов компетенций педагогов. Это означает, что педагоги организуют

в процессе обучения и воспитания, практикумах, полезных делах многократную и вариативную реализацию ценностных ориентаций. Через систему упражнений они помогают школьникам освоить метод наблюдения, умение понимать аксиологический смысл своих действий, обеспечивают успех, радость преодоления трудностей.

Сравнение собственных ценностей с ценностями других людей как умение педагогов передается школьникам. Они учитывают колебания индивидуальных и коллективных биоритмов, организуют различные виды деятельности. Через эмпатию развивают стремление строить общение на принципе равноправия со взрослыми и кооперативно-соревновательных началах со сверстниками. В диалоге и игре, при решении педагогических задач, показе последствий оперирования «старыми» ценностями, обучают приемам идентификации, сравнения, аргументации общечеловеческих ценностей и новых ценностей в духовно-нравственном воспитании.

Осуществляя «активное слушание» и «Я – сообщение», диалог, душевные беседы, разговор и рассказы, показ личным примером, педагоги организуют обсуждение противоречий и задач по их преодолению. С помощью приёмов «искусственного прерывания», «сбоя действительности» помогают моделировать поступки, развивать волю, духовно-нравственную устойчивость методом «социальных прививок».

Обобщая цели научно-методической работы в формировании компетенций педагогов начального общего образования в духовно-нравственном воспитании младших школьников, необходимо выделить следующие:

- самоопределение педагогов в отношении направлений духовно-нравственного развития личности на основе осмысления оснований воспитательной работы, традиционных для отечественной культуры;
- осмысление воспитательных традиций в контексте современной культуры;
- осознание роли православия в развитии отечественной государственности, культуры, образования, национального характера, выявление принципов построения православного образования.

В истории педагогического образования, начиная с Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, большое значение придавалось религиозному образованию учителей. Мировоззрение педагога, по представлению названных ученых, должно основываться на вере, знаниях и добром отношении к ученикам.

В своей программной работе «Вопросы о народных школах» К.Д. Ушинский называет два основных критерия качественной подготовки учителей – христианское воспитание педагога и университетский уровень его педагогического образования. Для ученого-педагога два названных критерия являются взаимосвязанными.

Указывая, что недоученные учителя становятся потенциально опасными для общества, К.Д. Ушинский подчеркивал, что нет нужды доказывать, что убеждения всякого народного учителя христианского народа должны быть проникнуты идеей христианства. Вот почему народных учителей вредно возводить на ту среднюю ступень образования, или, лучше сказать, сообщать им то – поверхностное, самонадеянное полуобразование, которое, скорее всего, ведет к сомнению в религии, а потом к безверию [11].

Научить можно тому, что знаешь и делаешь сам. Анализируя процессы воспитания и образования, учитель признаёт ведущую роль в первую очередь духовных ценностей в формировании мировоззрения подрастающих поколений. Процесс формирования компетенций педагогов начального общего образования в духовно-нравственном воспитании младших школьников рассматривается нами как рефлексивно-коммуникативная деятельность по освоению культурологических и антропологических знаний. Основными формами подготовки являются рефлексивно-творческие практикумы и теоретические семинары.

Литература

1. Беляева В.А. Духовно-нравственное становление и развитие личности учителя в контексте светской и православной педагогической культуры / В.А. Беляева. – Рязань: Рязан. ОИРО, 1998. – 135 с.
2. Веблер В.Д. Педагогическое мышление как ключевая компетентность преподавателя высшей школы / В.Д. Веблер, М.М. Кашапов // Высшая школа на современном этапе: психология преподавания и обучения. В 3 т. Т. 1. – Москва – Ярославль: Российское психологическое общество, 2005. – 125 с.
3. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. – М., 1997. – 230 с.
4. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Стандарты второго поколения. М.: Просвещение, 2011. – 378 с.
5. Каган М.С. Философская теория ценностей. Лекции / М.С. Каган. – СПб.: ТОО ТКПетрополис, 1997. – 205 с.
6. Кондаков А.М. Духовно-нравственное воспитание в структуре Федеральных государственных стандартов общего образования // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 13–20.
7. Лотман Ю.М. Воспитание души. СПб, 2005. – 298 с.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996.
9. Петракова Т.И. Ценностный потенциал базового образования в духовно-нравственном воспитании учащихся. Монография. М., 2002. – 384 с.

10. Польш Вайнцвайг Десять заповедей творческой личности. Перевод с английского С.Л. Лойко и Ф.Б. Сарнова – Москва: Издательство «Прогресс», 1990. – 49 с.

11. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11-ти т. / Константин Дмитриевич Ушинский. – М. – Л.: Изд-во АПН, 1948. – Т. 2. – 1948. – 655 с.

УДК 373.3.015.31:101

ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРИБЛИЖЕНИЕ К ФИЛОСОФИИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Казаченко Наталия Григорьевна,
ассистент кафедры дошкольного и начального образования
Института педагогики и психологии
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье рассматривается возможность формирования философского мировоззрения у учащихся начальной школы во внеучебной деятельности. Обоснована актуальность построения занятий в форме диалога, создание сообщества «Учитель – ученик» для формирования у детей целостного восприятия мира, основанного на общечеловеческих, духовно-нравственных ценностях. Описываются формы, методы и приёмы работы с детьми.

Ключевые слова: философское мировоззрение, философские понятия, детская философия, диалог, внеурочная деятельность, младший школьник.

THE EDUCATION OF YOUNGER PUPILS THROUGH THE INTRODUCTION TO PHILOSOPHY IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

*Kazachenko Natalia Grigorevna,
Luhansk state University named by Taras Shevchenko,
Institute of pedagogy and psychology, assistant
of preschool and primary education
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

This article deals with the possibility of the formation of the philosophical outlook among primary school students in extracurricular activities. The urgency of building activities in the form of dialogue, creating a community of «Teacher-student» for developing in children a holistic perception of the world, based on universal, spiritual and moral values. This article describes forms, methods and techniques for working with children.

Key words: philosophical worldview, philosophical concepts, children's philosophy, dialogue, extracurricular activities, junior high school student.

Сегодняшний мир, со стремительными глобальными изменениями, характеризуется снижением значимости таких качеств, как духовность, милосердие, ответственность, честность. Духовно-нравственные ценности, которые были опорой в социокультурном развитии общества, уступают место гедонистическим ценностям. На фоне общечеловеческих проблем (социальные болезни, войны, техногенные и экологические катастрофы) происходит снижение эмоционально-чувственного восприятия человеком окружающей действительности. Горе, болезни окружающих не вызывают у многих современных людей чувства сопереживания, сострадания, любви к ближнему, потребности помочь тому, кто рядом. Многие качества, которые в недавнем прошлом считались негативными, сейчас провозглашаются как составляющие характеристики дельного, предприимчивого человека. Например, ложь – это проявление находчивости, природная потребность организма. Предательство – деловая необходимость, а жадность – экономически обоснованная хватка и т.д.

В связи с вышесказанным весьма актуальной является проблема воспитания молодого поколения на основе философии. Формирование в учащих широкого научного кругозора, общекультурных интересов, утверждение в сознании общечеловеческих ценностей является условием их успешного вхождения в социум. Философия открывает человеку окно в увлекательный мир исследования и познания, способствует формированию собственного взгляда на жизнь, возможности выбирать из множества вариантов решения проблемы – обдуманное, собственное, нравственно-взвешенное.

Проблема воспитания детей через диалог, с опорой на философию, уходит далеко в века. Беседы, рассуждения на философские темы известны еще со времен Сократа и платоновской Академии, где дети начинали обучаться философии с 7 лет. Занятия строились на баснях Эзопа и поэмах Гомера. Они верили, что каждый человек, хотя и рассуждает по-своему, всегда придет к истине.

Я.А. Коменский утверждал, что обучение и воспитание надо начинать с общих вопросов бытия и вечных человеческих ценностей, что школа должна стать истинной мастерской людей, где умы озаряются блеском мудрости, причем эту мудрость дети младшего возраста не должны «вычитывать из книг, но черпать из созерцания земли и неба» [6, с. 145].

Швейцарский педагог И.Г. Песталоцци считал, что нравственное воспитание является одним из главных направлений в развитии ребенка, которое возможно в активном диалоге, беседе о справедливости, долге, праве.

Педагог, музыковед В.Ф. Одоевский написал для детей велико-

лепные сказки, пронизанные философским смыслом, которые служили призывом к диалогам, беседам, раздумьям, положительно влияли на всестороннее развитие ребенка.

К.Д. Ушинский утверждал, что нравственное воспитание гораздо важнее, чем наполнение головы ребенка знаниями. Воспитательные беседы на нравственные темы – та деятельность, в которой ребенок быстро овладевает родным языком, развивает свои моральные представления. При небольшой поддержке со стороны взрослого в процессе воспитательных бесед ощущения, впечатления ребенка превращаются в понятия, из понятий составляются мысли, которые облакаются в слово [11].

В своих трудах «Евангелие для детей», «Беседы с детьми по нравственным вопросам» Л.Н. Толстой подчеркивал, что воспитатель должен дать ребенку в раннем детстве только пищу для размышлений, познакомить его с духовными исканиями. По его мнению, ребенок рождается совершенным, сознание идеала у него тем и больше, чем меньше его возраст [10].

А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский считали, что обсуждение жизненных ситуаций и проблем в коллективе наиболее эффективный метод воспитания детей. В.А. Сухомлинский писал, что норма жизни коллектива – обсуждение важнейших нравственных вопросов [10].

Ш.А. Амонашвили в своей педагогической практике неоднократно подтверждает, что философские диалоги с детьми – это школа нравственного развития ребенка. Образование «Сообщества Учитель – Ученик», ведение диалога с детьми на равных, уважительное отношение к мнению ученика, предоставление ребенку максимальной возможности для творчества и самореализации – главная задача педагога.

Концепции отечественных психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова стали теоретической базой для российских программ курса «Философия для детей».

По мнению М.В. Чебаковой, «философия – это не просто ещё один дополнительный предмет в курсе школьных дисциплин. Философия должна быть основой всего образования и развития» [12, с. 63].

Несмотря на то, что ряд философов, педагогов, психологов акцентировали внимание на проблеме формирования философского мировоззрения у детей, все же недостаточно изученным остался вопрос использования возможностей философии в воспитании младших школьников во внеурочное время, что и стало целью данной статьи.

Образовательные учреждения должны подготовить соответствующие условия для самопознания, самооценки, самореализации личности, призваны обеспечить достижение воспитательных результатов, которые отвечали бы целям развития личности и требованиям времени. В современной школе успешно внедряются программы, в которых пред-

видено первичное ознакомление детей с философскими понятиями и категориями.

По мнению Д. Пауэлла, каждый из нас в самом начале жизни подобен цветочному бутону – так же закрыт. Только после того, как бутон получит тепло от солнечных лучей и питание из почвы, он раскроется и станет видна вся красота таившегося в нем цветка. Точно так же и ребенок нуждается в тепле и человеческой любви, то есть в нашей с вами заботе, для того, чтобы раскрыться и обнаружить всю свою неповторимую красоту.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени младших школьников. Посредством этой деятельности и ее различных форм школа должна решать задачи по социализации детей, формированию философского мировоззрения.

Идея воспитания через приобщение к философии нашла свое отражение в отечественном курсе философии для детей младшего школьного возраста «Ромашка-Почемучка».

Программа «На пути к открытию мира» для младших школьников, построенная по принципу интеграции знаний вокруг основных тем и философских понятий, предусматривает ознакомление ребенка с картиной мира через звуки, краски, предоставления возможностей исследовать мир и самого себя (Е.Б. Евладова, Т.И. Петрашкова, А.Ю. Пентин, Ю.В. Чететкин).

Интегрированный курс «Мироведение» А.В. Хуторского основывается на философских принципах и предусматривает толкование детьми известных символов и конструирования собственных понятий, разработку индивидуальной картины мира, решения научных проблем на доступном уровне.

Программа «Одаренный ребенок» построенная на ознакомлении с общенаучными понятиями («материя», «движение», «жидкость», «пространство» или комплексных объектов: «земля», «общество», «человек») и направлена на развитие системного мышления, целостного понимания мира (Н.Б. Шумакова и другие).

Программа «Детская философия», предложенная учителям начальной школы, продолжает идею философского образования детей, начиная с дошкольного возраста. Она приобрела четкое оформление в разработке американского ученого М. Липмана, а позже – в опыте многих его последователей в разных странах мира. В разработке курса был учтен блестящий опыт, накопленный классиками отечественной педагогики.

Курс «Детская философия» – системный, методически обоснованный вариант ответа на ключевые вопросы общества: «Как воспитать мо-

лодое поколение в современном мире?» и «Как подобрать ключ к сердцу и уму ребенка?».

Данный курс разработан как вариативный в соответствии с Государственным стандартом начального образования. Содержание программы излагается концентрически, что позволяет обеспечить постепенное усложнение и углубление понятий, самостоятельное выведение закономерностей.

Выходными для определения содержания и организации занятий с детьми стали такие научные положения, которые касаются самобытной природы детства и тайн детской души: ребенок – это целый мир, сложный, синтетический, непознанный до конца.

У каждого ребенка природой заложено творческое начало, которому надо помочь раскрыться. Творческий путь – путь многочисленных попыток и ошибок с их обязательным дальнейшим исправлением самим ребенком. Попытки взрослых облегчить этот путь лишают ребенка возможности стать творцом своей жизни.

Занятия по философии должны давать радость и удовлетворение, как от процесса, так и от результата собственной деятельности. Ребенок, как и взрослый, любит, когда его слушают, уважают, считаются с ним.

Таким образом, были определены главные методические правила организации философских занятий:

– Лучше всего усваивается то, что переживается на собственном опыте.

– Абстрактное понятие надо конкретизировать на жизненных примерах (лучше нескольких).

– Диалог – неисчерпаемый источник познания.

– Хороший художественный текст (мультфильм, фильм) стимулирует познавательную активность детей, наполняет смыслами диалоги и творческие игры.

– Организация сотрудничества на занятиях по философии – путь к успеху.

Центральная идея курса: от смыслообразующего понятия, через познание, переживание, действие – к жизненным правилам.

Основная цель заключается в формировании жизненной компетентности младших школьников путем осознания законов окружающего мира, познания своего внутреннего мира, овладения способами получения знаний, базовых правил жизни в обществе; в развитии критического мышления и воспитании ценностного отношения к окружающей среде.

В пределах каждой темы разворачивается логика познания от ребенка (его внутреннего мира) к миру людей и природы, взаимодействия между ними и ребенком, а потом – обобщение знания и выведение общего закона.

Каждая тема завершается формулированием жизненного правила, которое должно быть понятно ребенку, и действие, которое можно сразу проверить в реальной жизни. На каждом занятии предусматривается работа с текстом и практическая часть, что позволяет обеспечить эмоционально ценностную составляющую и воплощение деятельностного подхода в процессе формирования личности.

Проведение занятий требует особенного педагогического подхода. Процесс преподавания должен базировать на принципах сотрудничества, с использованием диалогических форм общения.

Основные формы организации деятельности учеников на занятиях: коллективная, парная и групповая. Класс вместе с учителем образует «сообщество любознательных», которое характеризуется повышенным интересом к анализу философских проблем, коллективным рассуждением с использованием логических правил и рефлексивным типом мышления членов общества.

Структуру занятий можно выстроить в следующей последовательности: подготовка к восприятию проблемы, постановка проблемы, обсуждения, осознания, проживания.

Варианты развертывания сценария занятия могут быть разные.

Предлагаем ориентировочную структуру занятия:

- коммуникативная игра и игровое упражнение с целью эмоциональной настройки на взаимодействие;
- создание ситуации ожидания, подготовка к восприятию проблемного вопроса (или ситуации);
- ключевой этап – постановка проблемы, отображающая смысл данной темы;
- полилог (или другие методы обсуждения проблемы, выдвижение гипотез);
- работа с текстом;
- формирование первичного понятия;
- «проживание» ситуации в игре (или моделирование, проектирование);
- рефлексия – формулировка жизненного правила.

В работе с младшими школьниками целесообразно внедрять философские занятия трех типов:

- первый – цикл занятий на основе одного произведения (например, по содержанию сказки Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц», текстов-сказок, рассказов, историй М.А. Андрианова из книги «Философия для детей в сказках и рассказах»);
- второй – занятие на основе увиденного при просмотре фильмов, сказок, мультфильмов, своих жизненных наблюдений;

– третий – занятие на основе игровой деятельности и моделирования (без использования текстов).

Предлагаем одно из занятий по философии «Соотношение добра и зла».

Для проведения занятия желательно использовать мультимедийное обеспечение. Интерактивное дополнение к основному сценарию будет способствовать лучшей концентрации внимания учащихся и формированию интереса.

Для достижения воспитательного эффекта интерактивный материал может содержать элементы народного творчества, лирические отступления, поэтические отрывки, интересные видео- и аудиозаписи. Предполагается активное вовлечение учащихся в процесс с игровыми элементами, что дает возможность проконтролировать освоение предложенного материала, проигрывание ситуаций каждым из учеников. Презентация способствует созданию условий эффективного обучения детей хорошим манерам, понимания важности искреннего доброго отношения, а не формального соблюдения норм этикета, воспитанию положительных качеств характера. Разыгрывание смоделированных ситуаций позволит сделать тему максимально наглядной.

Целесообразно подобранный материал поможет учителю определить понятия добра и зла; расширить знания об этих человеческих качествах; пробудить желание совершать добрые дела.

Сценарий занятия

Цель: познакомить учащихся с понятиями «добро» и «зло», с закономерностями проявления их в личности человека и в окружающей жизни; показать учащимся необходимость целенаправленного воспитания в себе доброты, побудить их к этому.

Задачи:

1. Определить понятия добра и зла, расширить представления об этих человеческих качествах.

2. Показать значение доброты в жизни человека для установления отношения между людьми, пробудить желание совершать добрые дела.

3. Воспитывать доброжелательность, умение радоваться самому и радовать окружающих людей.

4. Формировать позитивную моральную позицию.

Для занятия подготовлены функциональные слайды:

– основополагающий вопрос «Что такое добро и что такое зло?»;

– значение этих понятий (по словарю С.И. Ожегова);

– отличительные черты;

– «Притча о добре и зле»;

- тематические пословицы (составление из разных частей с последующей проверкой);
- кроссворды «Добро и Зло»;
- коллаж «Капля Добро для всех»;
- фотомонтаж «Дарим людям добро», музыкальное сопровождение – песня Юрия Энтина «Дорогою добра».

Учитель обращается к детям: «Сегодня мы с вами поговорим о таких человеческих качествах, как добро и зло. Все вы получили карточки с перечнем качеств: бережливость, гуманизм, ум, доброта, непосредственность, ответственность, справедливость, терпимость, щедрость, честность, принципиальность; предлагаю вам расставить цифры в порядке значимости перечисленных качеств (ребята, рассказывают, какое качество у них стоит на первом месте? Почему? Учащиеся озвучивают свои ответы и доказывают, почему то или иное качество должно быть на первом месте)».

Уч.: С самого начала жизни человек познает и хорошее, и плохое. Даже малыши задают такой вопрос: «Что такое – хорошо и что такое – плохо?». «Добро» и «зло» – это центральные понятия этики. Именно через призму этих понятий происходит оценка поступков человека, всей его деятельности. Давайте попытаемся ответить на два вопроса: «Что же такое добро?» и «Что же такое зло?».

Дети пытаются ответить на эти вопросы.

Уч.: Вы правы, ребята, добро важно не на словах, а именно в своём проявлении, в конкретных делах и поступках. Давайте обратимся к толковому словарю С.И. Ожегова:

«Добро – все положительное, хорошее, то, что полезно людям и обществу, способствует его сохранению; то, что предотвращает вражду».

«Зло – нечто дурное, вредное, беда, несчастье, неприятность, досада, злость. Оно уродует личность и отношения между людьми, побуждает совершать плохие поступки, разжигает вражду».

На экране представлена энциклопедия мудрых мыслей:

«Чтобы поверить в добро, надо начать делать его» (Л.Н. Толстой).

«Добрый человек не тот, кто умеет делать добро, а тот, кто не умеет делать зла» (В.О. Ключевский).

«Доброта – вещь удивительная. Она сближает, как ничто другое. Доброта избавляет нас от одиночества, душевных ран и непрошенных обид» (В. Розов).

«Доброта – солнечный свет, под которым распускается цветок добродетели» (А. Грин).

Уч.: «Притча о добре и зле»:

Когда-то старик открыл своему внуку одну жизненную истину:

– В каждом человеке идет борьба, очень похожая на борьбу двух

волков. Один волк представляет зло: зависть, ревность, сожаление, эгоизм, амбиции, ложь. Другой волк представляет добро: мир, любовь, надежду, истину, доброту и верность. Внук, тронутый до глубины души словами деда, задумался, а потом спросил:

– А какой волк в конце побеждает?

Старик улыбнулся и ответил:

– Всегда побеждает тот волк, которого ты кормишь.

Предлагается ряд вопросов для обсуждения, увлекательные задания для выполнения в группе, а также высказывания о дружбе. Школьникам предстоит познакомиться с различными определениями слова «дружба», «враждебность» и составить собственное. Ученикам предстоит работа: собрать пословицы, составить список качеств настоящего друга. Эффекты анимации, используемы в процессе работы, акцентируют внимание учащихся на важных вопросах. Все слайды сопровождаются тематическими изображениями, что благоприятно сказывается на восприятии всего материала.

Следующим этапом занятия является просмотр нескольких фрагментов из мультфильмов: «Крошка Енот», «Просто так», «Для самого слабого» и другие.

По окончании предлагается разгадать кроссворд так, чтобы в выделенных клеточках по вертикали получилось качество доброго человека.

По горизонтали:

1. Это человеческий орган, символ переживаний, чувств, настроений человека (сердце).
2. Чувство гневного раздражения, недоброжелательности, вражды по отношению к кому-то (злоба).
3. Чувство самоотверженной, сердечной привязанности (любовь).
4. Веселое чувство, ощущение большого душевного удовлетворения (радость).
5. Пожелание добра (доброжелательность).

С е р д ц е
З л о б а
Л ю б о в ь
р а д о с т ь
Д о б р о ж е л а т е л ь н о с т ь

Уч.: Так что же такое добро?

Добро – это праздник в семье,

Добро – это песня ручья по весне,

Добро – это радости море и смеха,

Добро – это также прекрасно, как лето!

Когда мама с папою рядом – Добро!

И люди идут, улыбаясь в метро,
Ну, в общем, добро – это что-то такое,
Что объяснить не в силах порою!
Анализ собственных поступков.
Составление коллажа «Капля Добра для всех»:
Добро и зло творить всегда
Во власти всех людей.
Но зло твориться без труда,
Добро творить трудней
Фотомонтаж «Дарим людям добро», музыкальное сопровождение –
песня Юрия Энтина «Дорогою добра».

При подведении итога занятия можно предложить сформулировать «Правила доброты»:

1. Помогать людям.
2. Защищать слабого.
3. Делиться последним с другом.
4. Не завидовать.
5. Прощать ошибки другим.
6. Беречь природу.
7. Уважать старших.

Акцентируем внимание учащихся на фрагменте из стихотворения С. Острового:

«В жизни по-разному можно жить –
Можно в беде, а можно в радости.
Вовремя есть, вовремя пить,
Вовремя делать гадости.
А можно так: на рассвете встать –
Не помышляя о чуде,
Рукой обожженною солнце достать
И подарить его людям».

А теперь давайте улыбнемся друг другу, забудем все плохое и постараемся быть добрее, милосерднее.

Домашнее задание.

В.А. Сухомлинскому принадлежит формула, согласно которой «воспитание – не выдергивание сорняков, это выращивание полезных растений, чтобы сорнякам негде было расти». Предполагается, что программа «Детская философия» как раз и направлена на «выращивание полезных растений». Именно в этом ее практичность и перспективность.

Исходя из этого, можно сказать, что без способности допускать, предполагать, сравнивать, делать вывод, противопоставлять, объяснять и т.п., наши базовые знания и умения лишаются необходимого разви-

тия. Следовательно, пропедевтика философских знаний уже в детском возрасте становится для современной системы образования назревшей необходимостью. Сами школьные предметы предъявляют весьма высокие требования к уровню философской подготовки учащихся.

Сегодня важно учить детей использовать свой опыт, знания, умения и качества личности для решения конкретных проблем, формировать научную картину мира, научить находить путь от научного описания к способностям ориентироваться в конкретных явлениях. Образование уже не должно быть лишь процессом усвоения знаний: пора определить его как процесс личностного развития. Сегодня обществу просто необходимы творческие личности, которые готовы принимать и создавать новое.

Литература

1. Андрианов М.А. Философия для детей в сказках и рассказах: пособие по воспитанию детей в семье и школе / М.А. Андрианов. – Минск: Букмастер, 2012. – 228 с.
2. Борисов С.В. Философская пропедевтика: Теория и практика С.В. Борисов. – М., 2003. – 228 с.
3. Глобалистика: Энциклопедия / Гл. ред. И.И. Мазур, А.Н. Чумков. – М.: ОАО Издательство «Радуга», 2003. – 1328 с.
4. Древнегреческая философия. От Платона до Аристотеля: Сочинения. Харьков: Фолио, М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 987 с.
5. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. – М.: «Арена», 1994. – 176 с.
6. Коменский Я.А. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения / Я.А. Коменский. – М.: Уч. пед. издат, 1955. – 638 с.
7. Липман М. Обучение с целью уменьшения насилия и развития миролюбия / М. Липман // Вопросы философии. – 1995. – № 2. – С. 110–121.
8. Ретюнских Л.Т. «Философия для детей» в России и Америке / Л.Т. Ретюнских // Вестник РФО. – М., 2004.
9. Сухомлинский В.А. О воспитании/ В.А. Сухомлинский. – М.: Политиздат, 1982. – 270с.
10. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22 т. / Л.Н. Толстой. – М.: Художественная литература, 1978–1985.
11. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1 / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.
12. Чебакова М.В. Философия для детей – программа преподавания философии в школе / М.В. Чебакова. – В кн.: Философия для детей. – М., 1996. – С. 3–89.
13. Юлина Н.С. Педагогическая стратегия философии для детей. Н.С. Юлина. – В кн.: Философия для детей. – М., 1996. – С. 3–89.

Электронные ресурсы:

1. Научный аспект. – 2013. – № 1. – Самара: Изд-во ООО «Аспект», 2012. – 228 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.wall-art.de/bismillah-4610.html>.
2. Культура XX века как общий исторический тип [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.countries.ru/library/twenty/general.htm>, свободный. – Загл. с экрана.
3. Образовательная программа «Философия для детей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mtelegin.ru/p4c>., свободный. – Загл. с экрана.
4. Телегин М.В. Воспитательный диалог. Образовательная программа для детей старшего дошкольного возраста / М.В. Телегин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.childpsy.ru/lib/books/id/8496.php>., свободный. – Загл. с экрана.
5. Философия для детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.klex.ru/a59, свободный. – Загл. с экрана.

УДК 373.2.091.33–027.22:82

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СЛОВО КАК СРЕДСТВО УСВОЕНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Лащенко Ирина Анатольевна,
старший преподаватель кафедры дошкольного
и начального образования Института педагогики и психологии
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко,
заведующий ГУ «Луганское дошкольное учебное учреждение
ясли-сад комбинированного типа № 1»
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье рассмотрена сущность понятия «нравственные ценности», особенности усвоения их детьми дошкольного возраста. Проанализирована основная общеобразовательная программа «От рождения до школы» и место нравственного воспитания в ней. Охарактеризована роль художественного слова, эмоциональных особенностей детей дошкольного возраста. Представлена примерная система использования художественного слова в усвоении нравственных ценностей детьми.

Ключевые слова: *нравственные ценности, дошкольный возраст, нравственные понятия, художественное слово, методы усвоения нравственных ценностей.*

ARTISTIC EXPRESSION AS A MEANS OF LEARNING MORAL VALUES OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

*Lashchenova Irina Anatolievna,
senior lecturer of chair of preschool and primary
education Institute of pedagogy and psychology
of Lugansk State University named after Taras Shevchenko,
the Director of Public institution
«Luhansk preschool educational establishment
nursery-kindergarten of the combined № 1»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

The essence of the concept of «moral values», the peculiarities of learning them by children of preschool age are observed in the article. The main educational program «From birth to school» and the place of moral education in it have been analyzed. The role of artistic expression and emotional characteristics of children of preschool age has been highlighted. The approximate system of using the artistic expression in the assimilation of moral values of children is given.

Key words: moral values, preschool age, moral concepts, artistic expression, methods of learning moral values.

Усвоение нравственных ценностей начинается в дошкольном возрасте и является важнейшим компонентом нравственного воспитания и становления личности ребенка. Развитие общества в большей степени зависит от успешности осуществления этого процесса, от того какие ценности станут достоянием детей – будущих создателей. Исследователями доказано, что именно дошкольный возраст характеризуется большими возможностями для приобретения первоначального опыта поведения в обществе, отношения к близким людям, вещам, природе.

В дошкольном образовательном учреждении воспитание осуществляется во всех видах детской деятельности. Основными методами формирования нравственных ценностей у дошкольников являются совместная игра, воспитание положительных привычек, наблюдение за взрослыми, создание и решение жизненных ситуаций, контроль и оценка поступков, чтение художественных произведений и беседа, пример взрослого и других детей. В процессе нравственного воспитания взрослый формирует у ребенка сознательное управление своим поведением, активность, самостоятельность, интерес к обществу.

В современной науке существует множество определений понятия «нравственность». С точки зрения И.С. Кона, нравственность – это показатель того, насколько глубоко и органично правила общественной морали воплощаются в поступках человека [4, с. 15]. Г.М. Коджаспиро-

ва, А.Ю. Коджаспиров считают, что нравственность – это система внутренних прав человека, основанная на гуманистических ценностях доброты, справедливости, порядочности, сочувствия, готовности прийти на помощь [1, с. 39]. П.П. Блонский под нравственностью понимает сам процесс нравственной жизни. Л.И. Божович, В.С. Мухина полагают, что нравственность – это внутренняя мотивация поведения, позволяющая ребенку делать правильный моральный выбор.

Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин доказывают, что нравственная регуляция жизни начинает формироваться именно в дошкольном возрасте.

Исследователь Л.В. Мельникова, считает, что результатом научного познания морали являются этические понятия. В результате освоения ребенком мира и отношений между людьми, возникает практическое моральное сознание, он осознает потребности, которые, в свою очередь, являются основой для возникновения ценностей [4, с. 43].

В сознании человека ценности – это повседневные ориентиры в предметной и социальной действительности. Расположение ребенка к взрослому человеку (воспитателю, родителям) облегчает процесс воспитания и развития, способствует повышению качества педагогического воздействия. Любое нравственное новообразование становится личностной ценностью ребенка.

В науке и практике существуют различные представления о ценностях, но изначально в понятие «ценность» заложен положительный смысл – то, что человек ценит, чего желает, к чему стремится и что хочет осуществить [2, с. 21].

Словарь по этике трактует понятие «ценность» как ценностные представления, относящиеся к области морального сознания – моральные нормы, принципы, идеалы, понятия добра и зла, справедливости, счастья [7, с. 388].

В психолого-педагогическом словаре Е.С. Рапацевича понятие «ценности» используется для истолкования объектов, явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе общественные идеалы и выступающих благодаря этому как эталон должного [6, с. 25]. В большом энциклопедическом словаре под ценностью понимается положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира для человека, социальной группы, общества в целом. Таким образом, главная функция нравственных ценностей состоит в том, чтобы сформировать у человека: нравственное сознание, устойчивое нравственное поведение, нравственные чувства, активную жизненную позицию человека.

Л.М. Волобуева и Е.А. Авилова считают, что усвоение нравственных ценностей – это процесс воспитания нравственного поведения и нравственных привычек [5, с. 12].

Н.В. Мельникова выделила следующие базисные нравственные (этические) понятия, которые с помощью взрослого дети начинают дифференцировать: добро – зло, можно – нельзя, правда – ложь, щедрость – жадность, терпимость – нетерпимость, хорошо – плохо, вежливо – грубо, отзывчивость – черствость, сострадание – равнодушие, милосердие – жестокость [2, с. 38].

В дошкольном возрасте содержание нравственных ценностей отражено в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» и направлено на: усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Согласно основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы) основными направлениями социально-коммуникативного развития являются:

1. Развитие игровой деятельности детей с целью освоения различных социальных ролей.
2. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.
3. Трудовое воспитание.
4. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста.

Обзор психолого-педагогической литературы показывает, что проблема усвоения нравственных ценностей детьми дошкольного возраста разработана достаточно разносторонне: в процессе трудового воспитания (Р.С. Буре), целостного процесса нравственного воспитания, становления нравственной культуры ребенка (С.В. Петерина), социального воспитания на культурно-исторических традициях (Т.Ю. Купач), гуманистического воспитания в процессе литературно-ролевой игры

(Г.Г. Сергеева), формирования основ категориального видения картины мира (И.Э. Куликовская), ознакомления с окружающей действительностью (С.Л. Козлова), развития индивидуальности ребенка в коллективных взаимоотношениях (Е.А. Кудрявцева), особенностей построения образовательного процесса в разновозрастной группе детского сада (Е.Н. Герасимова).

По мнению С.А. Козловой, в процессе формирования нравственных ценностей большое значение играет эмоциональная активность дошкольников как заинтересованное восприятие познавательного материала, сопереживание, сочувствие, желание принять участие в событии, оценить его. Эмоциональная активность может проявляться в экспрессивной окраске речи, в мимике, жестах, движениях. А.В. Запорожец утверждал, что эмоциональные впечатления дошкольников предвосхищают формирование новых мотивов поведения, превращая их из знакомых в реально действующие [2, с. 52]. Художественное слово в процессе освоения детьми нравственных ценностей, как считают известные педагоги (Б.Р. Борщанский, Р.С. Буре, А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Р.Х. Шакуров), является эффективным средством, воздействующим на ребенка на эмоциональном уровне.

Д.С. Лихачев в «Письмах о добром и прекрасном» писал: «Литература дает нам колоссальный, обширнейший и глубочайший опыт жизни. Она делает человека интеллигентным, развивает в нем не только чувство красоты, но и понимание – понимание жизни, всех ее сложностей, служит проводником в другие эпохи и к другим народам, раскрывает перед нами сердца людей. Одним словом делает нас мудрыми» [3, с. 87].

Художественные образы, увлекательные сюжеты, достоинства и недостатки героев произведений находят эмоциональный отклик у детей, способствуют усвоению нравственных ценностей. Нами представлена примерная система использования художественного слова в усвоении нравственных ценностей в дошкольном возрасте по направлениям развития (таблица 1).

Направления развития	3–4 год жизни	4–5 год жизни	5–6 год жизни
Развитие игровой деятельности детей с целью освоения различных социальных ролей	В. Осеева «Сторож», Я. Аким «Неумейка», «Яблоко», «Два жадных медвежонка» (венгерская сказка), М. Ивенсен «Кто поможет»	Я. Аким «Жадина», В. Сутеев «Под грибом», В. Осеева «Печень», «До первого дождя»	В. Сутеев «Кораблик», «Яблоко», М. Садовский «Доброе сердце», Н. Носов «Живая шляпа», В. Осеева «Девочка с куклой»

Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе	Э. Мошковская «Митя – сам», Н. Калинина «Как ребята переходили улицу». В. Сухомлинский «Стыдно перед соловушкой»	С. Михалков «Трезор», И. Гурина «Светофор», «Пешеход», «Непослушный пешеход», «Малышкин светофор», В. Сухомлинский «Почему синичка плачет»	И. Котова «Два друга», Е. Рейн «Этот страшный случай с Петей, пусть узнают все на свете», С. Михалков «Велосипедист», С. Волков «Про правила дорожного движения. Торопыжка»
Трудовое воспитание	З. Александрова «Что взяла, клади на место», А. Барто «Помощница», «Колосок» (украинская народная сказка), В. Сухомлинский «Моя мама пахнет хлебом»	Э. Успенский «Берегите игрушки», Н. Носов «На горке», Н. Найденова «Ольга Павловна», М. Ляшенко «Вот какой каравай», Е. Пермяк «Мамина работа»	В. Сутеев «Разные колеса», Н. Носов «Заплата», В. Пальчинская «Муравей», В. Одоевский «Мороз Иванович», И. Крылов «Стрекоза и муравей» (басня)
Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста	А. Блок «Город спит, окутан мглою...»	Е. Пермяк «От костра до котла», П. Воронько «Лучше нет родного края», Н. Петрова «Стих о родном городе», Т. Бокова «Малая Родина»	С. Михалков «Булка», М. Матусовский «С чего начинается Родина?»

При использовании художественного слова в нравственном воспитании детей следует придерживаться некоторых рекомендаций по подбору произведений: смысл должен быть доступен пониманию детей; проследившись воспитательный момент, мораль; слово должно вызывать желание следовать хорошим примерам, воздерживаться от отрицательных поступков; желательно, чтобы произведение подкреплялось иллюстрациями хорошего качества или видеорядом (мультипликационный фильм).

Следующим этапом наших дальнейших научных поисков является создание хрестоматии для детей дошкольного возраста с учетом особенностей нашего региона (Донбасса).

Литература

1. Волобуева Л.М. Ранний и дошкольный возраст: вопросы нравственного воспитания в педагогических концепциях И.А. Сикорского и В.М. Бехтерева / Л.М. Волобуева Е.А. Авилова // Дошкольное воспитание. – 2007. – С. 88–92.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и

сред. пед. учеб. Заведений / Г.М. Коджапирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

3. Лагутина Н.Ф. Воспитание ценностных ориентиров «доброта» и «красота» у детей дошкольного возраста в условиях взаимодействия педагогов детского сада и семьи: дис. ... к.п.н.: спец.13.00.01 / Н.Ф. Лагутина. – 2014. – 236 с.

4. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном / Д.С. Лихачев. – М.: Худ. лит. – 1988. – 238 с.

5. Мельникова Н.В. Нравственная сфера развития личности дошкольника: учеб. Пособие / Н.В. Мельникова. – Шадринск: ШГПИ. – 2010. – 109 с.

6. Рапацевич Е.С. Психолого-педагогический словарь / Сост. Е.С. Рапацевич; под ред. А. П. Астахова. - Минск: Современная школа, 2010. 927 с.

7. Словарь по этике / Под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. – 6-е изд. – М.: Политиздат. – 1989. – 447 с.

Проблемы духовно-нравственного развития молодежи в системе профессионального и дополнительного образования

УДК 343.2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ

*Анисимов Сергей Александрович,
магистрант специальности «Педагогическая инноватика и рискология», ФГБОУ ВПО
«Саратовский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского»
(г. Саратов, Российская Федерация)*

В статье представлены некоторые механизмы педагогического воздействия на психические состояния и мыслительные операции учащихся школ исправительных учреждений в процессе обучения. Выявлено влияние стилей педагогического общения на психические состояния и мыслительные операции обучаемых. Подтверждена возможность управления новообразованиями стилей педагогического общения с целью конструирования оптимального стиля, эффективно влияющего на мыслительную деятельность учащихся школ исправительных учреждений.

***Ключевые слова:** пенитенциарная система, воспитательная работа.*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF THE PRISON SYSTEM

*Ansimov Sergey Aleksandrovich,
graduate student of the speciality «Pedagogical innovations
and riskology» «Saratov state University
named by N.G. Chernyshevsky»
(Saratov, Russian Federation)*

The article presents some of the mechanisms of pedagogical influence on the mental state and mental operations schoolchildren correctional officers in training. The influence of style of pedagogical dialogue on mental states and thought processes of students. The possibility of control tumors teacher communication styles with the aim of constructing an optimal style, effectively influencing the mental activity of school students in correctional facilities.

***Key words:** prison system, educational work.*

Общеобразовательное обучение в уголовно-исполнительном праве рассматривается как средство исправления осужденных, которое направлено не только на получение ими суммы знаний, но и на повышение их интеллектуального уровня и общей культуры. В связи с этим ст. 112 УИК РФ определяет, что педагогические коллективы образовательных учреждений уголовно-исполнительной системы оказывают помощь администрации исправительного учреждения в организации воспитательной работы с осужденными [1, с. 3]. Для решения этой трудоемкой задачи педагог должен обладать достаточно богатым арсеналом психологических знаний и набором таких личностных и профессиональных качеств, которые позволили бы ему активно действовать в рамках поставленного вопроса.

Психолог исправительного учреждения обязан максимально помогать педагогам, причем не ограничиваться только советами и психодиагностическими методами. Его задача состоит в психологическом обеспечении учебно-воспитательного процесса [2, с. 25]. Каким образом это можно сделать? Прежде всего необходимо разработать алгоритм решения данной задачи, основанный на достижении желаемых результатов. Затем нужно составить психодиагностический комплекс, рассчитанный на исследование психофизиологических особенностей не только осужденных, но и педагогов, которые их обучают. Это позволит учитывать различные трудности при обучении и педагогическом воздействии. Следует помнить, что психодиагностика проводится не просто для получения данных – она дает выход на психопрофилактические, психокоррекционные мероприятия и психопрогноз. В рамках этих направлений должен проводиться мониторинг.

При психофасилитационной работе учитываются возрастные особенности педагогов и обучаемых. В исправительных учреждениях организуется обязательное получение осужденными, не достигшими 30 лет, среднего (полного) образования. Для осужденных старше 30 лет, желающих получить такое образование, администрациями исправительных учреждений и органами местного самоуправления создаются необходимые условия.

Таким образом, задача обучения и воспитания данного контингента специфична и имеет разноплановый характер. Все особенности учебно-воспитательного процесса в исправительных учреждениях в рамках статьи охватить невозможно, поэтому остановимся на вопросах о том, каким образом можно организовать мыслительную деятельность; как воздействовать на эмоциональную сферу обучаемых; как влиять на их поведение [3, с. 18].

При организации когнитивной деятельности педагог должен знать, каким образом и какие мыслительные операции он включает у обуча-

емых во время постановки вопросов или задач; какие мыслительные операции у самого педагога задействуются и насколько; каким образом включать ту или иную мыслительную операцию. Перечислим типичные ошибки, которые при этом возникают: обычно педагоги развивают у обучаемых только те мыслительные операции, которые задействованы у них самих; давая задание «проанализировать», они уверены, что включают такую мыслительную операцию, как анализ, хотя данное задание не предполагает деление на части; задание «обобщить и найти главное» для педагогов является обобщением, а не конкретизацией и т.д. Данные ошибки должны учитываться при психологическом обеспечении учебного процесса.

На методических семинарах и консультациях совместно с психологом педагогам нужно отрабатывать систему функционирования мыслительных операций для каждого преподаваемого предмета с учетом организации мыслительной деятельности и преподавателя, и обучаемого. Для организации когнитивной деятельности осужденных, получающих среднее образование, преподавателю можно использовать следующие компоненты стиля педагогического общения: пристальное внимание к мыслительной деятельности обучающихся; руководство познавательной деятельностью и разработку мыслительных задач, умение переключаться на ведущие каналы восприятия обучающихся; рефлексивность, анализ своих чувств и действий; быстрое введение поправок в учебный процесс; контроль выполнения заданий [4, с. 17].

Следующий важный момент в учебно-воспитательном процессе – воздействие на эмоциональную сферу осужденных. Это достаточно деликатный процесс, который требует от преподавателя информированности об уровне тревожности, активности, о самочувствии, настроении. На этом этапе преподаватель должен включать в свой педагогический стиль следующие компоненты: одобрение малейшего успеха; создание психологического комфорта; уравновешенность и терпение; открытые жесты; выразительность и эмоциональность речи; уверенный тон; строгий взгляд; настрой на дисциплину [5, с. 68].

Еще одна из обозначенных позиций – воздействие на поведенческую сферу осужденных в учебно-воспитательном процессе. Выделим основные компоненты педагогического общения, посредством которых производится воздействие: уважение и справедливое отношение к обучающимся; ответственность и требовательность; творчество и развитие воображения; наблюдательность и проницательность; самостоятельность и самокритичность; адекватность самооценки; самоконтроль; опосредованность и осознанность действий; организованность, практичность; манера держаться, естественность в голосе; отсутствие

фальши; авторитетность; строгость; требовательность; жесткость в невербальном поведении; ответственность; наблюдательность [6, с. 33].

На основании проведенного исследования мы установили следующее:

– в группе несовершеннолетних преступников хорошо прослеживается следующая особенность: от самочувствия зависит не только настроение, но и все остальные параметры (психические состояния и мыслительные операции);

– в старших группах (18–20 лет) прослеживаются более сложные связи психических состояний и мыслительных.

Настроение влияет на чувственное и образное мышление, активность и логику. При авторитарном стиле преподавателя показатели активности, самочувствия и настроения обучаемых значительно выше, чем при демократическом. Умеренные компоненты авторитарного стиля поднимают тревожность до уровня оптимальной работы отрицательных эмоций. Таким образом, создаются благоприятные условия для самореализации обучающихся в учебной деятельности.

Определенная психокоррекционная работа была проведена и с преподавателями. Было установлено, что новообразованиями стилей педагогического общения можно управлять посредством психолого-педагогического тренинга, который включает в себя разбор реальных педагогических ситуаций; ролевые игры и дискуссии; анализ собственных приемов воздействия на мыслительные операции учащихся-осужденных, педагогических установок через прием «обратная связь»; осознание педагогом новых, более эффективных, эмоциональных, поведенческих и когнитивных стилей педагогического общения; конструирование собственного оптимального стиля, эффективно влияющего на мыслительные операции обучаемых [7, с. 11].

Наши исследования были направлены на оптимизацию учебного процесса в исправительном учреждении, тесно связанного с вопросами развития мышления учащихся и творчества учителя [8]. Взаимодействие «учитель – ученик» осуществляется через общение, стиль педагогического общения определяется системой взаимоотношений с учащимися, педагогическим подходом и не исключает наличия элементов других стилей [9, с. 77]. Исследование показало, что стили оказывают различное влияние на мыслительные операции обучаемых. Так, например, авторитарный стиль больше влияет на анализ и синтез, а демократический – на абстрагирование и обобщение. Сравнительный анализ выявил эту закономерность при диагностическом исследовании в группах осужденных разного возраста.

Учебный процесс в исправительных учреждениях осуществляет-

ся не только с психолого-педагогических позиций, но и с учетом требований режима содержания осужденных. Педагогические работники соблюдают режимные требования, установленные в учреждении; ходатайствуют перед администрацией учреждения о поощрении осужденных за успехи в учебе и соблюдение дисциплины. Представители администрации учреждения могут без согласования с администрацией школы присутствовать на занятиях и других мероприятиях, связанных с образовательным процессом, с целью улучшения работы по обучению осужденных, участвовать в работе педагогического совета, конференций, совещаний и других мероприятий, организуемых и проводимых школой. В свою очередь, директор школы и педагоги входят в состав советов воспитателей отрядов и участвуют совместно с администрацией учреждения в воспитательной работе с осужденными.

Литература

1. Иванов В.Д. Уголовно-исполнительное право России / В.Д. Иванов. – Ростов н/Д, 2002. – 287 с.
2. Петровский В.А. Личностно-развивающее взаимодействие / В.А. Петровский, В.К. Калинин, П.Б. Котова. – Ростов н/Д, 1995. – 156 с.
3. Бережнова Н.Д. Влияние стилей педагогического общения на функционирование мыслительных операций учащихся средних школ: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.Д. Бережнова. – Ставрополь, 2000. – 20 с.
4. Понутриева В.Я. Коммуникативные умения учителя как условие активизации познавательной деятельности учащихся: автореф. дис. ... канд. психол. наук / В.П. Понутриева. – Брянск, 1997. – 18 с.
5. Озеров В.П. Изучение динамики познавательных способностей учащихся в процессе традиционного и экспериментального развития / В.П. Озеров, О.В. Соловьева // Теоретические и прикладные проблемы психологии. – Ставрополь, 1997. – С. 225 с.
6. Максимов С.В. Диагностика и развитие творческой личности педагога в общении / С.В. Максимов, Ю.А. Лобейко. – Ставрополь, 1994. – 126 с.
7. Бережнова Н.Д. Психологическое обеспечение основных принципов уголовно-исполнительного права / Н.Д. Бережнова // Сборник материалов конференции «Наука – Югу России». – Ставрополь, 2004. – С. 27–34.
8. Канн-Калик В.А. О педагогическом общении / В.А. Канн-Калик, Г.А. Ковалев // Вопросы психологии. – М., 1985. – № 4. – С. 23–32.
9. Бодалев А.А. Психологические трудности общения и их преодоление / А.А. Бодалев, Н.А. Ковалева // Педагогика. – 1992. – № 5. – С. 18–25.

СОВРЕМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ: СТИЛИ, МЕТАКОМПОНЕНТЫ, ТЕХНОЛОГИИ

*Арпентьева Мариям Равильевна,
доктор психологических наук, доцент,
Калужский государственный университет
имени К.Э. Циолковского
(г. Калуга, Российская Федерация)*

Статья посвящена сравнению трех современных подходов к изучению и оптимизации обучения: подход, посвященный исследованию «стилей обучения», метакогнитивный подход и интерсубъективный подход. Отмечаются их достоинства и ограничения, а также внутреннее единство как разных форм изучения продуктивности и условий осуществления диалогического взаимодействия ученика и учителя.

Ключевые слова: контекстное обучение; глубинное обучение; социально-ангажированное обучение; поверхностное обучение, интерсубъективное обучение, метакогнитивное обучение, умение учиться.

MODERN LEARNING: STYLES, METACOMPONENTS, TECHNOLOGIES

*Arpentieva Mariam Ravilievna,
doctor of the Psychological science, associate professor
of Kaluga State University
named after K.E. Tsiolkovsky
(Kaluga, Russian Federation)*

The article is devoted to comparing three modern approaches to the study and optimization of learning: an approach devoted to the study of «learning styles», the metacognitive approach and the intersubjective approach. Marked their merits and limitations, as well as the internal unity as different forms of studying productivity and conditions of the Dialogic interaction between teacher and student.

***Key words:** contextual learning; deep learning; socially biased learning; surface learning, intersubjective learning, metacognitive learning, ability to learn.*

В современной практике обучения можно выделить три подхода к осмыслению проблем оптимизации и повышению качества обучения: подход, посвященный исследованию «стилей обучения», метакогнитивный подход и интерсубъективный подход. Каждый из этих подходов обладает своими достоинствами и недостатками, однако, все эти подходы характеризует внутреннее единство как разных взглядов и форм изучения продуктивности и условий осуществления диалогического взаимодействия ученика и учителя. Ведущей задачей настоящего исследова-

ния является раскрытие этого единства, вычленение тех смысловых и технологических универсалий, которые объединяют эти подходы. На наш взгляд, ведущими опорами продуктивного обучения являются рефлексия учителем и учениками экспериментального и экспириентального знания, а также достижение и развитие взаимопонимания между ними как две составляющие образовательно-воспитательного диалога. Совместная рефлексия знаний и умений, а также ситуаций их формирования и трансляции, направленные на вычленение «трансдискурсивных» аспектов человеческой жизни, является для учителя и учеников опытом, связанным с постижением себя и мира. Такое постижение есть интегрированный и интегрирующий воспитательные и обучающие задачи пути развития субъектов педагогического (учебного) диалога. Оно включает две стороны – умение учиться и умение учить [6; 12; 15; 17; 22; 23].

Умение учиться – одна из ключевых компетенций образования. Человек, умеющий учиться, не останется «один» перед лицом трудностей и испытаний судьбы. Человек может потерять знания или умения, но не «умение учиться»: раз приобретенное, оно помогает человеку совершенствоваться и совершенствовать мир. Дифференциация образования, оценка его качества – это во многом оценка того, насколько реализуемая модель образования обращена к умению учиться [6]. Для описания качественных различий в учебной деятельности учащихся и обучающихся широко используется понятие «стиль» или «подход» – стиль обучения и стиль учения (learning and teaching). Среди различных направлений исследования стилей учения одним из наиболее перспективных является изучение «подходов к учению» (approaches to studying, teaching approaches and learning approaches). Это направление исследований возникло в 70-е годы XX века и накопило большой фактический материал, отражающий тот факт, что различные учебные мотивы (внутренние или внешние) и целевые установки учащихся по отношению к задаче усвоения содержания учебного текста, направленные на понимание, определяют способы работы с материалом и качественно различные уровни его усвоения. Тип целевых установок («глубокие», направленные на понимание, или «поверхностные», направленные на запоминание) связан с мотивацией учащегося (внешняя или внутренняя), определяет реализуемые им способы работы с учебным текстом, что влияет на качество усвоения учебного материала [1; 2; 3; 7; 8; 13].

Для учащихся с «глубоким» подходом к учению характерны:

- внутренняя, интринсивная или нададаптивная мотивация развития и успеха;
- стремление понять значение изучаемого материала, сформировать его личностный и общественный смысл;
- интеграция усваиваемых знаний с предшествующим опытом и целями будущего;

– активные попытки понять материал, в том числе рефлексирова, логику и обоснование выводов, формирование умения учиться.

Глубинный, активный подход в обучении иностранному языку противостоит «поверхностному», пассивному.

Суть поверхностного подхода, традиционного для многих практик обучения XX века, сводится к запоминанию учебного материала (слов и правил) и его воспроизведению с целью выполнения внешних требований, сдаче зачетов и разных «минимумов». Поверхностный подход организован как процесс получения языковых фактов, формирования умений, которые на какой-то срок могут быть сохранены и применены по мере необходимости.

К основным характеристикам «поверхностного» подхода к обучению отнесены:

– ориентация обучающегося на итог обучения в виде оценки, адаптивная мотивация избегания неудач и неприятие учебного процесса;

– направленность на воспроизведение информации, отвечающей требованиям учителя / внешней задачи;

– фиксация на частностях и хранение в памяти отдельных, не связанных друг с другом фрагментов информации;

– подчас лишённое смысла «зазубривание» знаний и механическое воспроизведение умений, полученных в классе.

В более поздних работах выделился «стратегический» подход, основной характеристикой которого является стремление к достижению высоких академических результатов, он представлен в работах Н. Энтвистла и других исследователей [1; 2; 7; 8; 20; 22; 25]:

– реорганизация личного времени и пространства для распределения сил и внимания образом, позволяющим получить позитивную оценку, а не реальное понимание знаний и умений;

– приложение сил и внимания с целью предотвращения негативной оценки и соответствия модели «идеальный ученик»;

– рост самооффективности и самоуважения через соревнование с другими обучающимися и учащимися, отсутствие уважения к преподавателям и одноклассникам /однокурсникам;

– стратегический отбор окружения: селекция людей на успешных и неуспешных, полезных и вмещающих позволяющего подчеркивать свои достоинства или умаляющих их.

Дж. Биггс выделил два основных фактора, влияющих на формирование подхода: личностный фактор и «фактор процесса обучения» (ограничение учебного времени для усвоения материала, учебные стрессы, стандартизация обучения, которые провоцируют применение поверхностного подхода). Индивидуальный подход к учению – обычно компромисс между двумя компонентами – мотивом и стратегией:

для поверхностного подхода типична низкая мотивация и поверхностная стратегия; для глубокого подхода – высокая мотивация и глубокая стратегия. Для подхода достижения (стратегического подхода у Н. Энтвистла и П. Рамсдена) типичны высокая мотивация достижения и соответствующая стратегия достижения. Н. Энтвистл и П. Рамсден описали четыре фактора, первые три из которых совпадали с полученными Дж. Биггсом [11; 14]. Они описаны ими как учебные подходы, включающие ориентации на осмысление, на воспроизведение, стратегическую ориентацию и неакадемическую ориентацию. Первые две – общие тенденции, отражающие глубокий и поверхностный подходы к учебе. Третья – ориентация на достижение, совмещающая оба этих подхода в качестве стратегий для получения высоких отметок. Четвертая – характеризуется отсутствием выраженного использования какого-либо из этих подходов.

Метакогнитивные исследования обучения рассматривают метакогнитивные процессы в жизни человека как формирующиеся и реформирующиеся в течение всей его жизни. Метакогнитивный подход, начиная с исследования роли метакогнитивных структур и процессов (эвристик, рефлексии и т.д.), так или иначе приходит к осмыслению роли процессов формирования и использованию метаумений, координации этих метаумений «учиться» и «учить» посредством индивидуальной рефлексии и совместной рефлексии (обратной связи), внутреннего и внешнего диалога в процессе управления учебной и педагогической деятельностью [2; 4; 8; 16]. Феноменология метакогнитивных процессов затрагивает самые разные сферы жизнедеятельности, наиболее отчетливо проявляясь в межличностном общении и обучении: и там, и там как наиболее важная стоит задача понимания, а также – сверки пониманий, задача соотнесения подчас принципиально разных способов осмысления реальности и ее фрагментов.

На основе этих способов выделяются типы обучения, названные, например, Г. Бейтсоном, обучением «первого, второго, третьего и четвертого типов»: получение и присвоение знаний и умений; осмысление контекстов получения и присвоения знаний и умений; осмысление «контекстов контекстов» получения и присвоения знаний и умений; осмысление получения и присвоения «контекста «контекста контекстов» знаний и умений [2]. В наших исследованиях данные типы обучения сопоставлены с разными уровнями обучения (начального, среднего, высшего), компонентами (целеполагание, рефлексия, организация познавательной деятельности и педагогического общения) и ситуациями обучения (обучение, наставничество, взаимное обучение, самообучение) (Таблицы № 1, 2).

Компоненты и типы образовательного взаимодействия

Компоненты анализа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Целеполагание и планирование.	Свернуты, отсутствуют, цели общения (занятий) декларативны, формулируются на языке методических требований «усвоения материала», деиндивидуализированы, внеситуативны.	Средне развернуты, мало персонифицированы: ситуативно корректируются, но не имеют психологического содержания – обращенности к конкретным людям.	Развернуты, присутствуют сформулированы как психологические, цели персонифицированы (обращенность) и конкретизированы, а также связаны с личным обращением.
Организация познавательной активности.	Хаотичность, преобладание прямых указаний и тренирующих когнитивные навыки упражнений.	Жесткая структурированность, редко – попытки развивать умение учиться, в том числе осваивать способы решения задач психотехнологий.	Гибкость, ориентация на освоение всеера способов решения задач, трансляция мета-знаний и ценностных ориентаций.
Педагогическое общение.	Свернутость, редукция на уровень трансляции знаний и контроля соблюдения поведенческих норм, деперсонализированность, отстраненность, смысловая обедненность.	Свернутость, трансляция знаний и психотехнологий (как способов) учебной деятельности, смысловой обмен.	Развернутость, трансляция ценностей и мета-знаний, личностное взаимодействие, открытость как взаимное обучение учить и учиться.
Рефлексия и проектирование.	Свернутость или отсутствие, негативное отношение, приписывание ответственности за неудачи обучающемуся, умение учиться воспринимается как черта обучающегося, а не предмет деятельности.	Развернутость, рефлексия ошибок и трудностей учащегося в контексте выбранных методики и психологического контекста взаимодействия, ориентация на развитие умения учиться.	Развернутость, проектирование дальнейшего взаимодействия с обучающимися как личностями, передача психотехнологий и мета-знаний, рефлексия собственных навыков обучения, включая самообучение и взаимодействие.

Типы и формы учения и обучения

Научение детей и юношей: движение от обучающего к научаемому			
Обучающий	Научаемый	Процессы	Результаты
Содержание (знания, навыки)	Содержание (знания, навыки)	Трансляция: 1) знаний и навыков, 2) смыслов и ориентированных на результат моделей деятельности, психотехнологий и метазнаний 3) ценностей (квази) профессиональной деятельности	Развитие умения учиться, становление обучающимся
Ценности и цели	Ценности и цели		
Психотехнологии и результаты	Психотехнологии и результаты		
Обучение взрослых и профессионалов: ретрансляция ценностей и метазнаний профессии			
Тьютор	Обучающийся	Процессы	Результаты
Ценности и цели (метазнания)	Ценности и цели (метазнания)	Трансляция и трансформация: 1) ценностей и связанных с ними результатов; 2) знаний и навыков, снованных на них психотехнологий; 3) опыта профессионального самообучения и взаимобучения	Развитие умения учиться, становление самообучающимся
Психотехнологии и результаты	Психотехнологии и результаты		
Содержание (знания, навыки)	Содержание (знания, навыки)		
Самообучение личности: освоение знаний, ценностей, психотехнологий учебной деятельности			
Субъект самообучения		Процессы	Результаты
Знания, навыки, ценности и психотехнологии профессиональной деятельности		Освоение опыта профессионального самообучения, трансформация учебной деятельности, присвоение знаний, навыков, метазнаний, ценностей.	Развитие самообучения, становление обучающим других, развитие учебной деятельности, личности
Знания и навыки учебной деятельности			
Ценности и психотехнологии учебной деятельности			
Взаимное обучение: трансформация ценностей, технологий, знаний и умений учебной и профессиональной деятельности			
Взаимообучающие субъекты		Процессы	Результаты
Ценности и психотехнологии учебной деятельности		Освоение опыта профессионального взаимобучения, передача и трансформация опыта самообучения	Готовность учиться, взаимное обучение, Развитие профессиональной деятельности, отношений
Знания и навыки учебной деятельности			
знания, навыки, ценности и психотехнологии профессиональной деятельности			

На наш взгляд, именно в этом соотношении, «сверке» рефлексий – пониманий – и состоит сущность метакогнитивных процедур, называются ли они рефлексией или саморефлексией, умением учиться или обучением «второго» («третьего» или даже «четвертого») типа, саморегулируемым или развивающим обучением, возникают ли они как феномен глубинного интимно-личностного контакта или задаются обучающей задачей [2; 4; 8; 16]. При этом собственно понимание возникает не сразу: для субъекта с неразвитыми метакогнитивными процедурами характерна скорее имитация понимания. Для субъекта, обращенного к анализу структурных взаимосвязей своих и чужих репрезентаций, ведущим модусом познания и общения является интерес – поиск нового и ценностное отношение к нему.

Учеными также анализируются факторы, влияющие на формирование «подходов к учению» и метапознавательных знаний и умений: педагогические (учебная нагрузка, методы преподавания, процедуры оценки знаний и т.д.) и личностные (индивидуальные особенности познавательной и эмоционально-волевой сфер учащихся). Особое значение в выборе учениками подходов к учению имеют, по их мнению, требования учителей и преподавателей, предъявляемые к знаниям и умениям учащихся. Кроме того, развитость, дифференциация различных целевых установок и выраженность стилевых предпочтений выражена у школьников в меньшей степени, чем у студентов: многие школьники испытывают затруднения в дифференциации подходов, что отражает не только особенности их учебной деятельности, но и особенности ее рефлексии. Это согласуется с исследованиями в русле метапознания: выделение задачи понять учебный материал часто происходит значительно позже и труднее, чем осознание необходимости заучивать материал, поэтому большая часть учащихся сталкивается с трудностями управления собственным пониманием и учением. Таким образом, ведущим аспектом совершенствования образования, обучения и воспитания, их качества, является метапознавательное обучение, рефлексия и управление познанием – «умение учиться» [6]. Умение учиться – это способность учащегося к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и целенаправленного присвоения новых знаний и умений, система трансдисциплинарных, универсальных учебных действий учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному и совместному усвоению новых знаний и умений, а также способность определять недостаточность знаний и умений, способы ее преодоления [6; 8; 22; 23].

Третий подход к оптимизации обучения также подчеркивает аспекты, связанные с продуктивностью внешне «ошибочных» действий и диалога. Этот подход сформировался в контексте современной кибернетики и является результатом приложения теории управления сложными системами к исследованию образовательных систем. В со-

временной кибернетике фокусом внимания в нынешнее время стали мультиагентные и мультиакторные технологии управления, ведущим моментом которых является диалогизм и эффекты «роевого интеллекта». Эти феномены связаны с переходом от осмысления роли наблюдений и рефлексии к роли процессов самонаблюдения и саморефлексии, а также «взаимного (совместного) наблюдения и рефлексии [21; 30]. Кибернетика третьего-четвертого порядка исходит из того, что диалогические, «мультиакторные» или интересубъективные технологии являются не только источником обучения и воспитания, самообучения и самовоспитания, но стратегическим резервом выживания и развития системы, поскольку предполагают снятие внешних блокад ее развития и разрешение «ошибок» как важных компонентов этого развития [27; 28; 29].

Примером является эвергетика как одна из «кибернетик третьего порядка». Эвергетика исходит из «суперпозиции» субъекта и объекта управления, «неоднородности» сообществ и акторов, выступающих и как исследователи, и как субъекты, участвующие в принятии решений, субъект и творит, и познает мир, актер находится «внутри» объекта (общества) и коммуницирует с другими актерами в общей для них проблемной жизненной ситуации. В рамках обучения и иных ситуаций исследований и принятия решений, направляемые стремлением найти выход, решение проблемы актеры вырабатывают соглашения как интересубъективные знания и умения, систематизируют их для принятия коллегиального решения. Помимо эвергетики В.А. Витиха концептуальные кибернетики третьего и четвертого порядков разрабатывают и другие ученые, фиксирующие интересубъективность и интересубъективность управления, в том числе обучением [18; 19; 26]. Эти исследователи отмечают важность мультиакторных и мультиагентных технологий управления и обучения систем с искусственным и «естественным» интеллектом. Сущность мультиакторных технологий можно описать на языке традиционной кибернетики по аналогии с мультиагентными технологиями. Терминология мультиагентных систем используется в технологиях программирования, поддерживающих процессы управления [21; 30]. Агентами называются программы, которые выполняют те или иные действия в условиях неопределенности, согласовывая свои действия с другими агентами-программами. Терминология и сущность мультиагентных систем (да и технологии) в целом весьма близки терминологии интересубъективного управления, поэтому мультиагентные технологии могут также использоваться в качестве информационной поддержки принятия решений при интересубъективном управлении. Интересубъективные технологии управления также можно рассматривать как программу действий или совокупность способов коммуникативных действий по достижению консенсуса. Люди и группы людей также могут быть рассмотрены как программы, однако, в отличие от программ,

внедрение и работа интересубъективных и иных мультиакторных технологий связано со многими трудностями, прежде всего идеологического порядка. Мультиакторные, интересубъективные так же, как и мультиагентные технологии, характеризуются рядом черт: для них типична автономность управляющих (агенты, хотя бы частично, независимы), субъективная или объективная ограниченность представлений каждого из агентов (ни у одного из агентов нет полного представления о системе, и/или система слишком сложна, чтобы знание о ней могло быть прямо применено агентом); децентрализация (отсутствие агентов, управляющих всей системой). В мультиагентных системах управления также часто проявляются феномены самоорганизации, усложнение поведения даже в том случае, когда стратегия поведения каждого агента отличается простотой. Это лежит в основе так называемого «роевого интеллекта» (swarm intelligence) как технологии оптимизации управления [10]. В мультиакторных системах управления возникает иной эффект, его описывает модель диалога: в процессе свободного, неконтролируемого извне полилога, направленного на решение конкретной задачи, люди приходят к решениям, знаниям и умениям, более полным и глубоким, чем в случае направляемого извне или монологического принятия решений [9]. При этом в монологической, централизованной сети информация «стекается» к центру, где свершается «тайнство» решения, при котором решение принимает субъект, чьи способности, знания и умения далеко не всегда соответствуют уровню сложности и типу задачи. Поэтому полилогические или мультиакторные, полностью децентрализованные сети в управлении и обучении, иных сферах жизни человека практически всегда превосходят в скорости и качестве решений монологические.

Современное обучение и воспитание – это обучение и воспитание, построенное на принципах мультиакторности или интересубъективности: рефлексивный диалог, предполагающий глубокое и контекстное, личностно осмысленное, практически и теоретически соотнесенное осмысление себя и мира, своей профессиональной деятельности в контексте деятельности других «акторов» и систем. Каждый из рассмотренных подходов обладает своими достоинствами и недостатками, однако все эти подходы характеризует внутреннее единство разных взглядов и форм изучения продуктивности и условий осуществления диалогического взаимодействия ученика и учителя. Результаты настоящего исследования подтверждают это единство, возможность вычлечения смысловых и технологических универсалий, которые объединяют эти подходы. На наш взгляд, ведущими опорами продуктивного обучения являются рефлексия учителем и учениками экспериментального и экспириентального знания, а также достижение и развитие взаимопонимания между ними как две составляющие образовательно-воспитательно-

го диалога. Совместная рефлексия знаний и умений, а также ситуаций их формирования и трансляции, направленных на вычленение «трансдискурсивных» аспектов человеческой жизни, является для учителя и учеников опытом, связанным с постижением себя и мира. Такое постижение есть интегрированный и интегрирующий воспитательные и обучающие задачи путь развития субъектов педагогического (учебного) диалога.

Литература

1. Арпентьева М.Р. Глубинное обучение иностранному языку: новая личность как новое понимание себя и мира / М.Р. Арпентьева // Мировое культурно-языковое и политическое пространство: инновации в коммуникации / под ред. Л.К. Раицкой [и др.]. – М.: РУДН, МГИМО, 2015. – С. 191–203.

2. Арпентьева М.Р. Модусы дидактической коммуникации и понимание // Вестник Костромского государственного университета / М.Р. Арпентьева. – Серия «Педагогика. Психология. Социальные науки». – 2015. – № 1. – С. 33–42.

3. Богданова Е.А. Стиль учения как проявление персонального познавательного стиля ученика / Е.А. Богданова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №7. – С. 3–12.

4. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 352 с.

5. Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения / Г. Клаус. – М.: Педагогика, 1987. – 176 с.

6. Ничипоренко Н.П. Развитие представлений студентов-педагогов об умении учиться. Дисс. ... канд. психол. наук / Н.П. Нечипоренко. – Калуга: КГУ, 2000. – 190 с.

7. Олейникова Е.В. Влияние подхода к учению у школьников на понимание учебных текстов. Автореф. дисс. кандидата психологических наук / Е.В. Олейникова. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2012. – 20 с.

8. Фомин А.Е. Развитие метакогнитивной осведомленности студентов о процессах обнаружения и формулирования проблем / А.Е. Фомин // Вестник Брянского государственного университета – 2011. – №1. – С. 256–260.

9. Allport G.W. The Nature of Prejudice. – N.Y.: Addison-Wesley Publishing Company, 1979. – 37 с.

10. Beni G., Wang J. Swarm Intelligence in Cellular Robotic Systems, Proceed // NATO Advanced Workshop on Robots and Biological Systems. Tuscany, Italy, June 26–30, 1989. – N.-Y.: NATO, 1989.

11. Biggs J.B. Students' Approaches to Learning and Studying. Melbourne: Australian Council for Educational Research, 1987.

12. Development Cator K., Schneider C., Vander Ark T. Preparing Teachers for Deeper Learning. – L.: Competency-Based Teacher Preparation, April 2014. – 33 p.
13. Entwistle N. Styles of learning and teaching. N. Y.: Willey & Sons, 1981. 293 p.
14. Entwistle N., Ramsden P. Understanding student learning. London: Croom Helm, 1983. – 330 p.
15. Facilitating Effective Student Learning through Teacher Research and Innovation / Ed. by MV. Zuljan and J. Vogrinc. – Slovenia, Ljubljana: University of Ljubljana, 2010. – 495 p.
16. Flavel J.H. Speculations about the nature and development of meta-cognition, Hillside, NJ: Lawrence Erlbaum, 1987.
17. Investigating english language learning and teaching / Ed. by M. Pawlak. – Poznań: Adam Mickiewicz University in Poznań, 2010. – 401 p.
18. Kenny V. There's Nothing Like the Real Thing. Revisiting the Need for a Third-Order Cybernetics // Constructivist Foundations. 2009. No 4(2). P. 100–111.
19. Mancilla R. Introduction to Sociocybernetics (Part 1,3) // Journal of Sociocybernetics. 2011. Vol. 42. No 9. P. 35–56; 2013. Vol. 44. No 11. P. 47–73.
20. Marton F. & Säljö R. Approaches to learning// The Experience of Learning / F. Marton, D. Hounsell & N.J. Entwistle (Eds.). – Edinburgh: Scottish Academic Press, 1997. – P.39–58.
21. Rzevski G., Skobelev P. Emergent Intelligence in Large Scale Multi-Agent Systems// international journal of education and information technologies. – 2007/ – Issue 2, Volume 1. – P. 64–71.
22. Sutton T. Developing Teachers. Improving professional development for teachers. // Improving social mobility through education. – L.: The Sutton trust, January 2015. – 28 p.
23. Sykes G., Wilson S. How Teachers Teach: Mapping the Terrain of Practice. Educational Testing Service. – Princeton, N.-J.: University of Connecticut, 2015. 137 p.
24. Tochon F.V. Deep Education // Journal for Educators Teachers and Trainers, 2010. V.1. – P. 1–12.
25. Tochon F.V., Hanson D. The deep approach: World language teaching for community building. Madison, WI: Atwood Publishing, 2003. – P. 11–28.
26. Umpleby S.A Brief History of Cybernetics in the United States // Austrian Journal of Contemporary History. 2008. Vol. 19. No 4. P. 28–40.
27. Vittikh V.A. Evolution of ideas on management processes in the society: from cybernetics to evergetics // Group Decision and Negotiation. – September 2015 – V. 24, issue 5. – P. 825–832.
28. Vittikh V.A. Heterogeneous Actor and Everyday Life as Key

Concepts of Evergetics // Group Decision and Negotiation, November 2015. – V. 24, issue 6. – P. 949–956.

29. Vittikh V.A. Introduction to the Theory of Intersubjective Management // Group Decision and Negotiation. – January 2015. – V. 24, issue – 1. – P. 67–95.

30. Wooldridge M. An Introduction to MultiAgent Systems. N.-Y.: John Wiley & Sons Ltd, 2002. – 366 p.

УДК 378.14:159.947.5

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РОЛИ МОТИВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Артемова Вера Степановна,
кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой русского и иностранных языков
Брянского государственного инженерно-технологического университета
(г. Брянск, Российская Федерация)*

Объективной потребностью современного общества является поиск оптимальных путей повышения мотивации при изучении иностранных языков. В статье рассматриваются некоторые аспекты роли мотивации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе.

Ключевые слова: *мотивация, стимулирование, иностранные языки, традиционный подход, динамический процесс, неязыковой вуз, активность.*

SOME ASPECTS OF THE ROLE OF MOTIVATION IN TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

*Artemova Vera Stepanovna,
candidate of philological sciences,
assistant professor, Head of Department of Russian
and Foreign Languages, Bryansk State Engineering
and Technological University
(Bryansk, Russia)*

The objective necessity of modern society is the search of optimal ways of increasing motivation when learning foreign languages. The paper deals with some aspects of increasing motivation in teaching foreign language at non-linguistic higher educational establishment.

Key words: *motivation, stimulation, foreign languages, traditional approach, dynamic process, non-linguistic higher educational establishment, activity.*

Овладение любым иностранным языком требует напряженного и кропотливого труда. Очевидно, что такая интеллектуальная деятельность должна быть высоко мотивирована. В связи с этим, вопросы мотивации становятся все более актуальными, их изучают педагоги, психологи, методисты. Многолетняя практика преподавания иностранных языков показывает, что значительная часть студентов до сих пор слабо мотивирована к изучению иностранного языка. Причины очевидны: языковой среды нет, трудно вызвать иноязычную мотивацию говорения. Для устранения данных причин требуются новые формы и методы обучения. Традиционный подход не может быть единственной формой удовлетворения потребностей в общении на иностранном языке.

Стимулировать развитие мотивации возможно и необходимо системой психологически продуманных приемов. Общий смысл развития учебной мотивации состоит в том, чтобы переводить студентов с уровня отрицательного и безразличного отношения к иностранному языку к зрелым формам положительного отношения к учению действительному, осознанному, ответственному.

Мотивация – побуждение к действию, динамический процесс физиологического и психологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость. Она играет одну из главных ролей в изучении иностранного языка во всем мире. Такое утверждение не случайно, бесчисленные исследования и эксперименты в обучении показали, что мотивация – это ключ к обучению в целом. В эпоху глобализации всех сфер общественной жизни проблема мотивации в изучении иностранных языков становится чрезвычайно актуальной. Глобализация означает, что все более возрастает роль личных контактов людей, а, следовательно, и вербальной коммуникации, в том числе и межнациональной, которая требует знания иностранного языка. Иностранный язык выполняет огромную роль в формировании личности и повышении образования, ведь с помощью него можно получить непосредственный доступ к духовному богатству другой страны, открыть возможность непосредственной коммуникации с представителями других народов. Поэтому неудивительно, что в последнее время в нашей стране существенно вырос интерес к изучению иностранных языков.

Расценивая мотивацию как важнейшее начало процесса овладения иностранным языком, обеспечивающую его результативность, нужно иметь в виду следующее: мотивация – сторона субъективного мира обучаемого. Она определяется его собственными побуждениями и пристрастиями, осознаваемыми им потребностями. Отсюда все трудности вызова мотивации у обучающихся со стороны. Преподаватель может лишь опосредованно повлиять на нее, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у обучающихся возникает личная заин-

тересованность в работе. Вопросом повышения мотивации, сохранения и развития у студентов интереса к предмету «иностраннй язык» уделяется большое внимание, как в психологии, так и в методике обучения этому предмету. Сложность и многогранность подчёркивают многие методисты и в соответствии с этим предлагают различные подходы к решению этой проблемы.

Пути решения связываются с:

- 1) созданием специально разработанной системы упражнений, выполняющие которые студенты ощущали бы результат своей деятельности;
- 2) вовлечение эмоциональной сферы в процесс обучения;
- 3) использованием на уроках аудиовизуальных средств;
- 4) использованием личностной индивидуализации.

Так же благодаря наблюдениям, можно сказать, что повышение мотивации идёт через:

- 1) вовлечения студентов в самостоятельную работу на занятии;
- 2) проблемность заданий и ситуаций;
- 3) контроль знаний, умений и навыков;
- 4) использование познавательных (ролевых, деловых) игр;
- 5) страноведческий материал и, конечно, доброжелательное отношение студентов.

Согласно психологическим исследованиям мотивации и интереса при обучении иностранному языку усилия учителя должны быть направлены на развитие внутренней мотивации учения студентов, которая исходит из самой деятельности и обладает наибольшей побудительной силой. Если, студента побуждает заниматься сама деятельность, когда ему нравится говорить, читать, воспринимать иностранную речь на слух, узнавать новое, тогда можно сказать, что у него есть интерес к предмету «иностраннй язык» и обеспечены условия для достижения определенных успехов. В настоящее время учителя-новаторы уделяют внимание принципам личносно – ориентированного подхода, при котором в центре находится внимание к личности студента. Конечно, проблема мотивированности в обучении возникает по каждому предмету, но особенно остро она проявляется в изучении иностранного языка. Все дело в особой специфике предмета, требующей от студента наличия определенной базы и коммуникативных способностей. Нередко это вызывает у студентов определенные сложности и мотивированность исчезает. Поэтому, рассматривая мотивацию как основную движущую силу в изучении иностранного языка, отметим, что мотивы относятся к субъективному миру человека, определяются его внутренними побуждениями. Человек сможет выучить иностраннй язык, если только сам почувствует необходимость в этом, то есть будет замотивирован.

Мотивировать обучающихся к деятельности, пробудить и поддерживать их интерес к изучаемом языку необходимо потому, что мотивиро-

ванная деятельность, интерес к предмету деятельности, как известно, отличается эмоциональным отношением личности к делу, вследствие чего напрягается внимание, углубляется мышление, облегчается запоминание и восприятие, материал задерживается в память дольше. Студент, таким образом, активно вовлекается в деятельность, овладевает изучаемым материалом, что, в свою очередь влияет на закрепление у него интереса к данному языку и тем самым способствует повышению эффективности обучения. Однако следует помнить, что если мотивация слишком сильна, то увеличивается уровень активности и напряжения у обучаемого, вследствие чего эффективность работы может ухудшиться. В таком случае высокий уровень мотивации вызывает нежелательные эмоциональные реакции. Необходимо найти ту «золотую» середину, при которой высокая эффективность соседствует с получением радости и удовлетворения от изучения иностранного языка. Наиболее действенным средством развития положительной мотивации является включение интеллектуальной деятельности соревновательного характера. Это и ролевые, и деловые игры, и участие в различной проектной деятельности, КВНы, викторины и т.д. Иностранный язык- это средство выражения мысли, а мысль приводится в движение мотивом, потребностью. Поэтому современный преподаватель должен искать всё новые и новые пути в своей работе, чтобы мотивированная мысль обучающихся находила свои средства выражения.

Рассмотрим влияние ролевой или деловой игр как средства повышения мотивации при изучении иностранного языка. Ролевая игра представляет собой условное воспроизведение ее участниками реальной практической деятельности людей, создает условия реального общения. Эффективность обучения при данной форме работы обусловлена взрывом мотивации, повышением интереса к предмету. Ролевая игра обладает большими возможностями мотивационно-побудительного плана. Общение немислимо без мотива, а в учебных условиях непросто вызвать мотив к высказыванию. В условиях иноязычного общения важно, чтобы обучающиеся смогли выразить то, что им хочется сказать.

Для усиления влияния мотивации следует использовать различные источники информации, показывающие значение владения иностранным языком. Мотивация побуждает интерес, интерес в свою очередь развивает творческую активность и способствует получению глубоких знаний.

Любая познавательная деятельность учащихся наряду с операционными компонентами (знания, умения и навыки) включает и мотивационные (мотив, интерес, отношение). Именно игра является одним из сильных мотивов при обучению иностранному языку. Кроме того, с помощью игры успешно отрабатывается произношение, активизируется лексический и грамматический материал, развиваются навыки ауди-

рования, устной речи. В игре развиваются творческие, мыслительные способности человека. В ней предполагается принятие различных решений: как поступить, что сказать, как выиграть. Обучающие и деловые игры помогают сделать процесс обучения иностранному языку интересным и увлекательным. Но, применяя разные виды игр на занятиях, нужно учитывать следующие моменты:

- выбор формы игры должен быть педагогически и дидактически обоснован;
- должно быть задействовано наибольшее количество участников;
- игра должна соответствовать языковым возможностям участников;
- языковые игры должны проводиться на иностранном языке;
- следует не забывать, что игры не могут заменить систематического учебного процесса и интенсивной тренировки.

Использование разных видов игр на занятиях по иностранному языку показало эффективность этого приёма, прежде всего для развития навыков и умений устной речи. Ролевые и деловые игры способствуют расширению ассоциативной базы при освоении языкового материала, способствуют формированию учебному сотрудничеству и партнёрству.

Литература

1. Готлиб Р.А. Социальная востребованность знания иностранного языка / Р.А. Готлиб // Социологические исследования. – 2009. – №2. – С. 122–127.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Питер, 2000. – 512 с.
3. Саланович Н.А. Лингвострановедческий подход как средство повышения мотивации при обучении иностранному языку в старших классах средней школы: Автореф. дис.... канд. пед. наук / Н.А. Саланович. – М., 1995. 20 с.

УДК 378.016:798 – 056.24

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ

*Асташова Елена Николаевна,
преподаватель кафедры физического воспитания
Института физического воспитания и спорта
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье рассматриваются многогранные аспекты проблемы организации подготовки современных студентов, имеющих проблемы со здоровьем на занятиях по физическому воспитанию. В качестве эффективной альтернативы, автор выдвигает идею создания элемента культуры, которая создает мощные и эффективные стимулы для поощрения человека систематически заботиться о своем здоровье, и идею творческой активности студентов в области спорта и спортивные мероприятия.

Ключевые слова. *Здоровье, спорт, самовоспитание, молодежь.*

MAIN ASPECTS OF TRAINING STUDENTS OF SPECIAL GROUP ON PHYSICAL EDUCATION CLASSES

*Astashova Elena Nikolaevna,
teacher of the department of Physical Education,
Institute of Physical Education and Sports, State University
«Luhansk Taras Shevchenko State University»
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

The article discusses the multifaceted aspects of the problem of training contemporary students with health problems in the classroom for physical education. As an effective alternative, the author puts forward the idea of establishing a cultural element that creates a powerful and effective incentives to encourage the person to systematically take care of your health, and the idea of students ' creative activity in the field of sports and sporting events.

Key words. *Health, sports, self-education, youth.*

В связи с высоким уровнем развития мирового сообщества требования к образовательной подготовке выпускника высшего учебного заведения очень высоки. Гиподинамический образ жизни студента, многочасовые занятия за компьютером негативно сказываются на здоровье студентов. Эта проблема характерна для всего мирового сообщества. В нашей стране ее разрешение определяется необходимостью получения в вузе не только профессиональных знаний, но и формирования потребности регулярно заниматься оздоровительной деятельностью, физическим самосовершенствованием. Поэтому в настоящее время наибольшую важность, актуальность и своевременность приобретают вопросы о состоянии здоровья учащейся молодежи, формирования у студентов ценностной ориентации на укрепление своего здоровья.

Основа системы физической культуры до недавнего прошлого сводилась к выполнению обязательных и единых для всех общих требований и нормативов, что в конечном итоге противоречит идее индивидуального подхода к воспитанию студенческой молодежи. Происходит практическое отчуждение физической культуры от самого человека, от его индивидуальных потребностей и, следовательно, от активного от-

ношения к своей физической активности, углубление и обострение проблем здоровья [4, с. 2].

Примером может служить статистика, проведенная о состоянии здоровья студентов-экономистов Одесского института финансов Украинского государственного университета финансов и международной торговли, которая свидетельствует, что за последние годы увеличилось число студентов переведенных из основной группы в подготовительную или специальную медицинскую. Так среди 917 будущих экономистов у 16 % выявлена избыточная масса тела и нарушения обмена веществ, у 32 % – нарушения работы сердечно-сосудистой системы, у 14 % – нарушения работы желудочно-кишечного тракта и зрения; 11 % – нарушения работы дыхательных путей; 10 % – нарушения работы мочевыделительной и эндокринной систем, 17 % – нарушения осанки и работы опорно-двигательного аппарата. Количество здоровых студентов в группах колеблется в пределах 19–33 %). Это еще раз подчеркивает актуальность проблемы сохранения здоровья студентов [1, с. 104].

В современный период развития страны проблема физического развития, обучения и воспитания студентов приобретает все большую актуальность в связи с рядом общественных тенденций. Так, в высших учебных заведениях наблюдается достаточно низкая эффективность занятий по физической культуре; отсутствие спортивного инвентаря и оборудования для организации учебного процесса и работы секций; снижение интереса к занятиям физической культурой; снижение естественной двигательной активности студентов; высокий уровень заболеваемости среди молодежи вследствие снижения общего иммунитета; слабое развитие оздоровительных физкультурных и спортивных традиций.

В связи с этим идет поиск новых идей и подходов к организации физкультурно-спортивной работы с населением, особенно с молодежью, разрабатываются и внедряются в практику инновационные проекты и программы

Исходя из вышеизложенного, одной из важнейших задач физического воспитания студентов является во-первых, научное обоснование применяемых средств и методов физической культуры и во-вторых, изучение интересов и потребностей в проведении самостоятельных оздоровительных занятий, направленных на повышение уровня физического развития, физической подготовленности и функциональных возможностей организма [2, с. 264–269, 3, с. 15–19].

Современный этап развития науки может быть охарактеризован как период тесного содружества педагогических, медицинских, психологических, философских подходов к комплексному восстановлению здоровья. Уровень оздоровления определяется организацией активной деятельности молодого человека и воспитанием у него жизненной потребности и желания быть здоровым [4, с. 2].

На кафедре физического воспитания и спорта Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова были проведены исследования, направленные на выявление интересов и потребностей студентов с ослабленным здоровьем к занятиям физической культурой и спортом. Всего было опрошено 104 студента дневной формы обучения трех факультетов, занимающихся физической культурой в специальном учебном отделении. Выборочную совокупность составили: юноши – 51 чел (49 %), девушки – 53 чел (51 %). Возраст респондентов: 16–18 лет – 66 чел (63,5 %), 19 лет и старше – 38 чел (36,55 %). Среди опрошенных студентов постоянно занимаются физической культурой и спортом 40,3 %, от случая к случаю – 35,3 %, совсем не занимаются – 24,4 %. В качестве основной причины своей низкой физкультурно-спортивной активности респонденты указали: отсутствие свободного времени (54,7 %), подходящих условий для занятий (28,4 %), а 16,9 % опрошенных сослались на отсутствие желания заниматься. Большинство студентов (72 %) считает, что регулярные занятия физической культурой имеют большое значение для оздоровления организма. Следует отметить, что у юношей показатель позитивного отношения несколько выше, чем у девушек. Но при оценке влияния таких занятий в развитии общей культуры личности лишь 35,6 % указали на возможность повышения уровня культуры занимающихся спортом, 40,1 % сомневаются и 24,3 % считают это в принципе невозможным. Больше половины респондентов (70,3 %) также высказали сомнения по поводу возможности повышения интеллектуальных способностей при систематических занятиях физической культурой и спортом. Прежде всего, необходимо учитывать, что многие из них имеют поверхностные знания о своем организме, даже о простейших показателях физического состояния. Так, только 70 % опрошенных знают свой рост и вес, 42 % – пульс в покое, еще меньше (21 %) знают свое артериальное давление. Настораживает тот факт, что практически никто из студентов не контролирует показатели частоты сердечных сокращений при выполнении физической нагрузки во время оздоровительных тренировок. [5, с. 144].

Очевидно, что одна из основных причин достаточно слабой ориентации молодых людей в своем реальном поведении на здоровье и высокий уровень физического развития – отсутствие достаточно существенных моральных и материальных стимулов, культурных традиций [2, с. 264–269]. Другими словами, речь идет о формировании такого элемента культуры, который создает мощные и эффективные стимулы, побуждающие самого человека, без принуждения, систематически заботиться о своем здоровье и физическом совершенствовании. Время меняет приоритеты, заставляя по-иному смотреть на происходящее, на взаимоотношения и даже на устоявшиеся принципы. Для того чтобы кардинально преобразовать поведение студентов надо, прежде всего,

изменить их мышление. Одним из возможных вариантов реализации данной идеи обогащения сложившейся модели поведения молодежи является повышение творческой активности студентов в сфере физкультурно-спортивной деятельности. Совершенно очевидно, что творческий креативный потенциал занятий физкультурой и спортом реализуется недостаточно полно и эффективно. Несомненно, большое значение имеют относительно стабильные характеристики проявления эмоциональной сферы и поведения, которые снижают вероятность возникновения заболеваний. Эта причинно-следственная связь раскрывается при помощи таких показателей, как увлечения студента, его личные качества (сила воли, нравственность, целеустремленность, чувство собственного достоинства, чувство долга, уважение к себе и окружающим и т.п.), цели и приоритеты в жизни. Так, замечено, что увлеченные, целеустремленные, духовно богатые натуры болеют реже. Можно предположить, что это обусловлено такими причинами: формированием мотивации на гармоничное развитие; умением рационально организовать режим дня; удовлетворенностью от занятий любимыми видами деятельности; особым восприятием жизни, самообладанием в трудные моменты; нравственной и моральной устойчивостью. Поэтому во время проведения занятий со студентами мы считаем важным акцентировать внимание молодых людей на целенаправленном воспитании интереса к творческой работе, которая является непреходящей ценностью во все времена. Знания, жизненный опыт, талант – это те богатства, которые никто не в силах отнять у человека, какой бы стороной не повернулась к нему действительность. Таким образом, при условии своевременной и целенаправленной подготовки, молодой человек в дальнейшем сам будет в состоянии быть творцом своего здоровья и его надежным хранителем.

Следовательно, на наш взгляд, существует тесная связь между физическим здоровьем и духовностью молодого человека. Поэтому о воспитании здоровой нации необходимо заботиться не только медикам, но и психологам, социологам, философам, педагогам, политикам, работникам СМИ и другим специалистам. Если молодой человек постоянно будет находиться в здоровьесформирующей среде, это не может не повлиять в конечном итоге на его мировоззрение. При этом важная роль должна отводиться самовоспитанию, реализации индивидуальных потенциалов личности. В этой связи формы и методы организации физкультурно-спортивной деятельности, органично дополняющие модель жизнедеятельности молодых людей, обеспечивают удовлетворение разнообразных социально-культурных и личностных целей студентов, в том числе и духовного порядка. А духовности, на наш взгляд, принадлежит ключевое значение в обеспечении интегральной целостности здорового организма.

Литература

1. Башавець Н.А. Методика оцінювання рівня культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації майбутніх економістів: [навч.-метод. посібник для студ. та виклад. вищ. навч. закладів] / Н.А. Башавець. – Одеса, 2009. – 160 с.
2. Войтенко Е.П. Медико-социальный аспект пропаганды физической культуры среди студентов-медиков / Е.П. Войтенко, Л.И. Гугучкина / Учебно-исследовательская работа студентов: Сб. научно-мед. работ. – Харьков: ХГИФК, 1995. – С. 264–269.
3. Дьяченко Т.В. Проблемы интеграции в реабилитационном образовании (педагогический подход к здоровью индивида и его восстановлению) / Т.В. Дьяченко / Наука. Здоров'я. Реабілітація: Матеріали II Міжнар. наук.-метод. конф. – Вип. II. – Луганськ: Знання, 2004. – С. 15–19.
4. Лотоненко А.В. Ценности профессионального физкультурного образования / А.В. Лотоненко, Ф.И. Собянин, А.Ф. Куликов // Теор. и практика физ. культуры. – 2004. – № 6. – С. 22–29.
5. Лаптев А.П. Береги здоровье смолоду. / А.П. Лаптев – М.: Медицина, 1988. – 144 с.

УДК 307.07

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ МУЗЫКИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

*Афтимичук Ольга Евгеньевна,
доктор педагогических наук, профессор
Государственного университета
физического воспитания и спорта
(г. Кишинев, Республика Молдова)*

Система подготовки преподавателя физической культуры предусматривает воспитание координационных способностей, основой которых является чувство ритма, что формируется в рамках дисциплины «Музыкально-ритмическое воспитание». Принимая во внимание наличие богатого арсенала средств музыки, учебные занятия осуществляют и культурно-нравственную функцию.

В статье представлены две образовательные направленности музыки – психологическая и педагогическая, которые необходимо учитывать в системе профессиональной подготовки специалиста по физической культуре.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, преподаватель физической культуры, музыка.*

PSYCHO-PEDAGOGICAL ORIENTATION OF MUSIC IN PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM OF SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE

*Aftimichuk Olga Evgenevna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
of the State University of Physical Education and Sport
(Chisinau, Moldova)*

The training system for teacher of physical education provides the education of coordination abilities, which is based on the sense of rhythm that is formed within the discipline «Musical-rhythmic education». Considering availability of rich resources of music, training lessons are performed cultural and moral function.

The article presents two educational directivities of music – psychological and pedagogical, believing that it is necessary to consider in the professional training system of specialists in physical culture.

Key words: *professional training, teacher of physical culture, music.*

Подготовка специалиста по физической культуре предполагает формирование широкого круга профессиональных умений. Наряду с общепедагогическими умениями специалисту необходимо обладать и специфическими, музыкально-ритмическими/двигательными умениями, являющимися необходимым условием для проведения занятий. К ним относятся следующие умения: проведение упражнения в соответствии с музыкально-ритмической композицией; выполнение ритмического подсчета в соответствии с музыкальным размером; своевременная подача команды и специальных жестов для начала и окончания упражнений; осуществление методических замечаний и указаний в соответствии с ритмом выполняемых движений.

Основу перечисленных умений составляет чувство ритма, которое можно развить у тех, кто им не обладает, и совершенствовать тем, кто с рождения спонтанно его проявлял. Разрешению данной проблемы способствует музыкально-ритмическое воспитание. Базовыми задачами данной дисциплины являются воспитание чувства ритма и формирование на его основе интегративной (слухо-рече-зрительно-двигательной) координации.

Помимо задач профессиональной подготовки, система музыкально-ритмического воспитания осуществляет и нравственно-эстетическое воспитание будущих учителей, преподавателей и тренеров. Этому способствует все содержание музыкального образования.

В первую очередь это касается психологических наук. Наряду с общей психологией музыкальная психология берет свое начало с древнейших времен. Так Пифагор сравнивал общественную деятельность, как с музыкальным ладом, так и с оркестром, в котором каждому человеку, подобно инструменту в оркестре, отведена своя роль. Им было созда-

но учение об эвритмии, под которой понималась способность человека находить верный ритм во всех жизненных проявлениях. Пифагор декларировал, что через нахождение верного ритма человек может войти в ритм жизни своего города, а затем и подключиться к ритму мирового целого – космоса, основанного на законах вселенской гармонии. Также Пифагором было установлено, что определенные мелодии и ритмы оказывают соответствующее влияние на психическое состояние людей [13].

По мнению Платона, сила и могущество государства зависят от того, какая музыка в нем звучит, в каких ладах и ритмах. Древнегреческий философ считал, что в государстве допустима только та музыка, которая помогает возвыситься человеку [11].

По мнению Аристотеля, музыка является средством гармонизации индивида с обществом. Он разработал учение о мимесисе, что предполагало представление о внутреннем мире человека и способах воздействия на него при помощи искусства. В рамках теории мимесиса Аристотелем была разработана концепция «катарсиса», согласно которой при созерцании театральных постановок в душе зрителя и слушателя происходит освобождение от болезненных аффектов. Аристотель полагал, что в процессе глубокого сопереживания человек очищается духовно, и его личная/частная жизнь перерастает от своей единичности до всеобщности, подразумевая под этим общественную жизнь [2].

Аристотель свидетельствовал о воздействии музыки на психическое состояние человека, подробно описал музыкальные лады, одни из которых делают человека жалостливым и размягченным, другие – способствуют возникновению раздражения или возбуждения. Такие же выводы касались и музыкальных инструментов.

Однако научная музыкальная психология берет свое начало в труде немецкого естествоиспытателя Германа Гельмгольца «Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа теории музыки» [4]. Им была разработана резонансная теория слуха, согласно которой слуховые ощущения возникают в нас благодаря резонированию внутренних органов слуха в ответ на внешние воздействия.

Физиологические основы музыкальной психологии можно обнаружить в трудах таких ученых-физиологов, как И.М. Сеченов, И.П. Павлов, в учении о высшей нервной деятельности, рефлексорном характере психики, изучении 2-й сигнальной системы.

Большой вклад в развитие науки внесли немецкие психологи, музыковеды Карл Штумпф, Курт Закс, а также швейцарский композитор и педагог Эмиль Жак-Далькроз. Среди русских композиторов, музыковедов, музыкальных психологов и педагогов значительный вклад в развитие музыкальной психологии внесли Б.В. Асафьев, Н.А. Гарбузов, С.М. Майкапар, Л.А. Мазель, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, Б.М. Теплов, Ю.Н. Тюлин и др.

В исследованиях А.Н. Леонтьева, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинского, А.Н. Сохора, Б.М. Теплова предпринимались попытки рассмотрения музыкального восприятия как процесса, органически связанного с личностью человека во всем многообразии ее отношений с действительностью. Их работы обращают внимание на то, что восприятие человеком окружающего его мира исходит из его собственных интересов, настроений, ожиданий, целостных ориентации данного субъекта.

Исследования В.И. Петрушина [13] подтвердили ранее полученные факты о том, что на содержание воспринимаемых музыкальных образов влияют не столько те или иные музыкальные способности, которыми обладает слушатель в момент встречи с музыкой, сколько те ценности и связанные с ними умонастроения, которые образуют ядро личности слушателя.

Психологическая наука доказывает, что в любую деятельность, в том числе и в процесс восприятия, человек всегда привносит свои индивидуальные черты, свои личностные особенности. На характер восприятия влияют, как считает Г.Л. Головинский [5], общая культура социальной среды, принятый в ней круг чтения, отбор предпочитаемых видов искусства, опыт их восприятия слушателем, его психофизиологические характеристики в момент слушания и многие другие факторы. Говоря другими словами, в содержании музыкальных образов отражаются особенности ценностных ориентаций слушателей. Таким образом, как считает В.И. Петрушин [12], если знать из-за чего человек грустит, гневается или чему радуется, можно судить о его социальной зрелости, проявляющейся, в частности, в усвоении общезначимых норм и требований.

Услышать в звуках музыки отражение тончайших душевных движений и выражение серьезных и глубоких переживаний дано не каждому человеку. Научить слушателя переживать чувства и настроения, выражаемые композитором при помощи звуков, специальным образом организованных, значит развить у него музыкальное восприятие, предполагающее процесс активного сотворчества и сопереживания с представленным образом. В этом случае музыка представляет собой язык невербальной коммуникации. Подобно речи человека, механизмом которого является язык [7], музыка имеет свою структуру (мотив, фраза, предложение, период), свои средства выражения (ритм, темп, динамические оттенки, акценты, интонация, гармония, лад, мелодия и др.). Музыка, как и речь, способна существовать в сознании человека без непосредственного присутствия языковой системы. Более того, для образования музыкальных образов в сознании слушателя язык не требуется, хотя понимание музыки доступно сознательному осмыслению и некоторому вербальному оформлению. При этом музыка сама является языком общения, самым верным проводником в эмоциональный мир человека. Там «... где кончаются слова, там начинается музыка» [3, с. 25].

Однако постижение языка музыки невозможно без опоры на язык речи. На это указывал выдающийся педагог В.А. Сухомлинский: «Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки, но без слова нельзя приблизиться к этой тончайшей сфере чувств» [8, с. 45].

Выразительность языка музыки во многом можно сравнить с выразительностью речи. Между музыкой и речью много общего, поскольку и музыкальные звуки, и речь воспринимаются слухом. Речевая интонация обладает теми же выразительными возможностями – тембр, высота, сила голоса, темп и ритм речи, акценты, паузы, что и музыкальная интонация.

Академик Б.В. Асафьев [1] научно обосновал парадигму музыкального искусства как интонационного искусства, заключающегося в воплощении эмоционально-смыслового содержания музыки подобно воплощению в интонациях речи внутреннего состояния человека. Средствами речевой интонации человек выражает свои чувства, настроения, мысли. К примеру, взволнованная речь человека отличается ускоренным темпом, непрерывностью либо, наоборот, наличием небольших пауз, повышением голосового регистра, наличием акцентов. То же происходит и в музыке. Музыка, передающая смятение, обычно использует те же средства: музыкальное произведение исполняется в ускоренном или быстром темпе, мелодия имеет серию акцентов и кульминационную вершину, предполагающую выход на верхний регистр и т.п.

Здесь необходимо отметить, что своему происхождению музыка и речь обязаны звуку. В этом аспекте ученые рассматривают язык как часть естественной среды, охватывающей жизнедеятельность человека, поскольку звук является универсальным средством общения в мире природы.

Поскольку звук представляет собой физическую характеристику волнового происхождения, то здесь имеет место указать на его ритмовую структуру. При этом надо отметить, что человек обладает собственным набором ритмовых структур, называемых биоритмами.

Особый интерес привлекают к себе биоритмы мозга. По данным психофизиологии, характер волны, ее частота, величина амплитуды могут установить, хотя и в общих чертах, особенности поведения конкретного человека. Индивиды с высокой амплитудой альфа-ритма характеризуются как спокойные, уравновешенные, уверенные в себе. Низкая амплитуда альфа-ритма наблюдает противоположные черты: напряженность, беспокойство, неадекватность поведения в неординарной ситуации. Английский психофизиолог Грэй Уолтер указывает на наличие ограничения скорости, налагаемой частотой альфа-ритма на быстроту наших психических процессов: «Более быстрый ритм, бесспорно, имеет ценность в жизненной борьбе. Эффективное различие между альфа-ритмами, скажем, с 8 и 13 колебаниями в секунду проявляется в воз-

возможной скорости остановки автомобиля: при скорости 80 км/час шофер с быстрым альфа-ритмом выигрывает 1,5 м тормозного пути. Равным образом пешеходы и велосипедисты с более быстрыми альфа-ритмами имеют больше шансов избежать катастрофы» [14, с. 273]. Ритмическую пульсацию со скоростью 8 звуков в секунду (альфа-ритм) можно проследить в финале «Третьего концерта» для фортепиано Людвиг Ван Бетховена, во многих военных маршах. Звуковое движение, соответствующее ритмической частоте бета-ритма, прослеживается во многих виртуозных пьесах – этюдах Фредерика Шопена, Ференца Листа, Никколо Паганини. В этом ракурсе дельта-ритм мозга можно соотносить с ритмической пульсацией трех звуков в секунду, что можно услышать в «Лунной сонате» Л. Ван Бетховена, во многих ноктюрнах Ф. Шопена [13].

Данная информация позволяет предположить, что при восприятии музыкального ритма биоритмы мозга непроизвольно настраиваются на его частоту. И это показательно при возникновении различных по характеру эмоциональных переживаний. Так, наиболее сильные переживания могут возникнуть в момент совпадения доминирующего биоритма с частотой музыкальной ритмической пульсации, что представляет собой так называемый резонанс. А.А. Ухтомский еще в 1940 году указывал, что для наиболее эффективного воздействия на нервную систему «требуется знать диапазон доступных к усвоению ритмов действия в ней» и что «ключ к доминированию создается через тактично подобранный и настойчиво выдержанный ритм влияний» [16, 67]. Таким образом, правильно подобранная музыка оказывает влияние на целенаправленную деятельность человека, поскольку способствует такой ритмической перестройке организма, которая обуславливает более эффективное протекание физиологических процессов.

Исходя из этих положений, для исследования деятельности мозга физиологи используют метод «Реакции навязывания ритма». Эта «реакция» будет зависеть от свойства нервной системы человека, что предполагает параметр «сила-слабость». В этом аспекте было выяснено, что у лиц со слабой нервной системой, которой соответствует высокая чувствительность, наблюдается более выраженная реакция перестройки биоритмов на сравнительно большую зону частот. Для человека с сильной нервной системой, обладающего меньшей чувствительностью, реакция навязывания ритма выражается слабее. Исследования показывают, что людям со слабой нервной системой, по сравнению с сильной нервной системой, характерны более высокие коэффициенты навязывания низких частот 4 и 6 кол/сек [6].

Если говорить о музыкальном восприятии, можно предположить, что, скорее всего, лица со слабой нервной системой будут гораздо тоньше и глубже чувствовать и переживать содержание музыкальных произведений. Тем же, кто является обладателем сильного типа высшей

нервной деятельности, предпочтительна музыка, написанная в быстром темпе, на динамических оттенках forte и продолжительно звучащую. И наоборот, обладатели слабого типа будут тяготеть к спокойной и негромкой (piano) музыке.

Вышесказанное подводит нас к заключению о том, что музыка способна передавать эмоциональное состояние человека, богатство его чувств, наблюдающихся в реальной жизни.

Но музыка не только воздействует на внутреннее психологическое состояние человека. Как заметили еще в древности, в определенной степени она способна формировать его идеологию и мировоззрение. Идеологическое воздействие музыки проявляется в формировании у человека тех или иных этических установок. Аристотель объяснял феномен этического воздействия музыки тем обстоятельством, что в ее существенной основе лежат некие «зародыши нравственных состояний», которые, по его мнению, придают музыке статус обязательной педагогической дисциплины: «Мелодия содержит движения, движения эти деятельны, а действия суть знаки этических свойств... Музыка способна оказывать известное воздействие на этическую сторону души; и раз музыка обладает такими свойствами, то, очевидно, она должна быть включена в число предметов воспитания молодежи» [2, с. 12].

Нравственную и эстетическую культуру считают важными составляющими духовности человека. Не случайно об уровне духовности человека судят по состоянию нравственного переживания, проявлению эстетического вкуса, а также воспитанию, ориентированному на развитие культурных ценностей. В этом плане важное место принадлежит музыке, являющейся одним из многочисленных воспитательных средств. Она пробуждает в человеке представление о возвышенном, величественном, чистом и прекрасном в жизни. Музыка объединяет нравственную и эстетическую культуру на пути формирования духовности. Античная эстетика провозглашала, что духовность проявляется как процесс гармонизации мысли и чувства, а там где гармония – там красота и эстетика [10]. Нравственно-эстетическое воспитание способствует формированию гуманизма, являющегося принципом мировоззрения, в основе которого заложены такие положения, как убежденность в безграничности возможностей человека и его способности к самосовершенствованию; требование свободы и защиты достоинства личности; идея о праве человека на счастье и о том, что удовлетворение и духовных, и материальных потребностей и интересов должно быть конечной целью общества [15].

И поскольку само понятие «гуманность» предполагает реальную деятельностную сторону, характеризующую личностные, духовно-нравственные качества человека, его культуру в целом, то под гуманностью, как качеством личности, прежде всего, понимают деятельностную сторону поведения человека, отражающую его духовно-нрав-

ственные ценности по отношению к другим людям и природе в целом, проявляющиеся в милосердии, человеколюбии, человечности, сострадании и доброте [9]. С этих позиций система воспитания нравственной и эстетической культуры возможна с участием музыки, поскольку она обладает большой силой эмоционального воздействия и потому является важным средством формирования идейных убеждений, нравственных и эстетических идеалов.

О высокой культуре слушателя музыки можно говорить не тогда, когда он проявляет эмоции на понравившуюся ему музыку, а тогда, когда его переживания выявляют общественно значимый смысл, заключающийся в неких отношениях слушателя с другими людьми и его связи со всем обществом в целом. Другими словами, эмоции слушателя выступают не как функции его личной духовной жизни, а как явление, имеющее объективный смысл и значение, являющееся как бы переходной ступенью от психологии к идеологии. И потому, чем больше и ярче у него выражены переживания, тем на более высокой ступени социально-нравственного развития он находится. Такую общественную сущность музыкального восприятия и музыкального переживания можно наблюдать при восприятии одной и той же музыки, когда один человек представляет себе картины и образы новогоднего карнавала или циркового представления, а другой видит образы радости по случаю достижения общественно значимой цели. Это демонстрирует всю субъективность восприятия музыкального произведения и констатирует о наличии большой разницы в уровне масштаба личности человека.

Таким образом, можно декларировать, что использование правильно подобранной музыки в системе профессионального образования в области физической культуры будет формировать специалиста не только профильно, но воспитывать в нем полноценную личность, предполагающую все ее структурные характеристики.

Литература

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б.В. Асафьев. Изд. 2-е. – М.: Музыка, Ленинградское отделение, 1971. – 373 с.
2. Аристотель. Политика. Поэтика / Аристотель // Собрание сочинений. – М.: Просвещение, 1984. – Т. 4. – 386 с.
3. Гейне Г. Мысли и афоризмы / Генрих Гейне; сост. К.В. Душенко. – М.: Эксмо-Пресс, 2008. – 70 с.
4. Гельмгольц Г. Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа для теории музыки / Герман Гельмгольц; Пер. с нем. М.О. Петухова; Изд. 3-е. – М.: КД Либроком, 2013. – 584 с.
5. Головинский Г.Л. О вариантности восприятия музыкального произведения / Г.Л. Головинский // Восприятие музыки: Сборник статей / Ред.-сост. В.М. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – 256 с.

6. Голубева Э.А. Реакция навязывания ритма как метод исследования в дифференциальной психофизиологии / Э.А. Голубева // Проблемы дифференциальной психофизиологии. – 1972. – Т. 7. – С. 15–22.

7. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 372 с.

8. Кабалецкий Д.Б. Большой резерв в педагогическом арсенале: [единство этич. эстет. в пед. системе В.А. Сухомлинского] / Д.Б. Кабалецкий // Коммунист. – 1977. – № 13. – С. 90–92.

9. Клепцова Е.Ю. Гуманизация межличностных отношений в образовательной деятельности / Е.Ю. Клепцова. – Киров: Изд. ВятГГУ, 2012. – 286 с.

10. Лосев А.Ф. История античной эстетики [Текст]: [том 1–8] / А.Ф. Лосев. – М.: АСТ; Харьков: Фолио, 2000. [Т. 1]: Ранняя классика / [вступ. ст. А.А. Тахо-Годи]. – 621 с.

11. Малеванский Г. Музыкальная и астрономическая системы Платона в связи с другими системами древности / Г. Малеванский: Труды Киевской духовной академии. – Вып. 2. – Киев, 1983. – С. 29–54.

12. Петрушин В.И. Музыкальное восприятие как средство изучения личности школьника / В.И. Петрушин // Вопросы психологии. – 1986. – №1. – С. 157–164.

13. Петрушин В.И. Музыкальная психология. 2-е изд., испр. и доп. для ст-тов ср. и высш. муз. учеб. завед. / В.И. Петрушин. – М.: Гум. Изд-кий центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

14. Уолтер Г. Живой мозг / Грэй Уолтер; Пер. с англ. – М.: Мир, 1966. – 300 с.

15. Хомякова В.М. Роль музыки в воспитании нравственной и эстетической культуры детей: дис. ... канд. пед. наук / В.М. Хомякова. – Казань, 2000. – 230 с.

16. Шабанов Г.А. Исследование ритмической организации глобальной составляющей биопотенциалов головного мозга человека: дис. ... канд. биол. наук / Г.А. Шабанов. – Владивосток-Магадан, 2005. – 124 с.

УДК 37.091.33 – 024.63

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАННЯ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

*Батальщикова Еліна Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри англійської мови та східної філології
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(м. Луганськ, Луганська Народна Республіка)*

В статті розглядається сутність та особливості використання інтерактивних технологій на різних етапах навчання; визначаються психологічні особливості молодших школярів, школярів середнього та старшого віку й пропонуються практичні поради з використання інтерактивних технологій навчання в роботі зі школярами різного віку. В статті визначається вплив вище відмічених технологій на формування та розвиток особистості; акцентується увага на позиції вчителя при організації навчальної взаємодії на принципах інтерактива, який з транслятора готових ідей перетворюється в фасилітатора, помічника учня.

Ключові слова: ділова гра, інтеракція, інтерактивна технологія, інтерактивне навчання.

PECULIARITIES OF USING INTERACTIVE TECHNOLOGIES AT VARIOUS STAGES OF TRAINING AND THEIR IMPACT ON DEVELOPMENT OF PERSONALITY

*Batalschykova Ellina Yurevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of English Philology and eastern philology
of Luhansk Taras Shevchenko State university
(Lugans'k People's Republic)*

The article considers the essence and peculiarities of using of interactive technologies in various stages of training; identifies the psychological characteristics of younger students, students of middle and old age and provides practical advice on the use of interactive learning technology when working with students of all ages. The article determines the impact of the technologies on the formation and development of personality; the article focuses on the position of teacher in the organization of educational interaction on the principles of interactivity, that of translator of ideas into ready in the facilitator's assistant student.

Key words: interaction, interactive learning, interactive learning technology, role-playing.

Одним з пріоритетних напрямів модернізації вищої педагогічної освіти на сучасному етапі визначено підготовку майбутніх учителів, зокрема вчителів гуманітарних дисциплін, до здійснення професійної діяльності з урахуванням концептуальних положень гуманістичної освітньої парадигми, особистісно орієнтованого підходу, принципів демократизації, гуманізації та активізації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі, реалізації вимог щодо формування школярів як суб'єктів освітнього процесу, розвитку в них творчого, критичного мислення, умінь спілкуватися та вести навчальний діалог тощо.

У сучасних умовах знижується функціональна значущість і привабливість традиційної організації навчання, передача «готових» знань від учителя до учня перестає бути основним завданням навчального

процесу. У зв'язку з цим сучасний педагог повинен уміти створити на уроці атмосферу успіху, паритетного діалогу всіх суб'єктів освітнього процесу, творчої взаємодії на основі використання інтерактивних форм, методів і технологій організації навчального процесу.

Метою статті є розкриття сутності та особливостей застосування інтерактивних технологій на різних етапах навчання та визначення їх впливу на формування та розвиток особистості.

Теоретичні засади інтеракції як педагогічного феномену розкрито в роботах М. Петренко, Є. Коротаєвої, кооперативне та групове навчання досліджували І. Аронсон, Б. Блум, Д. Джонсон, Р. Джонсон та ін., теоретико-методичні проблеми розробки та впровадження інтерактивних технологій у загальноосвітніх закладах освіти – В. Дьяченко, Л. Гейхман, Г. Ксензова, В. Петрова, Л. Пирожено, Є. Полат, О. Пометун, О. Уваров, С. Уткін та ін.

У реалізації освітніх завдань важлива роль відводиться вчителю, який формує інтелектуальний потенціал гуманного суспільства.

У контексті сучасної освіти змінюється роль учителя: з транслятора готових ідей він перетворюється на помічника учня, який прагне допомогати в подоланні перешкод, що з'являються в процесі отримання знань. Учитель навчає учня думати самостійно й використовувати отримані знання для вирішення різноманітних проблем; розвиває творче мислення учнів, навчає їх гнучко адаптуватися до різних життєвих ситуацій.

На підставі аналізу теоретичних засад педагогічної інтеракції (М. Петренко), теорії та практики педагогічної взаємодії (Є. Коротаєва), колективного та кооперативного навчання (В. Дьяченко, О. Уваров та ін.), педагогіки співробітництва (Ш. Амонашвілі, С. Соловейчик та ін.) визначено, що інтерактивне навчання – це навчання, побудоване на основі спілкування та взаємодії, що реалізуються і в технологіях, і в методах, і в організаційних формах.

Порівняльний аналіз традиційних технологій навчання в межах пояснювально-ілюстративного навчання та інтерактивних технологій навчання, підґрунтям яких є особистісно орієнтований підхід, засвідчив спрямованість останніх на діалог, полілог, активну взаємодію, взаєморозуміння всіх учасників освітнього процесу, перехід від трансляційної функції вчителя до функцій фасилітатора, консультанта, тьютора, вирішення загальних, але значущих для кожного учасника завдань, проблем, на створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Сутність інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної активної взаємодії всіх учнів, базується на співпраці, взаємонавчанні рівноправних та рівнозначних суб'єктів навчання, що можливо лише за умов організації групової діяльності.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізна-

вальної діяльності, яка має конкретну передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [7].

Особлива цінність інтерактивного навчання в тому, що учні навчаються ефективній роботі в колективі. Моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу тощо – все це передбачає підготовку учнів до самостійного життя, бо сприяє формуванню атмосфери співробітництва, взаємодії, статусу вчителя як лідера дитячого колективу. При застосуванні інтерактивних форм навчальної діяльності, виключається домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою, учні вчать-ся бути демократичними, спілкуватись з іншими людьми, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення тощо.

У кожному віці застосування інтерактивних технологій навчання має свої особливості про які необхідно пам'ятати вчителю. Розглянемо це більш детально.

Молодший шкільний вік

У цей період у дітей відбувається орієнтація на «правильність», прагнення відповідати певним зразкам (поведінки, відчуттів, моралі), все це робить дітей у цьому віці відкритими долюбих технологій.

Одним із напрямків розвитку у цьому віці стає формування різних соціальних зв'язків. Внутрішнє життя дитини дозволяє їй розуміти свою «непрозорість» для інших. Це дозволяє йому будувати власний психологічний простір і пробувати себе у різних ролях.

Спілкування з однолітками також набуває певних змін для молодшого школяра. Зараз вони опановують знання разом. Багаторазові експерименти щодо засвоєння навчального матеріалу дозволили зробити висновок про те, що знання ефективніші опановуються під час взаємодії дитини з однолітками, ніж з вчителем, тому що у групі однолітків відносини рівноправні, а у спілкуванні з вчителем існує певна ієрархія [8].

Все це дає нам підставу вважати, що інтерактивні технології навчання, з всіма можливостями які вони пропонують (ситуативне моделювання, групова робота, великий спектр ігрових вправ інтерактивного характеру) є саме тим, що відповідає потребам та мисленню дитини у цьому віці.

Добре відомим є той факт, що у молодших школярів переважають ігрові інтереси, довільна поведінка, наочно-образне мислення, практичне ставлення до розв'язання задач тощо. Тому можна вважати доцільним на в початкових класах систематично застосовувати елементи гри у поєднанні з іншими формами навчальної діяльності. Жоден урок не уявляється без інтенсивного темпу, який потребує концентрації уваги від учнів та напруженості всіх їхніх сил. Тому на уроці іноземної мови пізнавальна гра потребує особливо обґрунтованого підходу. Такі пізна-

вальні ігри мають велике значення в розвитку активності школярів та підвищенню мотивації їхньої навчальної діяльності.

Гра на уроці допомагає подолати несміливість, повірити в себе, у свої сили; вивчити нову лексику, мовні конструкції, розвиває кмітливість, дає можливість уникнути перевантажень; сприяє підвищенню пізнавальної активності тощо.

Навчальна мотивація молодших школярів, їхній емоційний стан значною мірою залежить від наявності й рівня розвитку в них інтересів до навчального процесу. Тому вчителеві необхідно вишукувати і використовувати будь-які можливості для підвищення інтересу до свого предмету. Інтерактивні технології навчання забезпечують підтримку цікавості, бо є незвичайними за формою викладу та забезпечують різноманітність навчального процесу.

Середній шкільний вік

Провідною діяльністю підліткового віку спілкування з однолітками. Витворюючи між особистісне спілкування, що існує у світі дорослих людей, підлітки приймають або заперечують його. У цьому спілкуванні формуються смислові орієнтації підлітка на його майбутнє, на взаємовідносини з людьми, з'являються задачі та мотиви подальшої діяльності. Мотиваційно-потребова сфера домінує (Д. Ельконін) [8].

У середніх класах (6–7-х) з'являється тенденція до зниження результативності запам'ятовування лексико-граматичного матеріалу, яке в старшому шкільному віці перетворюється на прискорене забування знань, отриманих у попередні роки навчання.

Вчитель повинен приділяти увагу самостійній навчальній роботі підлітків. Під час занять необхідно формувати у учнів такі вміння як: планувати свій час, орієнтуватися в навчальному матеріалі, виконувати роботу в певній послідовності, працювати з різними носіями інформації, вміти знаходити потрібну інформацію у електронних носіях та адаптувати її до потрібного рівня.

Старші підлітки (8–9 кл.) На них чекає відповідальний етап життя і навчання тісно пов'язане з закінченням школи, вибором життєвого шляху і професії. Це суттєво відбувається на їхніх стосунках з людьми, навчальній діяльності та її результатах.

Особистісний розвиток юнаків і дівчат полягає у формуванні їх моральних поглядів і переконань. Тому вчитель повинен спрямувати зміст комунікативної частини занять на обговорення важливих для підлітків тем.

Мислення підлітка у цей період розвинуте настільки, що він може оперувати абстрактними поняттями, без опори на наглядні образи. Підлітки не тільки здатні думати і висловлювати свою точку зору о свободі, коханні, справедливості, вони також можуть робити висновки та висувати гіпотези, узагальнювати та аналізувати свій досвід (теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже) [8].

Старший шкільний вік (10–11 кл.)

У старшому шкільному віці відбувається активне соціальне формування особистості, тому значну роль у розвитку старшокласників відіграє спілкування, що дозволяє вважати його провідною діяльністю ранньої юності. У цей період учні залучаються до індивідуально-особистісного та стихійно-групового спілкування, що інтегрується в головний вид спілкування – соціально-орієнтований, особистісний, такий, що має евристичне значення [9].

Інтерактивні методи навчання забезпечують комунікативний розвиток старших підлітків, насамперед розвиток уміння аналізувати власну комунікативну поведінку та поведінку однолітків. Таким чином практична спрямованість стає не тільки метою, а й засобом навчання.

Особливо продуктивним є використання інтерактивних методів навчання, що орієнтують на різноманітні життєві ситуації й цим самим допомагають сформувати необхідні для сучасної людини мовленнєві вміння (дискусія, мікрофон, ток-шоу, карусель, акваріум тощо).

Важливо застосовувати оптимальні за обсягом вправи, що сприяли б активізації комунікативно-мовленнєвої діяльності учнів, розвиткові умінь формувати думки, відстоювати власну точку зору, знаходити аргументи на користь протилежної, вести толерантний діалог, використовувати власний досвід соціалізації. Такі вправи привчають старшокласників, працюючи в групах, виконувати різні ролі: активного слухача, спікера, члена колективу, об'єданого спільною комунікативною метою, лідера, фасилітатора, генератора ідей тощо. Зміст і мета цих вправ визначають добір інтерактивних методів навчання.

На цьому етапі окрім технологій опрацювання дискусійних питань, колективно-групових та технологій кооперативного навчання, рекомендується широко використовувати можливості ділової гри. Дослідники встановили, що при подачі матеріалу у такій формі засвоюється близько 90 % інформації.

В процесі підготовки й проведення ділової гри, кожен учасник повинен мати можливості для самоствердження й саморозвитку. Вчитель повинен допомогти учню стати в грі тим, ким він хоче бути, показати йому самому його кращі якості, які б могли розкритися в ході спілкування. Якщо гра проходить у запланованому режимі, учитель може не втручатися в ігрові відносини, а тільки спостерігати і оцінювати ігрову діяльність учнів. Але якщо дії виходять за межі плану, зривають мету заняття, вчитель може відкоригувати спрямованість гри і її емоційний настрій.

Усе вищезазначене надає нам можливість зробити висновок о великих потенційних можливостях, які мають інтерактивні технології навчання для розвитку та формування конкурентноспроможної особистості, яка прагне розвивати цінності демократичного суспіль-

ства, володіє культурою дискусії, має добре розвинуті навички соціокультурної комунікації, роботі в команді, зорієнтована на вільні та самостійні дії.

Перспективи подальших наукових розробок у даному напрямку бачаться нам у розробці рекомендацій для майбутніх вчителів іноземних мов щодо використання інтерактивних технологій навчання з учнями з особливими потребами, зокрема у межах інклюзивної освіти.

Література

1. Петренко М.А. Теория педагогической интеракции / М.А. Петренко. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 168 с.
2. Коротгаева Е.В. Директор – учитель – ученик: пути взаимодействия / Е.В. Коротгаева. – М.: Сентябрь, 2000. – 120 с.
3. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учеб. работы: кн. для учителя / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 191 с. – (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения).
4. Уваров А.Ю. Информатизация школы: вчера, сегодня, завтра / А.Ю. Уваров. – М.: Бином. Лаб. знаний, 2011. – 484 с.
5. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издат. дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
6. Соловейчик С.Л. Педагогика для всех / С.Л. Соловейчик. – 2-е изд. – М.: Первое сент., 2000. – 491 с.
7. Пометун О.І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: Вид-во А.С.К., 2004. – 192 с.
8. Складорова Т.В. Возрастная педагогика и психология: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Т.В. Складорова, О.Л. Янушкявичене. – М.: Покров, 2004. – 143с.
9. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Лотос, 1999. – 384 с.

УДК 37.01

ЭМПАТИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

*Башаркина Елена Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,
заместитель декана по научной работе
факультета педагогики и психологии детства,
«Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова»
(г. Могилев, Республика Беларусь)*

В современной социокультурной ситуации эмпатия рассматривается как феномен межличностного взаимодействия, один из основных механизмов регуляции межличностных отношений, посредством которого формируется система духовно-нравственных ценностей, определяющая в дальнейшем культуру общения и поведения человека.

***Ключевые слова:** коммуникативная культура, эмпатия, эмпатийный процесс, эмпатическое выражение, уровни развития эмпатии.*

EMPATHY AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF THE PERSONALITY

***Basharkina Elena Aleksandrovna,
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,
Educational institution «Mogilev State University named after A.A. Kuleshov»
(Mogilev, The Republic of Belarus)***

In the current socio-cultural situation empathy is regarded as a phenomenon of interpersonal interaction, one of the main mechanisms regulyatsii interpersonal relationships through which, a system of spiritual and moral values, defining further the culture of communication and human behavior.

***Key words:** communicative culture, empathy, empathy process, empathic expression levels of development of empathy.*

В современных условиях духовно-нравственный потенциал развития общества определяется развитием базовой культуры личности, важнейшей составляющей которой является коммуникативная культура. В развитии коммуникативной культуры определяющее значение выполняют исходные эмоционально-чувственные позиции субъектов общения. Значимое влияние на формирование духовно-нравственной направленности общения оказывает эмпатия.

Цель статьи – раскрыть теоретические и практические аспекты понимания эмпатии как средства развития коммуникативной культуры личности.

Эмпатия (от греч. *empathēia* – сопереживание) – постижение эмоционального состояния, проникновение-вчувствование в переживания другого человека. Эмпатия обобщает сочувствие, сострадание, умение понять другого человека, проникнуться состоянием, в котором он пребывает (огорчения или радости, волнения или спокойствия и др.).

Наблюдения за проявлениями эмпатии встречаются в описательных работах конца XIX – начала XX в. К пониманию сущностных характеристик эмпатии пришли в начале XX века в немецкой эстетике, рассматривая склонность наблюдателя к отождествлению себя с наблюдаемым предметом, обычно физическим объектом, являющимся причиной переживания прекрасного. Немецкий психолог Т. Липпс в концепции эстетического воспитания описывал процесс понимания

произведений искусства, объектов природы через процесс вчувствования как специфический вид познания сущности предмета или объекта и применил термин «*einführung*». Американский психолог Э. Титченер при обобщении идеи о симпатии с теориями вчувствования ввёл термин «*empathy*» в качестве перевода употреблённого понятия Т. Липпса. Соответственно, термин «эмпатия» восходит к понятию «вчувствование» – эмоциональное проникновение в состояние другого, основанное на желании обнаружить в нем собственные переживания (Э. Клиффорд и Т. Липпс), и к этическому понятию «симпатия», которая трактовалась как понимание, отзывчивость, эмоциональное соучастие (А. Смит, Г. Спенсер).

Исходя из обозначенных смыслов, эмпатия – это способность правильно эмоционально воспринять другого человека, проникнуть в его внутренний мир, воспринимать и понимать его чувства, принять его со всеми его мыслями и чувствами, сопереживать ему. Данный смысл дополняет понимание проявления эмпатии. Проявлять эмпатию – значит принимать во внимание поведение другого (относиться к нему сочувственно). Умение поставить себя на место другого, взглянуть на вещи с точки зрения другого объединяет механизмы эмпатии и идентификации. Однако в отличие от идентификации эмпатия проявляется не в рациональном осмыслении проблем человека, а в стремлении эмоционально откликнуться на его проблемы: ситуация не столько «продумывается», сколько «прочувствуется». Она предполагает понимание любого переживаемого другим человеком чувства, проявляемого как в положительных, так и в отрицательных эмоциях.

Представления об эмпатии получили свое развитие в гуманистической психологии, в исследованиях К. Роджерса. Эмпатия стала обсуждаться в контексте психотерапии, а вслед за этим – в сфере практики педагогического процесса, управленческой деятельности, семейной жизни и т.д. К. Роджерс определял эмпатию как способ существования с другим человеком. Автор уточнял, что это значит войти во внутренний мир другого и быть в нем, как дома, значит быть сензитивным к изменениям чувственных значений, непрерывно происходящих в другом человеке, это означает временное проживание жизни другого, продвижение в ней осторожно, тонко, без суждения о том, что другой едва ли осознает [5]. К. Роджерс осмысливает эмпатию не как состояние, а как процесс, который включает постоянную чувствительность к меняющимся переживаниям другого человека. Он описывает полноценную эмпатию как многосторонний процесс, характеризующийся временной жизнью другой жизни, деликатным пребыванием в ней без оценивания и осуждения, частным обращением к другим для проверки своих впечатлений и внимательным прислушиванием к получаемым ответам. Эмпатическое слушание позволяет переживать те же чувства, которые переживает

собеседник, отражать эти чувства, понимать эмоциональное состояние собеседника и разделять его. При эмпатическом слушании не дают советов, не стремятся оценить говорящего, не морализируют, не критикуют, не поучают. Эмпатическое общение должно быть лишено предвзятости, стереотипности. Оно очень важно для психологического благополучия человека. В целом само по себе переживание состояния, когда ты понят другим, значительно способствует росту личности. Иногда даже намерение понять может изменить эмоциональное напряжение, разрешить критическую ситуацию.

Эмпатия как системное образование включает следующие стороны проявления: когнитивную как стремление к познанию личности другого человека; аффективную как способность сострадать, сопереживать; поведенческую как активное помогающее поведение субъекта. Данные стороны рассмотрения эмпатии описаны в зарубежных исследованиях.

Т. Шибутани обнаруживает смешение разнородных по своему содержанию феноменов, объединенных понятием «эмпатия» [5, с. 235]. Это и абстрактная способность проникать в психику другого человека, сочувствовать ему и принимать его чувства в расчет, и интуитивный отклик на любое проявление чувств со стороны другого, и сочувственная идентификация, и понимание своеобразных реакций каждого человека, т. е. наличие аффективного и когнитивного компонентов эмпатии.

Л. Мерфи рассматривала эмпатию (по автору – симпатию) в контексте общения между детьми в нескольких аспектах: привычная групповая реакция детей на те или иные стимулы, связанная с научением и подражанием; присущая ребенку индивидуальная способность, отражающая глобальное доброе отношение к другим и детерминирующая поведение ребенка; выражение симпатии к другим детям; спонтанная сиюминутная реакция ребенка на дистресс другого. По убеждению Мерфи, эмпатия у детей является устойчивой личностной чертой, называемой «социальной сензитивностью» или «социальным сознанием» ребенка и выражающейся в гуманной способности реагировать на радость и боль другого [5, с. 236].

Дж. Аронфрид в контексте построения диалога «взрослый-ребенок» признавал за эмпатией функции не только эмоционального сопереживания, вызванного «страданиями» взрослого, но и эмпатийного действия, выразившегося в стремлении ребенка устранить его неблагополучие. Аронфрид отводил эмпатии роль эмоционального механизма альтруистического акта, понимаемого им как психологический компонент предуготованности индивида к определенному действию, основанному на предчувствии результатов поступка для другого индивида и предполагающему полное мотивационное бескорыстие. Таким образом, Аронфрид выделил из эмпатийного акта альтруистическое действие, придавая ему самостоятельное содержание [5, с. 236]. Исто-

дя из изложенных характеристик, эмпатия представляется как способность сострадать, сопереживать и как стремление к познанию личности другого человека, то есть как эмоционально-утешительная реакция на чужое неблагополучие.

Рассмотрение категории «эмпатии» продолжено многими отечественными исследователями. В психолого-педагогической литературе эмпатия рассматривается как искусство понимания (С.И. Братченко), мотив альтруистического поведения (Л.И. Божович, В.А. Петровский, Л.П. Стрелкова), эффективное средство раскрытия и осознания внутренней смысловой стороны нравственных отношении, составляющих основу моральной регуляции поведения человека (А.А. Валантинас, Т.П. Гаврилова, Л.А. Сивицкая). Я. Корчак называл эмпатию «ангелом-хранителем» ребенка, «ясновиденьем», которое складывается из пронизательности, чуткого мышления и сердечного участия. К настоящему времени сложился ряд трактовок и интерпретаций данного феномена, который рассматривается как способность, свойство, умение, процесс и состояние.

Различают эмоциональную эмпатию, основанную на способности правильно воспринимать и понимать чувства другого человека; когнитивную эмпатию, базирующуюся на интеллектуальных процессах сравнения, аналогии и т.п., и предикативную эмпатию, проявляющуюся как способность человека предсказывать душевные волнения, переживания другого в конкретных ситуациях. В качестве особых форм эмпатии выделяют сопереживание – переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним, и сочувствие – переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого. Полный эмпатийный процесс представляет собой: сопереживание, сочувствие и внутреннее содействие, которое может привести к реальной помощи. Сочувствие побуждает человека к помощи другому. Чем более устойчивы его альтруистические мотивы, тем шире круг людей, которому он, сочувствуя, помогает. Эмпатия легче реализуется в случае сходства поведенческих и эмоциональных реакций человека.

Выделяют три существенные особенности эмпатийного процесса [5]:

– сохранение собственной позиции эмпатирующего, благодаря которой существует психологическая дистанция между ним и эмпатируемым;

– наличие в эмпатии сопереживания, а не просто эмоционально положительного отношения эмпатирующего к эмпатируемому;

– динамичный (процесс, действие), а не статичный (состояние, способность) характер феномена эмпатии.

Технологическая цепочка проявления эмпатии включает [2]:

– фиксацию эмоционального состояния другого человека;

- проникновение данным эмоциональным состоянием и участие в его изменении;
- обозначение, рекомендации способов решения сложившейся эмоциональной ситуации;
- совместное осмысление изменяющегося состояния;
- закрепление достигнутого результата в дальнейшем взаимодействии.

В содержание эмпатического выражения могут включаться:

- со стороны переживающего: переживание человека, его субличности или других значимых фигур его жизненного мира, факт и способ выражения человеком этого переживания, его личностное отношение к самому переживанию и его выражению;
- со стороны сопереживающего: непосредственное «сопереживание», «сочувствие», т.е. его реакция на переживание человека, его отношение к нему, ко всей сложившейся ситуации, к самому себе в этой ситуации, его настроения и чувства, прямо не относящиеся к этой ситуации.

Способность к эмоциональному отражению у разных людей неодинакова. Поэтому выделяют различные уровни развития эмпатии, среди которых:

- первый уровень – общаясь с собеседником, человек проявляет безразличие к состоянию, переживаниям, намерениям собеседника;
- второй уровень – по ходу общения у человека возникают отрывочные представления о переживаниях другого человека;
- третий уровень – отличает умение сразу войти в состояние другого человека не только в отдельных ситуациях, но и на протяжении всего процесса взаимодействия.

Для выявления уровня развития эмпатии В.В. Бойко предложена методика «Ваши эмпатические способности», которая позволяет определить шесть ее компонентов [3]:

- рациональный канал (характеризует направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на состояние, проблемы и поведение другого человека);
- эмоциональный канал (отражает способность эмоционально отзываться на переживания другого);
- интуитивный канал (фиксирует умение человека оценивать поведение другого в условиях дефицита информации о нём, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании);
- установки, способствующие или препятствующие эмпатии (которые облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов);
- проникающую способность в эмпатии (важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, задушевности и доверительности);

– идентификацию в эмпатии (дает возможность поставить себя на место другого человека, понять его на основе сопереживаний).

Эмпатическая способность человека возрастает с ростом жизненного опыта. Способность к эмпатии – необходимое условие для личностного развития. Эмпатия как личностное свойство имеет социальную природу и как любое социально обусловленное свойство поддается целенаправленному формированию. Эмпатические переживания занимают важное место «внутри» социальных эмоций и мотивов, являющихся значимыми образованиями личности. Действенный компонент эмпатии проявляется при более высоком уровне нравственного сознания личности и при наличии адекватного социального опыта.

Литература

1. Абраменкова В.В. Сорадование и сострадание в детской картине мира / В.В. Абраменкова. – Москва: Изд. дом ЭКО, 1999. – 224 с.
2. Башаркина Е.А. Эмпатия / Е.А. Башаркина // Проблемы выхавання. – 2011. – №1. – С. 54–60.
3. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В.В. Бойко –Москва: Информ. изд. дом, 1996. – 470 с.
4. Василюк Ф.Е. Семиотика и техника эмпатии / Ф.Е. Василюк // Вопросы психологии. – 2007. – №2. – С. 3–14.
5. Роджерс К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология эмоций. Тексты / под. ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – Москва: Изд-во МГУ; 1984. – С. 235–237.

УДК 378.015.31:7.01

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ, УРОВНИ, КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА У СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

***Бирюков Михаил Юрьевич,
доцент кафедры дизайна и проектных технологий
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)***

В статье проанализированы структурные компоненты, определены уровни, критерии, показатели сформированности художественного вкуса, которые создают возможность преподавателям вузов целенаправленно обеспечивать формирование художественного вкуса у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: художественный вкус, структурные компоненты, уровни, критерии, показатели, студенты художественных специальностей, процесс профессиональной подготовки.

STRUCTURAL CONSTITUENTS, LEVELS, CRITERIA AND INDEXES OF FORMATION OF STUDENT'S ARTISTIC TASTE OF THE ARTISTIC SPECIALTIES DURING PROFESSIONAL TRAINING

*Birukov Michael Yurievich,
associate professor of Design
and Project Technologies department,
Luhansk State University named after Taras Shevchenko
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

The criteria of aesthetic estimation of all spheres of vital functions of man are focused in artistic taste, he comes forward as invariant basis for creation of personality-unique forms of conduct, thought and artistically-creative activity of personality. As we think, the upbringing of soul which is capable to empathize is one of the main aims of the modern pedagogy. Embodiment of principles of democracy, humanistic priorities in development of artistic culture determine deep changes in the field of forming of artistic taste of personality. The aim of the article is an analysis of structural components of artistic taste; determination of levels, criteria and indexes of formed of artistic taste, determining artistic taste and requiring a further improvement.

Key words: artistic taste, structural constituents, levels, criteria, indexes, students of art specialties, process of professional training.

Формирование художественного вкуса – одна из наиболее сложных задач эстетического воспитания, успешная реализация которой является важнейшим критерием эффективности всего воспитания в целом. Произведения искусства, созданные на основе художественного вкуса, являются составляющей эстетического сознания человека. Конечно, для правильной, целенаправленной деятельности по формированию художественного вкуса необходимо как преобразование самой действительности по законам красоты, так и развитие всего внутреннего духовного мира личности – ее мировоззрения, чувств, обогащение практической художественно-творческой деятельности.

В Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, а также Законе Украины «Про высшее образование» № 1556-VII отмечено, что особое значение приобретают вопросы совершенствования эстетического воспитания студентов, формирования и развития эстетических чувств, художественных интересов и вкусов в процессе профессиональной подготовки [1; 2].

Ряд концепций формирования художественного вкуса отражены в научных трудах российских ученых: Л. Когана, О. Лармина, В. Раз-

умного, В. Скатуерщикова, Б. Лихачева, Б. Юсова; украинских ученых: Г. Сквороды, Л. Левчука, Д. Кучерюка, В. Панченко, Г. Шульги, Л. Масол, Г. Шевченко; зарубежных: Ганса Юргена Айзенка (Hans Jürgen Eysenck); Майкла Д. Коула (Michael D. Cole); Фрэнка Пламптона Рамсея (Frank Plumpton Ramsey).

Прежде всего, стоит отметить, что последовательность организации и реализации процесса формирования художественного вкуса у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки предусматривает: анализ структурных компонентов художественного вкуса; определение уровней, критериев и показателей сформированности художественного вкуса, требующих дальнейшего усовершенствования.

Анализ содержательного наполнения художественного вкуса у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки на основе проведенного нами исследования позволяет выделить следующие структурные компоненты: побудительно-мотивационный, технологически-процессуальный и профессионально-творческий.

Основу побудительно-мотивационного компонента художественного вкуса составляют эстетические интересы и потребности личности. Эстетический интерес является побудительной силой эстетической активности индивида. Составляющей эстетического интереса является художественный интерес, проявляющийся в стремлении к восприятию прекрасного в изобразительном искусстве и окружающей действительности. Художественный интерес, формируясь в процессе художественно-творческой деятельности, требует понимания цели и значения исторического, современного и национального искусства, его своеобразия. Эстетическая потребность характеризуется стойким стремлением к общению с художественно-эстетическими ценностями, вызывающими глубокие эстетические чувства и эмоции. Важным является процесс стимулирования и активизации художественно-творческого потенциала, в котором важную роль играет наличие соответствующей мотивации, то есть осознание студентами значения эстетической деятельности как важного и необходимого этапа становления собственной профессиональной компетентности.

Технологически-процессуальный компонент содержит эстетические чувства и эмоции, эмоционально-эстетическое восприятие и эстетический отзыв на воспринятое, развитое художественное воображение, эстетическое наслаждение и сенсорную чувственность. Как динамичная система, эмоционально-эстетическое восприятие является процессом постепенного освоения индивидом художественной образности искусства и понимания художественного содержания произведения. Понимание художественной образности искусства требует, по нашему мнению, художественной образованности (знания видов, жанров, выразительных средств, техник и

материалов изобразительного искусства), сформированных специальных знаний, практических художественно-творческих умений и навыков, развития художественно-творческих способностей и эмоционально-чувственной сферы, а также способности осваивать новые технологии (профессиональное самоусовершенствование). Важными составляющими также являются собственное эстетическое становление, художественное ощущение меры и эстетические оценочные суждения.

К профессионально-творческому компоненту художественного вкуса нами отнесены: творческое воображение, фантазия, художественное мышление и память. Не менее важны интеллектуальный и эмоциональный опыт художественных впечатлений, коммуникация, эмпатия, креативность. Взаимодействие искусств во время художественного восприятия произведений искусства обуславливает расширение художественного мировоззрения и способствует развитию профессиональной и общей эрудиции. Готовность личности к самостоятельной эстетически-художественной деятельности и полноценному восприятию художественных произведений искусства предполагает индивидуальный стиль (манеру) работы и творческое решение профессиональных задач. Важную роль играет наличие мотивации к высоким художественно-творческим достижениям и эстетическое отношение к профессии.

Анализ особенностей и выделение структурных компонентов формирования художественного вкуса, к которым отнесены побудительно-мотивационный, технологически-процессуальный и профессионально-творческий, обуславливают потребность определения критериев, показателей и уровней сформированности художественного вкуса у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки.

Перед тем как определять уровни, критерии и показатели сформированности художественного вкуса у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки, заметим, что критерий мы понимаем как показатель, на основе которого проводится классификация изменений, которые произошли в процессе формирования художественного вкуса, с последующим оцениванием этих изменений. Критерии раскрываются через показатели, по степени проявления которых можно судить о большей или меньшей степени сформированности этого критерия.

По данным исследований Б.Г. Ананьева, у молодежи с 16–22-летнего возраста наблюдается наращивание эмоционального отношения к действительности, в частности, к избранной деятельности, после чего происходит постепенный спад эмоционального компонента. Именно в этот период закладываются основы эстетических и художественных вкусов, затем они только шлифуются, конкретизируются, наполняются соответствующим содержанием [3]. Исследователи художественного вкуса отмечают также его разные уровни. Вкус развивается от оценки

отдельных произведений искусства до постижения ценности отдельных его видов и жанров. По правильности и глубине этих оценок мы можем судить о степени художественного развития личности. Именно вкус определяет направление ее художественных интересов. Формирование художественного вкуса требует от субъекта определенной самодисциплины и усилий. Воспитывая в себе способность тонко чувствовать красоту, понимать цель и содержание современного искусства, обращаясь к художественному классическому достоянию, человек неминуемо обогащает свой духовный потенциал, формирует художественный вкус, наполняет жизнь высоким содержанием [4, с. 112–113].

В.А. Разумный считает, что «в суждении вкуса выражается индивидуальное своеобразие человека, особенности его психофизиологического вида, преломленные через индивидуальную практику, через жизненный опыт, делающий человека неповторимым и одновременно социально-типичным. Выражается в суждении вкуса и общая культура человека, как интеллектуальная, так и эмоциональная» [5, с. 73].

Таким образом, анализ содержательного наполнения структурных компонентов художественного вкуса – побудительно-мотивационного, технологически-процессуального и профессионально-творческого – позволили определить критериально-уровневую базу исследования. Нами определены следующие критерии сформированности художественного вкуса у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки:

- сформированное мировоззрение и развитая художественная образовательность, профессиональная и общая эрудиция;
- систематическое ознакомление с художественно-эстетическими ценностями;
- способность к индивидуальным оценочным суждениям, соотношению их с художественно-эстетическим идеалом, стремление к профессиональному самоусовершенствованию, саморазвитию, самовыражению;
- развита эмоционально-чувственная сфера, усовершенствованы индивидуально-личностные и художественно-творческие способности, умения и навыки;
- умеет мобилизовать собственный профессиональный потенциал, адекватно оценивать собственную и коллективную художественно-творческую деятельность.

Далее определим уровни и показатели сформированности художественного вкуса у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки. Нами выделены три уровня сформированности художественного вкуса у студентов художественных специальностей: мотивационно-репродуктивный (низкий), репродуктивно-творческий (средний), творчески-индивидуальный (высокий) (см. табл.).

**Уровни и показатели сформированности художественного
вкуса у студентов художественных специальностей в процессе
профессиональной подготовки**

Уровни	Показатели
<p>Мотивационно-репродуктивный (низкий)</p>	<p>Художественная образованность, художественные взгляды и мировоззрение практически не сформированы. На недостаточном уровне владеет общими знаниями в области изобразительного искусства и дизайна. Имеет неглубокую сосредоточенность при достижении поставленных творческих задач и неустойчивые потребности к восприятию произведений искусства. Индивидуально-личностные художественно-творческие способности и навыки практически не развиты. Элементы творчества в художественно-творческом процессе почти отсутствуют. Воспринимает результаты художественно-творческой деятельности и оценивает их по собственному вкусу, несмотря на существующие художественно-эстетические идеалы. Не имеет критического и рационального осмысления результатов собственной деятельности, слабо развиты коммуникабельность, готовность работать в группе и коллективе, эрудированность и способность осваивать новые технологии. Имеет низкий уровень профессионально-содержательного и ответственного отношения к обществу, своей профессии, понимания ее социальной значимости. Владеет отдельными способностями к выбранной специальности и проявляет интерес к ней, но плохо осознает цель, условия и задачи своего труда. Фактически не владеет способами профессионально-личностного самовыражения, саморазвития и самосовершенствования, не умеет вовремя мобилизовать свой профессиональный потенциал.</p>
<p>Репродуктивно-творческий (средний)</p>	<p>Имеет развитое эстетическое сознание и художественную образованность, совершенствует собственные художественные взгляды и мировоззрение. Владеет знаниями в области изобразительного искусства и дизайна. Практически всегда достигает поставленных художественно-творческих задач. Самостоятельно развивает индивидуально-личностные художественно-творческие способности и навыки. Время от времени знакомится с произведениями искусства и в некоторой степени владеет способностью к индивидуальному отбору эстетических и художественных ценностей. Частично вносит в художественно-творческий процесс элементы творчества и использует творческие методы. Воспринимает результаты художественно-творческой деятельности и оценивает их средствами суждения хорошего вкуса, соотносит их с художественно-эстетическим идеалом. Недостаточно критично осмысливает результаты своей художественно-творческой деятельности. Проявляет в достаточной мере профессионально-содержательное и ответственное отношение к обществу и к своей профессии, понимает ее социальную значимость, имеет интерес и способности к выбранной профессии и осознает цель, условия и задачи своей деятельности. Совершенствует художественные, личные взгляды и кругозор. Не всегда готов проявлять самостоятельность в решении профессиональных нестандартных задач, в недостаточной степени владеет способами профессионального самовыражения, саморазвития и самосовершенствования, творческая активность с элементами поиска новых решений проявляется лишь в стандартных профессиональных ситуациях.</p>

<p>Творчески-индивидуальный (высокий)</p>	<p>Имеет сформированное эстетическое сознание и художественную образованность, систематически совершенствует собственные художественные взгляды и мировоззрение. Владеет фундаментальными знаниями в области исторического, современного, народного искусства и дизайна. Всегда достигает поставленных художественно-творческих целей. Регулярно развивает индивидуально-личностные художественно-творческие способности и навыки. Воспринимает изобразительное искусство как высшую форму художественно-творческой деятельности, систематически знакомится с художественно-эстетическими ценностями и владеет способностью к индивидуальному отбору эстетических и художественных ценностей. Вносит в процесс создания художественных произведений элементы креативности и индивидуальности, а также использует творческие методы, включающие совокупность принципов художественного отбора, обобщения, эстетической оценки и образного воплощения жизненного материала. Результаты собственной художественно-творческой деятельности воспринимает с эстетической точки зрения и оценивает их, используя суждения хорошего вкуса, соотносит их с художественно-эстетическим идеалом. Критически и рационально осмысливает результаты собственной художественно-творческой деятельности. Свойственно в наивысшей степени профессионально-ответственное отношение к обществу, своей профессии, понимание ее социальной значимости; позитивное отношение и своеобразный интерес к профессии. Имеет устойчивую потребность в профессиональном самосовершенствовании, развитую мотивацию к высоким творческим достижениям и решению задач разной степени сложности. Владеет способами профессионально-личностного самосовершенствования, самовыражения и саморазвития. Обладает способностью давать адекватную самооценку значимости своего участия в коллективной работе. Может найти выход в профессиональных нестандартных ситуациях. Имеет ярко выраженные творческие качества, индивидуальный художественный стиль (манеру) работы.</p>
--	--

Проанализировав состояние и значимость художественного вкуса в формировании личности человека, взгляды ученых по этому вопросу, выделив структурные компоненты, уровни, критерии и показатели сформированности художественного вкуса у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки, подаем собственное определение художественного вкуса на современном этапе развития общества: художественный вкус – это личностная способность человека как субъекта социального общения воспринимать, последовательно анализировать и оценивать художественные произведения искусства, определять их эстетическую ценность и выражать собственное объективное отношение к ним, развивая при этом свои художественно-творческие способности, в дальнейшем применяя их в профессиональной деятельности. Следует отметить, что разные мысли, переживания, возникающие во время восприятия художественных

произведений, закрпляються в художественном вкусе в соответствии с закономерностями, определяющими деятельность личности.

Таким образом, обоснованные структурные компоненты, уровни, критерии и показатели сформированности художественного вкуса создают возможность преподавателям вузов целенаправленно обеспечивать формирование художественного вкуса у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки в соответствии с определенными принципами, методами и содержанием учебно-воспитательной деятельности с высокой вероятностью достижения конечного результата.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон № 273-ФЗ от 29.12.2012: по состоянию на 01.09.2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>, свободный. – Загл. с экрана

2. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII: остання редакція від 01.01.2015. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.dktk.ua/ua/doc/1204.353.0>, свободный – Загл. с экрана.

3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: Ленингр. Ун-та, 1968. – 339 с.

4. Коган Л.Н. Искусство и мы / Л.Н. Коган. – М.: Мол. Гвардия, 1970. – 269 с.

5. Разумный В.А. Эстетическое воспитание. Сущность. Формы. Методы / В.А. Разумный – М.: Мысль, 1969. – 190 с.

УДК 378:371.7

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Бугеря Тетяна Миколаївна,

кандидат педагогічних наук,

*доцент кафедри психології, соціальної роботи і реабілітації
Луганського національного університету імені Володимира Даля
(м. Луганськ, Луганська Народна Республіка)*

У статті представлено теоретичний аналіз стану вивчення питань, що стосуються впровадження здоров'язберігаючих технологій у вищій школі. Розкрито поняття «здоров'язберігаючі технології». Представлені існуючі класифікації даних технологій. Перераховані технології, які можна успішно використовувати у вищій школі.

Ключові слова: *здоров'я, здоров'язберігаючі технології, здоров'язберігаюче середовище, умови, структура, компоненти, педагогічні прийоми, методи роботи.*

PRESERVING HEALTH TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL PROCESS

*Bugera Tatyana Nikolaevna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Department of Psychology,
Social Work and Rehabilitation of Lugansk State University
named after Vladimir Dal
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

The article presents a brief theoretical analysis of the state study issues related to the implementation of health-preserving technologies in higher education. The concept of «health-preserving technologies». Presents the existing data classification technologies. Lists the technologies that can be used successfully in higher education.

Key words: *health, health preserving technology, health-preserving the environment, conditions, structure, components, pedagogical techniques, methods of work.*

Актуальною проблемою сьогодення є саме збереження, зміцнення здоров'я дітей, молоді, формування у них світогляду, спрямованого насамперед на його збереження, зміцнення й оволодіння навичками здорового способу життя та безпечної поведінки, створення умов для гармонійного розвитку особистості в духовному, психологічному й фізичному аспектах. Зазначаємо, що здоров'я є найбільшою цінністю не тільки окремої людини, а й усього суспільства. Отже, одним із головних напрямів розвитку освіти в Україні, Росії, Білорусії є саме збереження, зміцнення здоров'я дітей, що в цілому визначає ступінь їх життєздатності, життєтворчості, можливості цілком реалізувати власні потенційні біологічні, а також соціальні функції. У зв'язку з цим, збереження, зміцнення здоров'я дітей, молоді визначаються пріоритетними завданнями соціальної політики будь-якої держави.

Проблема виховання і навчання здорової людини, створення здоров'ясприятливих умов навчання вивчалася видатними вченими педагогічної науки. Відповідні аспекти відображені в працях А. Дістервега, Я. Коменського, І. Песталоцці, Л. Толстого. Серед видатних учених педагогіки, які приділяли значну увагу проблемі здоров'язбереження учнів, можна відзначити Л. Виготського, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Питання здоров'язбережувального навчання у своїх працях стали предметом досліджень І. Брехмана, М. Гончаренко, Л. Жуковської, В. Колбанова, В. Петленко, О. Самчук, та ін.

Проблема здоров'я і здоров'язбереження студентів вивчалася в працях В. Андрєєва, В. Беспалько, В. Бондаря, І. Зязюна, В. Кальней, Н. Селезньової, А. Субетто, М. Поташніка, В. Федорова, С. Шишова.

У зв'язку з недостатнім рівнем готовності студентів до здоров'язбереження виникає потреба в використанні сучасних педагогічних здоров'язбережувальних технологій, інноваційних перетворень у вищій школі з урахуванням їх саме оздоровчої спрямованості.

Метою даної статті є розкриття основних аспектів поняття «здоров'язбережувальні технології», виділення серед даних технологій тих, котрі можуть успішно використовуватися в вищій школі.

Розкриємо сутність поняття «здоров'язбережувальні технології». У науковій праці О.Н. Московченко трактує поняття «здоров'язбережувальні технології». Як зазначає автор, здоров'язбережувальні технології – це «сукупність наукових знань, засобів, методів і прийомів, що дозволяють оцінити функціональні та психофізіологічні параметри здоров'я індивіда; на основі оцінки параметрів здоров'я підібрати адекватне тренувальне навантаження, що дозволяє підвищити функціональні можливості організму з метою переходу його на новий рівень функціонування для збереження і зміцнення творчого потенціалу, підвищення рівня працездатності і соціальної активності, вирішення завдань спортивної підготовленості» [7, с. 21]. Як зазначає автор, здоров'язбережувальні технології насамперед передбачають «засвоєння теоретичних знань, формування пізнавальної діяльності з питань методики оздоровчого тренування, здоров'я та його кількісної оцінки за допомогою комп'ютерних технологій, що дозволяє прищепити навички фізичної культури, культури здоров'я, здорового способу життя» [Там само, с. 40]. У своєму дисертаційному дослідженні Л.Ф. Тихомірова зазначає, що в характеристиці будь-якої технології, котра реалізується в освітній установі важливим фактом є те, наскільки саме вона зберігає здоров'я дітей або є здоров'язбережувальною [17]. Отже, відомий педагог поняття «здоров'язбережувальні технології» розглядає як якісну характеристику освітніх технологій, а не самостійну педагогічну технологію.

Схожої думки дотримується Г.М. Мітяєва щодо трактування поняття «здоров'язбережувальні освітні технології», котра насамперед також розглядає «здоров'язбережувальні освітні технології» як «якісну характеристику будь-якої освітньої технології, її сертифікат безпеки для здоров'я та як сукупність тих принципів, прийомів, методів педагогічної роботи, котрі доповнюють традиційні технології навчання та виховання, наділяють їх ознакою здоров'язбереження» [5, с. 100]. На її думку, серед положень здоров'язбережувальної педагогіки насамперед «заповідь результативності здоров'язбережувальних технологій» – це цілеспрямоване виховання культури здоров'я дітей, здібностей та уміння пілкуватися про особисте здоров'я, а також духовне та тілесне благополуччя [Там само, с. 133].

Як зазначає Г.М. Мітяєва, що медичні технології профілактичної роботи, котрі обов'язково проводять в освітніх установах, зокрема, виділення груп медичного ризику, контроль за термінами щеплень є близь-

кими до здоров'язбережувальних освітніх технологій. В цілому така діяльність спрямована на профілактичні заходи різних захворювань, а також на збереження здоров'я дітей з медичної точки зору. На її думку, вирішення проблеми здоров'я дітей полягає насамперед в педагогічному осмислюванні соціальної валеології в процесі організації навчання в школі. Саме цим й займається педагогіка здоров'я [Там саме].

Отже, в своїй праці «Здоров'язбережувальні педагогічні технології» автор розглядає здоров'язбережувальні технології як технології навчання здоров'ю. Інші вчені (І.В. Чупаха, Є.З. Пужаєва, І.Ю. Соколова) поняття «здоров'язбережувальні технології» також розглядають як якісну характеристику освітніх технологій, а не як самостійну педагогічну технологію. Автори розглядають такі лікувально-профілактичні заходи, як аромо-фітотерапія, заняття гімнастикою тощо в освітньо-виховному процесі в умовах комплексу «дитячий сад – школа» [18].

У своєму дисертаційному дослідженні «Комплексне формування соціокультурного феномену здоров'я у підлітків в загальноосвітній школі» Ю.В. Науменко надає трактування таких понять, як «здоров'язбережувальна освітня технологія» й «здоров'язбережувальна освіта» [8, с. 9]. Автор зазначає, що «здоров'язбережувальна освітня технологія» – це «система різних цілеспрямованих дій на цілісний навчально-виховний процес, організованих освітньою установою для медико-психолого-педагогічної профілактики і корекції негативних психофізіологічних і особистісних станів школярів у рамках традиційної системи освіти», а також зазначає, що «здоров'язбережувальна освіта» – це комплексна системна діяльність освітнього закладу щодо застосування в практику освіти різних здоров'язбережувальних технологій з метою мінімізації дії основних шкільних чинників ризику порушення здоров'я на дітей і підлітків» [9, с.23].

У своїй праці «Здоров'язбережувальні освітні технології та психологія здоров'я в школі» М.К. Смірнов зазначає, що в системі освіти серед здоров'язбережувальних технологій необхідно використовувати різний підхід до охорони здоров'я, різні форми та методи роботи, зокрема, здоров'язбережувальні освітні технології, медико-гігієнічні технології, екологічні здоров'язбережувальні технології, технології забезпечення безпеки життєдіяльності, а також фізкультурно-оздоровчі технології. На думку М.К. Смірнова, здоров'язбережувальні освітні технології є найбільш значущими за ступенню впливу на здоров'я дітей [13].

В іншій праці «Здоров'язбережувальні технології в праці вчителя та школи» М.К. Смірнов зазначає, що головним завданням реалізації здоров'язбережувальних технологій є така організація освітнього процесу в школі, при якій якісне навчання, виховання та розвиток дітей обов'язково не супроводжується нанесенням шкоди здоров'ю. Автор визначає «здоров'язбережувальні технології» як системну організовану

сукупність прийомів, програм, а також методів організації освітнього процесу, що не супроводжується нанесенням шкоди здоров'ю дітей; кількісну характеристику педагогічних технологій за критерієм їх впливу на здоров'я дітей, а також педагогів; технологічну основу здоров'язбережувальної педагогіки [14].

На думку Н.І. Соловйової, «здоров'язбережувальні технології» – це функціональна система організаційних засобів управління навчально-пізнавальною, а також практичною діяльністю учнів, яка націлена на збереження й зміцнення їхнього здоров'я [16, с. 86].

У своєму дисертаційному дослідженні І.А. Срохіна надає трактування поняття «здоров'язбережувальні технології» як «сукупність форм, засобів і методів, котрі направлені на досягнення оптимальних результатів в підтримці фізичного, психічного, етичного і соціального благополуччя людини, у формуванні здорового способу життя» [1, с. 165].

Інший дослідник, Г.М. Солов'йов, визначає поняття «здоров'язбережувальні технології» як «функціональну систему організаційних засобів управління навчальною, пізнавальною та практичною діяльністю учнів, науково та інструментально забезпечує збереження й зміцнення здоров'я» [15, с. 24].

В науковій праці О.І. Ковальова визначає поняття «здоров'язбережувальні технології» як «засіб організації та послідовних дій в ході навчально-виховного процесу, реалізації освітніх програм на основі усестороннього обліку індивідуального здоров'я учнів, особливостей їхнього вікового розвитку» [2]. Отже, автор розглядає здоров'я учнів з урахуванням індивідуального підходу. Автор звертає увагу на те, що необхідно враховувати індивідуальні особливості учнів, зокрема, здібності, темперамент, характер, інтерес, мотив тощо.

На думку Н.М. Михайлової, поняття «здоров'язбережувальні технології» – це сукупність методів, прийомів, форм навчання, а також підходів до освітнього процесу, при котрому обов'язково виконуються вимоги, зокрема, облік індивідуальних особливостей дітей (мотиваційних, емоційних, інтелектуальних тощо), темпераменту, характеру, типу пам'яті; недопущення надмірного навантаження при засвоєнні учнями навчального матеріалу, бажання досягти оптимальних результатів навчання за рахунок оптимізації потрібних витрат часу, а також зусиль учнів та педагогів; забезпечення підходу до освітнього процесу, що повинен бути спрямований на сприятливий психолого-моральний клімат в самій навчальній групі, а також зміцнення психічного здоров'я дітей [6].

Схожої думки дотримується С.О. Свириденко, який зазначає, що «здоров'язбережувальні технології» – це сприятливі умови навчання дітей у школі, до яких належить сприятливий мікроклімат у класі, адекватність вимог та методик, що використовуються у навчально-виховному процесі; раціонально організоване навчання відповідно до вікових,

статевих, індивідуальних особливостей учня, збалансованість навчального і фізичного навантаження» [12, с. 126].

У своєму науковому дослідженні В.О. Петров визначає поняття «здоров'язбережувальна освітня технологія» як систему, що насамперед створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення, а також розвитку духовного, інтелектуального, емоційного, особового й фізичного здоров'я всіх суб'єктів освіти, зокрема, учнів, педагогів та ін. [11].

Інший український учений М.І. Лук'янченко пропонує тлумачення поняття «здоров'язбережувальні технології» у контексті педагогічної науки як «єдину систему, що об'єднує у собі всі напрями діяльності загальноосвітнього закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я учнів, які забезпечують їм безпечні умови перебування і навчання у ньому. Отже, завданням здоров'язберігаючих технологій є забезпечення школярів високим рівнем здоров'я не тільки фізичного, але й духовного, психічного, інтелектуального, емоційного та формування у них культури здоров'я з метою підвищення резервів їхнього здоров'я» [4, с. 141].

На думку М.І. Лук'янченка, характеристика здоров'язбережувальних технологій як системи надала можливість виявити їхні основні компоненти, котрі ефективно сприяють формуванню культури здоров'я самих учасників внавчального та виховного процесу. Автором виокремлені наступні компоненти:

– аксіологічний компонент, котрий проявляється у розумінні учнями цінності власного здоров'я й бажанні щодо ведення здорового способу життя, використовуючи при цьому всі свої розумові, а також фізичні можливості. Реалізація аксіологічного компонента здійснюється на основі формування світогляду дітей, їхніх насамперед внутрішніх переконань з урахуванням особливостей учнів, зокрема, вікових, психічних, а також фізіологічних.

В умовах процесу навчання аксіологічний компонент є важливою складовою формування в учнів ціннісно-орієнтаційних установок саме на збереження власного здоров'я людини як невід'ємної частини її життєвих цінностей;

– гносеологічний компонент, котрий пов'язаний з набуттям учнем необхідних знань, умінь щодо збереження, зміцнення здоров'я, а також можливість самостійного здійснення спроб шляхом свого удосконалення, зокрема, тіла, психіки, а також зацікавленості щодо здоров'язбереження. Саме під час навчання даний процес здійснюється у формуванні системи наукових і практичних знань, умінь та навичок дітей й орієнтує їх на дбайливе ставлення сааме до свого здоров'я та здоров'я оточуючих;

– здоров'язберігаючий компонент, який насамперед включає у себе формування в учнів гігієнічних навичок, котрі є необхідними для нор-

мального функціонування їхнього організму. При тому, значна роль відводиться саме оздоровлювальним заходам, раціонально організованому режиму дня, обов'язковому дотриманню правил щодо здорового харчування, а також попередженню шкідливих звичок тощо;

– емоційно-вольовий компонент, до якого насамперед належать прояви психологічних механізмів, які є необхідними для збереження здоров'я. За допомогою емоційно-вольового компонента створюються сприятливі умови для позитивного емоційного стану від ведення здорового способу життя, а також постійного бажання зміцнення власного здоров'я;

– екологічний компонент, який включає у себе формування умінь, навичок адаптації людини до екологічних факторів (уміння поводити себе гуманно на природі; дотримання порядку, чистоти у школі й дома; дотримання вимог щодо збереження шкільного приладдя тощо);

– фізкультурно-оздоровлювальний компонент, в основі якого закладено володіння різними засобами діяльності, котрі сприяють самостійній активності людини. До фізкультурно-оздоровлювального компоненту також належать лікувальна фізична культура, масаж, загартовування, фізіотерапія, ароматерапія тощо. Мета фізкультурно-оздоровлювального компонента – це формування важливих особистісних якостей людини, які сприятимуть підвищенню її працездатності, позитивному емоційному стану, кращому самопочуттю, а також розвиток навичок особистої гігієни [4].

Отже, виокремлені автором такі компоненти, як аксіологічний, гносеологічний, здоров'язбережувальний, емоційно-вольовий, екологічний, фізкультурно-оздоровлювальний спрямовані насамперед на формування, збереження, зміцнення здоров'я людини в духовному, фізичному, психічному й соціальному аспектах. Тому, створення здоров'язбережувального освітнього середовища для учнів або студентів є важливим завданням педагогів.

Інший учений, В.І. Ковалько, пропонує тлумачення «освітня технологія педагогіки здоров'язбереження» як «процес відтворення педагогічних дій з арсеналу педагогічного інструментарію в рамках зв'язку „педагог-учень”, здійснюваних за допомогою системного застосування форм, засобів і методів, котрі забезпечують досягнення запланованих результатів з урахуванням цілей та завдань педагогіки здоров'язбереження» [3, с. 17].

У своєму дисертаційному дослідженні Ю.І. Палічук зазначає, що базовими факторами, що насамперед обумовлюють процеси формування здоров'язбереження особистості, є:

– навколишнє середовище (природне, освітнє, а також соціокультурне);

- характеристики генотипу (сукупність наслідуваних індивідуальних особливостей людини);
- змістовно-значеннєвий світ людини (духовність, культура, моральність);
- характер освітнього опосередкування особистісного розвитку.

На його думку, здоров'язберезувальна освіта можлива тільки за умови створення сприятливого освітнього середовища для підтримки особистісного розвитку студентів, що насамперед включає медичні, валеологічні, психолого-педагогічні, а також духовно-моральні фактори розвивального навчання; у статусі педагогічної категорії здоров'я є визначальним критерієм природовідповідності освітнього процесу в його інтегративному впливі на соматичну, душевну, а також духовну складові суб'єктів педагогічної взаємодії [10].

Аналіз науково-методичної літератури з проблем здоров'язберезувальних технологій виявив наявність різноманітних підходів щодо визначення поняття «здоров'язберезувальні технології».

Отже, головним завданням здоров'язберезувальних технологій є забезпечення студентів високим рівнем здоров'я не тільки фізичного, але й духовного, психічного, інтелектуального, емоційного та формування у них культури здоров'я з метою підвищення резервів їхнього здоров'я.

Таким чином, створення здоров'язберезувального освітнього середовища для студентів є дуже важливим завданням педагогів.

Література

1. Ерохина И.А. Здоровьесберегающие технологии в профилактике наркозависимости подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И.А. Ерохина – Тамбов, 2005. – 272 с.
2. Ковалева О.И. Личностно ориентированное обучение студентов современных вузов как фактор сохранности здоров'я: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ковалева Олеся Ивановна. – Ставрополь, 2004. – 175 с.
3. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии: школьник и компьютер: 1–4 классы / В.И. Ковалько. – М ВАКО, 2007. – 304 с.
4. Лук'янченко М.І. Теоретико-методичні засади розвитку педагогіки здоров'я в Україні: дис. ... докт. пед. наук: 13. 00.07 / М.І Лук'янченко; Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Східноукраїнський національний університет ім. Володимира Дала, 2012. – 447 с.
5. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / А.М.–Митяева. — М.: Издательский центр „Академия”, 2008. – 192 с.
6. Михайлова Н.Н. Внедрение здоровьесберегающих технологий как актуальное направление технологизации профессионального образования [Электрон.ресурс] / Н.Н. Михайлова // Образование: Исследования

ние в мире. – 2005. – Режим доступа: <http://www.oim.ru/>, свободный. – Загл. с экрана.

7. Московченко О.Н. Оптимизация физических нагрузок на основе индивидуальной диагностики адаптивного состояния у занимающихся физической культурой и спортом (с применением компьютерных технологий): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / О.Н. Московченко. – М., 2008. – 44 с.

8. Науменко Ю. В. Комплексное формирование социокультурного феномена «здоровье» у подростков в общеобразовательной школе: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Ю.В. Науменко. – М., 2009. – 335с.

9. Науменко Ю.В. Комплексное формирование социокультурного феномена «здоровья» у подростков в общеобразовательной школе: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ю.В. Науменко. – М., 2009. – 43с.

10. Палічук Ю.І. Педагогічні здоров'язбережувальні технології в системі підготовки фахівців економічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю.І. Палічук. – Тернопіль, 2011. – 23с.

11. Петров В.О. Здоровьесберегающие технологии в работе учителя физической культуры: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / В.О. Петров. – Карачаевск, 2005. – 220 с.

12. Свириденко С.О. Активізація пізнавальної діяльності учнів у процесі формування здорового способу життя / С.О. Свириденко // Сучасні технології навчання в початковій освіті: Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (13-14 квітня 2006 р.) / Ред. кол.: З. Сіверс, О. Кононко, Е. Белкіна та ін. – К. : КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2006. – С. 125–127.

13. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – 2-е изд., М.: АРКТИ, 2006. – 320с.

14. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие технологии в работе учителя и школы / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2003. – 272с.

15. Соловьева Н.И. Концепция здоровьесберегающей технологии в образовании и основные организационно-методические подходы ее реализации [Электрон.ресурс] / Н.И. Соловьева. – Режим доступа: <http://www.logopedy.ru/portal/logoped-literature/logoped-article/79-logoped-konseption.html>.

16. Соловьев Г.М. Здоровый образ жизни: научно-теоретические и методические основы / Г.М. Соловьев. – Ч. 1. – Ставрополь: изд-во СГУ, 2001. – 180с.

17. Тихомирова Л.Ф. Теоретико-методические основы здоровьесберегающей педагогики: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Тихомирова Лариса Федоровна. – Ярославль, 2004. – 339с.

18. Чупаха И.В. Здоровьесберегающие технологии в образовательном-воспитательном процессе / И.В. Чупаха, Е.З. Пужаева, И.Ю. Соколова. – М.: Илекса. – Ставрополь: Сервисшкола, 2001. – 400с.

МЕСТО И РОЛЬ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

*Вылиток Светлана Витальевна,
методист ГУ ЛНР
«Научно-методический центр развития образования
Луганской Народной Республики»
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье рассматривается вопрос о профессиональной компетентности учителя-словесника как совокупности ключевых, базовых и предметных компетентностей. Особое внимание уделяется лингвометодической компетентности, которая, являясь базовой, определяет профессиональный портрет учителя русского языка и обеспечивает продуктивное решение им профессиональных задач в области языкового образования учащихся.

***Ключевые слова:** профессиональная компетентность, профессиональная компетентность учителя русского языка, методическая компетентность, базовая компетентность, лингвометодическая компетентность, метапредметная функция русского языка.*

THE PLACE AND ROLE OF THE LINGUISTIC COMPETENCE IN THE STRUCTURE OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER-LANGUAGE AND LITERATURE

*Vilitok Svetlana Vitalievna,
methodologist of DG LPR «Scientific and Methodological
Center of Educational Development
of Luhansk People's Republic»
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

The article discusses the professional competence of the teacher-language and literature as a set of key, basic and subject competences. Particular attention is paid to Linguometodicheskyy competence, which, as the base, defines a professional portrait of the teacher of Russian language and provides a productive solution to their professional tasks in the field of language education students.

***Key words:** professional competence, professional competence of the teacher of the Russian language, methodical competence, basic competence, Linguometodicheskyy competence, metasubject feature of the Russian language.*

Сегодня, в эпоху внедрения новых образовательных стандартов, возрастают требования к качеству подготовки педагогов и качеству их деятельности, так как учителю необходимо решать инновационные задачи, не имеющие аналогов в прошлом, принимать участие в разработке

решений и находить ответы на теоретические и практические вопросы. В связи с этим возрастает потребность в педагогах, владеющих системной профессиональной компетентностью.

Анализ научных работ показывает, что проблема формирования и развития профессиональной компетентности учителя является сегодня актуальной и активно обсуждается среди ученых и педагогов. В современной психолого-педагогической литературе существуют разные точки зрения на проблему профессиональной компетентности учителя. Чаще всего исследователи определяют компетентность как одну из ступеней профессионализма, то есть как систему знаний, умений, навыков, способов деятельности, психологических качеств, необходимых учителю для осуществления педагогической деятельности, выделяя в структуре компетентности определенный состав компонентов.

Развитию компетентности учителя как профессиональному качеству посвящены работы В. Адольфа, А. Андреева, В. Байденко, В. Введенского, Н. Гончаровой, Н. Кузьминой, А. Марковой, Г. Селевко, А. Хуторского и др. [1, 2, 4, 5, 8, 12, 15, 14, 17, 23]. Однако следует отметить, что сегодня не существует общепринятого определения этого понятия, исследователи преимущественно изучают отдельные его аспекты.

Ряд ученых определяет профессиональную компетентность педагога на основе поэлементного анализа педагогической деятельности без учета мотивационной сферы личности учителя (В. Адольф, Н. Кузьмина, А. Маркова) [1, 12, 15].

Отдельная группа исследователей (Б. Гершунский, А. Щекатунова и др.) профессиональную компетентность учителя определяют, главным образом, по уровню профессионального образования и индивидуальным способностям человека, его стремлению к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческому отношению к делу [6].

Значительная часть ученых (Н. Кузьмина, А. Маркова, А. Новиков, В. Сластенин) характеризуют профессиональную компетентность учителя как способность личности осуществлять педагогическую деятельность, готовность реализовать теоретические знания и практические умения в любой педагогической ситуации [12, 15, 16, 20].

Таким образом, каждое определение профессиональной компетентности характеризует отдельный аспект подготовки учителя к педагогической деятельности. Все определения не взаимоисключают друг друга, а являются взаимосвязанными, расширяют и углубляют представление о сложности и многогранности характеристик, обуславливающих качество педагогической деятельности, способствуют ее совершенствованию.

В контексте нашего исследования важны взгляды В. Арешонкова и М. Левковского, рассматривающих профессиональную компетент-

ность педагога как комплекс, в который входят такие составляющие: специальная компетентность (владение собственно профессиональной деятельностью на высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие), социальная компетентность (владение общей, групповой, кооперативной профессиональной деятельностью), личностная компетентность (владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, умение рационально организовывать свой труд без перегрузок) [3, с. 14].

М. Левковский под профессиональной компетентностью понимает «способность учителя к проектированию, моделированию собственной деятельности в системе «человек-человек» для решения учебно-воспитательных задач, способствующих личностному росту ученика и его способности к дальнейшей самоорганизации в жизнедеятельности» [14].

Мы придерживаемся мнений этих двух исследователей, так как для реализации продуктивного обучения русскому языку в школе важным становится самопроектирование траектории методического развития словесника, его сознательная направленность на получение образовательного результата.

В связи с этим рассмотрим такое понятие, как «методическая компетентность». Исследуя ее в различных аспектах, ученые используют понятия: «методическая компетентность», «научно-методическая компетентность», «предметно-методическая компетентность». Так, Н. Кузьмина рассматривает методическую компетентность как отдельный вид компетентности, который способствует формированию у учащихся знаний, умений и навыков [12]. В. Введенский предметно-методическую компетентность педагога относит к ключевым [5]. А. Лебедева определяет ее как подвид профессиональной педагогической компетентности [13].

Мы рассматриваем методическую компетентность учителя как разновидность профессиональной педагогической компетентности в области методики, которая определенным образом соотносится с другими видами психолого-педагогической компетентности, интегрирует всю систему специально-научных, психологических, педагогических знаний и умений по вопросам построения процесса обучения конкретной дисциплине и имеет ярко выраженный прикладной характер.

Под методической компетенцией учителя-словесника, таким образом, понимаем сформированность сбалансированных теоретических знаний (лингвометодических, литературоведческих, психолого-педагогических), а также специальных умений и навыков (квалификационных, опознавательных, аналитических), позволяющих учителю прогнозировать и мотивировать, стимулировать и активизировать образовательный процесс средствами предмета, ориентироваться на работу в школе в новых условиях.

Более того, на основе анализа современных исследований для учителей русского языка выделяем особую, лингвометодическую, компетенцию, в которой, с одной стороны, отражается сознательно-аналитический подход к языковым явлениям, присущий словесникам, а с другой – практическая направленность на развитие и совершенствование ими своей профессиональной деятельности. Именно такими профессиональными умениями должен обладать квалифицированный учитель.

Для современного учителя русского языка сегодня по-прежнему актуально звучат мысли Ф.И. Буслаева, в которых сконцентрирована идея лингвометодической компетенции как первоосновы профессии: «Учитель должен не только знать свой предмет, но и уметь передать, что знает <...>. Должен смотреть на науку и глубже и дальше того, сколько сообщает ученикам». Так, методическая система Ф.И. Буслаева, сформулированная им в труде «О преподавании отечественного языка» (1844 г.), продолжает интерпретироваться в современных условиях в свете новых требований к обучению русскому языку.

В системе обучения родному языку К.Д. Ушинского также нашел отражение образ учителя-словесника, руководствующегося в своей деятельности тем, «...что именно на преподавателе русского языка и словесности лежит обязанность обзора всех приобретаемых детьми знаний и приведение их в стройную логическую систему, потому что родное слово есть именно та духовная одежда, в которую должно облечься всякое знание, чтобы сделаться истинной собственностью человеческого сознания».

На современном этапе именно метапредметная функция русского языка обуславливает многогранность, универсальность деятельности словесника, способного привести к качественно иному уровню образования. Это дает исследователям основания определить профессиональное образование учителя русского языка как актуальное научное направление, которое в настоящее время находится в поиске адекватного педагогического инструментария для подготовки компетентного словесника.

Н. Синичкина считает, что профессиональная компетентность такого учителя должна представлять собой совокупность ключевых (ценностно-смысловой, информационной, коммуникативной, социокультурной и др.), базовых (лингвометодической и компетентности в области дисциплин, посвященных изучению литературы и методики ее преподавания) и предметных компетентностей. В этой структуре исследовательница определяет лингвометодическую компетенцию для учителя русского языка как одну из основных, включающую в себя «способность продуктивно решать профессиональные задачи в области языкового образования школьника на основе системы знаний по русскому языку и методике преподавания русского языка через осознание

метапредметной функции родного языка и его статуса как национально-культурного феномена; сформированность ценностных ориентаций педагога как человека, обладающего духовно-нравственной культурой» [18, с. 19].

С этим нельзя не согласиться. Ведь именно лингвометодическая компетентность, являясь базовой в структуре профессиональной компетентности учителя-словесника, определяет его профессиональный портрет, способствует формированию ключевых компетентностей, закладывает фундамент профессиональной компетентности педагога и обеспечивает продуктивное решение им профессиональных задач в области языкового образования учащихся.

Таким образом, понимание места и роли лингвометодической компетенции в структуре профессиональной компетентности педагога обуславливает целостное представление об учителе-словеснике и аксиологизирует процесс его непрерывного педагогического образования в социально-психологическом, концептуально-методологическом, методическом аспектах в условиях реализации новых образовательных стандартов и решения инновационных задач.

Литература

1. Адольф В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Адольф Владимир Александрович. – 1998. – 357 с.
2. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А.Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–22.
3. Арешонков В.Ю. Модель удосконалення педагогічної самоорганізації вчителя на основі компетентнісного підходу / В.Ю. Арешонков // Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту. – 2003. – № 3. – С. 26–34.
4. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Высш. образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
5. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
6. Гершунский Б. Философия образования для XXI века: учеб. пособие / Б. Гершунский. – 2-е изд. – М.: Пед. о-во России, 2002. – 512 с.
7. Глебова Л.К. Профессиональная компетентность учителя / Л.К. Глебова, З.Ю. Луц // Одаренный ребенок. – 2008. – № 1. – С. 96–100.
8. Гончарова Н.Л. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме [Электронный ресурс] / Н.Л. Гончарова // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Сер. «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. – Режим доступа: <http://www.ncstu.ru>, свободный. – Загл. с экрана.

9. Компетентность педагога как важное условие его профессиональной деятельности : метод. пособие / сост. Н.Н. Мурованая. – Севастополь: Рибэст, 2006. – 24 с.
10. Кузьмина Н.В. Методы акмеологического исследования / Н. Кузьмина. – М.: ИЦ, 2002. – 180 с.
11. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1980. – 172 с.
12. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии / Н.В. Кузьмина. – СПб., 2000. – 186 с.
13. Лебедева О.В. Развитие методической компетентности учителя как средство повышения эффективности учебного процесса в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / О.В. Лебедева. – Новгород, 2007. – 24 с.
14. Левківський М.В. Нові навчальні технології [Електронний ресурс] / М.В. Левківський. Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/795/1/99lmvnt.pdf>
15. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя/ А.К. Маркова // Советская педагогика. – 1990
16. Новиков А. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении / А. Новиков. – М.: Изд-во Ассоциации «Профессиональное образование», 1996. – 131 с.
17. Селевко Г.К. Педагогические компетенции и компетентность: [их классификация] / Г.К. Селевко // Сельская шк.: рос. пед. журн. – 2004. – № 3. – С. 29–32.
18. Синичкина Н.Е. Профессиональный портрет учителя русского языка XIX – начала XX века [Текст] / Н. Е. Синичкина // Преподаватель XXI век, 2009. – № 1. – С. 143–152.
19. Синичкина Н.Е. К определению понятия «лингвометодическая компетенция» учителя-словесника [Текст] / Н.Е. Синичкина // Начальное языковое образование в современной школе: сб. научных статей по итогам Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 12–13 ноября 2008 г.). – СПб: САГА, 2008. – С. 333–341.
20. Сластенин В.А. Педагогический процесс как система / В.А. Сластенин. – М.: Издат. дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488 с.
21. Спирин Л. Эвристические обучающие программы для занятий по педагогике / Л. Спирин. – Кострома: Изд-во Костром. пед. ин-та им. Н.А. Некрасова, 1979. – 38 с.
22. Студеникина В. Модель развития методической компетентности учителей в системе повышения квалификации на основе системно-диагностического подхода / В. Студенікіна // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2012.
23. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования / А. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА СПЕЦИАЛИСТА
ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ ПЕНИТЕНЦИАРНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ: ЕЕ СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ**

*Гнездилова Инна Юрьевна,
ассистент кафедры теории и истории
социальной педагогики и социальной работы
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет
имени И.С. Тургенева»
(г. Орел, Российская Федерация)*

В статье рассматриваются педагогические способности специалиста социальной сферы в контексте профессиональной деятельности с самыми трудоемкими слоями общества – осужденными.

***Ключевые слова:** пенитенциарная социальная работа, специалисты, профессиональная культура, профессиональное мастерство, педагогические способности.*

**PROFESSIONAL CULTURE OF THE SPECIALIST IN THE
SOCIAL WORK OF THE PENITENTIARY INSTITUTION: ITS
FORMATION AND DEVELOPMENT**

*Gnezdilova Inna Yurevna,
assistant of Theory and History of Social Pedagogics
and Social Work department,
FSBEI HE «Oryol State University named after I.S. Turgenev»
(Oryol, Russian Federation)*

This article deals with some problems of teaching abilities of social workers with in the framework of professional activity with convicted persons.

***Key words:** penitentiary social work, specialists, professional culture, professional mastery, teaching abilities.*

Прогрессивная международная пенитенциарная практика показывает, что разносторонней социальной помощью и поддержкой осуждённых на разных этапах их исправления и подготовки к жизни на свободе должны профессионально заниматься специалисты – социальные работники соответствующей службы. Многочисленные исследования современных учёных-пенитенциаристов показали, что включенная в систему средств исправления и социальной реабилитации лиц, лишённых свободы, пенитенциарная социальная работа способна значительно повысить результативность деятельности исправительных учреждений в современных условиях (В.А. Суровцев, С.А. Ветошкин,

А.А. Кухтин, С.А. Лузгин, О.В. Гуцев, В.В. Виноградов, В.М. Дегтярёв и др.). Изучение источников литературы по вопросам истории становления института социальной работы в пенитенциарных учреждениях России позволило нам выяснить, что в российской пенитенциарной сфере существует штатная единица – «специалист по социальной работе», обладающая достаточной педагогической компетентностью, т.е. выраженными педагогическими способностями. Проблема педагогических способностей подлежала рассмотрению и исследованию различными авторами (Ф.Н. Гоноболин, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Левитов и др.). Так, Ф.Н. Гоноболин, характеризуя эту категорию, пишет, что «под педагогическими способностями... подразумеваются такие индивидуально-психические свойства личности, благодаря которым успешно осуществляется... деятельность и при меньших затратах труда достигаются большие результаты» [2, с. 4]. В структуру педагогических способностей Ф.Н. Гоноболин вводит следующие качества личности: способность убеждать людей, оказывать на них положительное воспитательное влияние (словом и делом, личным примером); организаторские способности, которые заключаются в умении руководить коллективом, поддерживать дисциплину, умело планировать общественную и производственную работу; необходимый воспитательный такт – требовательность и индивидуальный подход к объектам профессиональной деятельности; способность предвидеть результаты своей работы, а также ошибки и возможные трудности, проектировать качества своих воспитанников, их поведение; способность к творческой работе как в области обучения, так и воспитания; способность не только своевременно и быстро ориентироваться в обстановке, но и реагировать на то или иное событие в коллективе, прибегая к соответствующей целесообразной методике воздействия.

Н.В. Кузьмина выделяет следующие уровни способностей:

– Перцептивно-рефлексивные способности, которые включают три вида чувствительности: чувство объекта (оно представляет собой особую чувствительность воспитателя к тому, какой отклик объекты реальной действительности находят у воспитанников); чувство меры и такта (оно проявляется в особой чувствительности к мере изменений, происходящих в личности и деятельности своих подопечных под влиянием различных средств воздействия в своей деятельности); чувство причастности (оно проявляется в чувствительности к достоинствам и недостаткам собственной деятельности и личности).

– Проективные способности состоят в особой чувствительности к способам создания продуктивных технологий воспитательного воздействия на воспитанников в целях формирования у них искомым качеств.

– Гностические способности состоят в специфической чувствительности специалиста к способам изучения объектов профессиональ-

ной деятельности в связи с целями формирования у каждого нравственного, трудового, интеллектуального фонда личности.

– Проектировочные способности состоят в особой чувствительности воспитателя к конструированию того маршрута, по которому нужно вести подопечного.

– Коммуникативные способности проявляются в специфической чувствительности специалиста к способам установления и развития с подопечными целесообразных взаимоотношений. Язык и речь, то есть коммуникативная сторона деятельности, выступают как носитель информации и как средство воздействия. Речевая деятельность – это главным образом воздействие человека на человека. Специалисту «необходимо следить не только за правильностью своей речи, но и прививать любовь к языку, показывая его красоту и значимость каждого слова» [5].

Помимо общепедагогических способностей настоящий специалист, профессионал в области пенитенциарной социальной работы, должен обладать способностями, присущими юристу. По М.М. Крозу, юридические способности делятся на две группы требований и, соответственно, включают две группы способностей: социально-юридические и специально-юридические.

Э.И. Монозон в основе профессионального мастерства выделяет еще и направленность, эмпатию, владение профессиональными знаниями и методикой воспитания. Он подчеркивает роль рефлексии в деятельности воспитателя, «умение критически анализировать свою деятельность», а также важную роль отводит творчеству в воспитательном процессе [9].

Особую значимость творчества в мастерстве воспитателя подчеркивает и Н.Ф. Вишнякова. Она связывает профессиональное мастерство с креативностью, говоря о том, что мастерство выражается в высоком профессионализме специалиста как ученого, практика и методиста; в овладении им классической и инновационной системной технологией передачи знаний; эффективном применении методов управления творческим процессом и сформированных профессионально-креативных способностей личности мастера, обеспечивающих успешность и оптимальный результат деятельности [1].

В.Н. Максимова в качестве необходимого условия профессионального мастерства выделяет акмеологическое профессиональное сознание воспитателя. В него она включает установку на создание условий для реализации потребности в успехе своей деятельности, достижениях высоких результатов и реализации творческого потенциала [6]. В.Н. Тарасова одним из критериев мастерства выделяет умение решать акмеологические задачи, которые проявляются в инновационном характере деятельности, достижении стабильного качественного результата со всеми категориями воспитуемых в течение длительного времени и в духовном обогащении их личности [8].

Следует также отметить исследование профессионального мастерства сотрудников органов внутренних дел, проведенное А.М. Столяренко. Автор установил, что профессиональное мастерство складывается из профессионального обучения и психологической подготовленности [7]. Психологическая подготовленность, в свою очередь, базируется на совокупности сформированных и развитых психологических характеристик, отвечающих психологическим особенностям оперативно-служебной деятельности. Профессиональное мастерство – это совокупность профессионально значимых знаний, умений, навыков, необходимых для успешного решения служебных задач, и личная психологическая подготовленность к деятельности в различных ситуациях (как типовых, так и экстремальных). А.М. Столяренко отмечает значительное влияние на сотрудников органов внутренних дел таких целемотивационных элементов, как самодисциплина, организованность и порядок, способность подчинить личные интересы интересам коллектива, деловитость, т.е. элементов, составляющих высшие мотивационные потребности личности. Этим мотивационным элементам сопутствуют высшие чувства сопричастности к общему делу, радости, творческого подъема и доброжелательности. Такие же качества, как самоуверенность, индивидуализм, эгоизм, равнодушие к требованиям коллектива и дисциплины оборачиваются пониженной эмоциональной устойчивостью, неуверенностью, личной и реактивной тревожностью, депрессией, нервозностью и агрессивностью. Нельзя исследовать мотивацию, не учитывая сопутствующего ей аффективного компонента.

Работник современной пенитенциарной системы – это специалист, компетентный в области не только юриспруденции, но и педагогики и права. Его мастерство складывается из специальной юридической, педагогической обученности и профессионально-психологической подготовленности. Это человек, профессионально овладевший фундаментальными, специализированными и прикладными знаниями [3, с. 10].

Таким образом, анализ многочисленных источников показывает, что на профессиональную культуру специалиста по социальной работе в пенитенциарных учреждениях, её становление и развитие воздействуют специфические факторы его профессиональной деятельности, определяя возможности профессионального совершенствования или профессиональной деформации. Современные исследователи применяют различные подходы к их систематизации.

Делая вывод, мы приходим к мнению, что готовность к профессиональной деятельности специалиста по социальной работе во многом зависит от современных реалий и его круга общения, которые накладывают отпечаток на его профессиональную культуру и систему поведения.

Литература

1. Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения / Н.Ф. Вишнякова. – Минск, 1995. – 239 с.
2. Гоноболин Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей. – Сб.: Способности и интересы / Под ред. Н.Д. Левитова, В.А. Крутецкого. – М., 1962. – 245 с.
3. Гнездилова И.Ю. Некоторые аспекты подготовки магистров социальной работы для работы в пенитенциарной системе на основе компетентностного подхода // Ученые записки Орловского государственного университета. Научный журнал. – 2015. – №6. – С. 230–233.
4. Гнездилова И.Ю., Филатова О.В. Региональный опыт подготовки специалистов пенитенциарной социальной работы. – М.: Издательство РГСУ, 2014.
5. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность и талант учителя / Н.В. Кузьмина. – Л., 1985. – 32 с.
6. Максимова В.Н. Акмеология школьного образования / В.Н. Максимова. – СПб.: ЛОИРО, 2000. – 230 с.
7. Столяренко А.М. Экстремальная психопедагогика: учеб. пособие для вузов / А.М. Столяренко. – М. ЮПИТА-Дана, 2002. – 607 с.
8. Тулькибаева Н.Н. Обеспечение качества образовательного процесса в профессиональной школе: теория и практика: монография / Н.Н. Тулькибаева, В.М. Рогожин. – Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2009. – 183 с.
9. Тюрикова Г.Н., Филатова О.В., Гнездилова И.Ю. Социально-педагогическая и воспитательная деятельность в современной пенитенциарной системе в контексте наследия А.С. Макаренко. – М.: Издательство РГСУ, 2013. – 236 с.

УДК 378.096:378.124.4

ТРЕБОВАНИЯ К ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ДУХОВНО-ПРОСВЕЩЕНЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Грицкова Наталия Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ВПО ЛНР
«Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

Статья посвящена актуальным проблемам духовно-нравственного воспитания студентов педагогических специальностей. Автор раскрывает требования к личности преподавателя высшего учебного заведения с позиции духовно-нравственного потенциала современных студентов.

Ключевые слова: *духовность, нравственность, педагогическое образование.*

REQUIREMENTS TO THE IDENTITY OF THE PROFESSOR IN THE PROCESS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES

*Gritskova Natalia Viktorovna,
Candidate of pedagogical science, associate professor,
Public educational institution of higher professional training
«Lugansk Taras Shevchenko State University»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

The article is devoted to the topical problems of the pedagogical students' spiritual and moral education. The author discloses the requirements for professor's personality who realizes this process.

Key words: spirituality, morality, pedagogical education.

Политические, экономические, социокультурные изменения, произошедшие в последние годы, отразились на ценностных, нравственных ориентациях, осложнили процесс воспитания детей и молодёжи. Современная ситуация неблагоприятно отразилась на воспитании в семье. Во многих семьях главным недостатком является отсутствие эмоциональной близости между родителями и детьми, взаимопонимания, доброжелательности, доверительности. Современная семья не выполняет такую значительную функцию, как воспитание полноценного семьянина. Некоторые родители не проявляют необходимого заинтересованного отношения к жизнедеятельности своих детей. Существуют семьи, где дети имеют искажённые представления о смысле человеческой жизни, истинных добродетелях и духовно-нравственных ценностях. Многие дети впоследствии становятся абитуриентами вузов и студентами педагогических специальностей. Они же потом обучают в школах новое подрастающее поколение.

Целью данной статьи является осветить требования к личности преподавателя высшего учебного заведения с позиции духовно-нравственного потенциала современных студентов.

Всю свою сознательную жизнь человек постоянно учится. Осознанно или нет, но пока мы живём – находимся в положении учеников. Весь наш жизненный путь – это школа по определению. Сегодня мы имеем возможность говорить об основах, на которых строилось и должно строиться здание педагогики, со всеми её практическими методами и научными определениями. И наша обязанность говорить о духовно-нравственной сути этих основ, чтобы, возможно, заново открывать их для себя и друг для друга. И только в контексте такого понимания мы можем правильно увидеть истинную роль преподавателя, понять, в чём состоит его призвание, какие он имеет реальные возможности, как он может в полной мере, а, главное, в нужном направлении, осуществить свое служение.

Говорить о духовно-нравственном облике преподавателя – задача не новая. Несомненно, любая система ценностей предполагает, что преподаватель, вступая в общение со студентами, неизбежно, хочет он того или нет, будет влиять на них нравственно, а значит и духовно. В будущем сегодняшние студенты педагогических специальностей тоже будут оказывать определённое влияние на подрастающих школьников. Влияние это может быть различным, оказано оно может быть в разной мере, зависит оно от множества факторов, но главным всегда был и будет фактор личностный – личность наставника, его душевные и духовные качества, его вера и убеждения. О влиянии именно нравственного облика преподавателя на студента, учителя на ученика в педагогике говорили всегда. Но все то множество исторических социумов, в которых перед педагогикой ставились задачи помимо профессионально-образовательных еще и нравственные (но не духовные), использовало естественную нравственность, порой искажая её, и извращая, для достижения идейных, как считалось, высших целей. При этом и сам человек в таких обществах был всегда второстепенен, даже, если и провозглашался высшей ценностью. А поскольку для человека как существа духовного всё, связанное с его жизнью, представляет духовный характер и значение, то и нравственность, отделённая от духовных основ и своего жизненного духовного источника становилась как бы бездушной, условной, относительной и слепой, превращаясь в сухую мораль. И только Христова Церковь – хранительница и носительница полноты ведения о человеке, о его жизни, предназначении, об истинном его счастье всегда неизменно и определённо утверждала приоритет духа в человеческой природе [6].

Обращаясь к нашему вопросу о духовно-нравственном облике преподавателя, мы должны затронуть талант педагога. Он, как и талант любого человека, призванного к служению, является харизматичным, он уникален и включает в себя не только такие качества как острота и пронизательность ума, совместимость со студентами, дар слова и умение передать правильно и понятно суть предмета, но и другие профессиональные, интеллектуальные и психологические способности преподавателя. Талант этот более глубок, он дар духовный, дар любви, который преподаватель призван распространить на студентов, передать им с этой любовью то, что он должен передать [5, с. 93]. А они, в свою очередь, передадут его своим будущим ученикам.

Преподаватель более чем кто-либо открыт для вдохновения. Здесь мы останавливаемся на самой сути духовного предназначения педагога, на том, без чего он не может быть преподавателем. Любовь как основа миробития – наивысшая ценность, ради которой и должен воздвигаться на учительское поприще. Школа жизни – это школа любви, и если любовь исключается из жизни, то все иные ценности в стремлении их приобрести становятся пустыми и ложными, не обогащающими нас, а

развращающими и убивающими. В основе педагогики лежит любовь, и роль преподавателя необыкновенно важна.

Современный мир принял западный образ мышления, рациональные знания стали продуктом потребления, своего рода товаром для общества, преподаватель стал продавцом знания. Воспитательная роль его снизилась до минимума, так как общество уже не ставит перед ним целей духовно-нравственных, он лишь механизм в огромной машине цивилизации. Неизбежно произошла и утрата истинной индивидуальности. Подменяя соборность, Запад утвердил универсализм, а поставив в центр мироздания безличного человека, он потерял человека как индивидуальную личность [6, с. 82].

Между тем, для преподавателя нет ничего более важного, чем проникнуть в конкретную, неповторимую душу студента, полюбить её как единственную. И есть только один путь приближения к тайне души человека – путь любви к нему. Преподаватель в деле воспитания и образования стоит перед сложной задачей сочетать отношение к студенту как к неповторимой свободной личности и необходимость передать ему в возможной мере, в необходимой форме конкретный опыт и конкретные знания общественного характера, не нарушая свободы, ввести его путями верными и добродетельными в область многогранной социальной жизни.

В духовно-просвещенческом воспитании от каждого преподавателя требуются высокий интеллектуальный уровень, находчивость, терпение, преданность своей профессии. Кроме того, педагогу необходимо постоянно пребывать в поисках нового, накапливать знания и опыт, уметь разяснять студентам сложные вопросы, разделять с ними их чувства, отслеживать динамику их развития и в трудных ситуациях оказывать студентам практическую помощь. Преподаватель – основной исполнитель заказа общества по обучению и воспитанию молодого поколения, поэтому он должен отвечать общественным требованиям и соответствовать всем своим обликом идеалам общества [1].

В современных условиях человек с новым мышлением должен, прежде всего, иметь чувство гражданского долга. Следовательно, преподаватель должен предусмотреть в системе воспитания направление формирования у студентов гражданской позиции. Основной духовно-просвещенческой задачей остаётся вооружение молодого поколения глубокими специальными знаниями, расширение общего кругозора студентов. В связи с всё возрастающим информационным потоком на преподавателя возлагается функция отбора наиболее востребованных знаний.

В педагогической деятельности важное место занимают нравственные качества профессорско-преподавательского состава, в особенности они важны в духовно-просвещенческом воспитании. Усвоив

общечеловеческие и национально-нравственные ценности, преподаватель может применять их в собственной деятельности, соотнося с общепринятыми нравственными нормами и критериями [3, с. 14]. В процессе проведения учебных занятий, воспитательной работы, в повседневном общении нравственные убеждения, ставшие личными качествами преподавателя, оказывают положительное воздействие на студентов, так как в основе педагогической этики лежат гуманизм, любовь к Родине, национальное достоинство, справедливость, доброта, чувство долга и ответственности, искренность, правдивость, требовательность и другие качества.

В духовно-просвещенческом воспитании особое значение имеет культура общения преподавателя со студентами. Как правило, образцом такого общения является сам преподаватель. На его примере студенты стараются приблизиться к идеалу в культурном общении [4]. Понимание общественного долга также является одним из показателей нравственного облика педагога. Этот аспект вбирает в себя соблюдение законов, уважение прав других людей, бережное отношение к истории собственного народа, культуре и духовному наследию, охране окружающей среды, верность своему долгу перед обществом. Преподаватель должен обладать гражданским самосознанием, высокой дисциплиной, быть скромным, гуманистичным, уметь контролировать свои поступки и объективно оценивать себя. Долг преподавателя – выполнять возложенные на него функции по обучению и нравственному воспитанию студенческой молодёжи. Выполнение данной функции зависит от того, какие отношения складываются у педагога с его коллегами, студентами, насколько он ответственен перед педагогическим коллективом и обществом за свою деятельность. Но в первую очередь преподаватель должен быть требователен и справедлив к самому себе, тогда и требования по отношению к студентам будут оправданными и эффективными. Понятие справедливости включает в себя объективность, правдивость, нравственную основу, поэтому считается проявлением духовности.

Основными критериями при подготовке будущих учителей должны выступать, наряду с уровнем профессионального развития, сформированность таких качеств, как ответственность, справедливость, достоинство, доброта, честность, правдивость, скромность, объективность и ряд других [2, с. 39]. Важной специфической стороной будущего учителя является его духовная убежденность, поскольку вся педагогическая деятельность опирается на определённые убеждения и нравственные принципы. Мироззрение учителя, его педагогическая теория воплощаются в практической деятельности в образовательном учреждении. Она направлена на формирование у учеников преданности Родине, трудолюбия, честности и порядочности, скромности, нравственной чистоты, нетерпимости к противоправным действиям.

Преподаватель должен стремиться к тому, чтобы эти качества стали внутренней потребностью молодёжи, будущих учителей. В своей работе преподаватель не довольствуется достигнутыми успехами, он старается узнавать новое, повышать свой профессиональный уровень. Для него имеет большое значение завоевание авторитета у студентов. В свою очередь авторитет преподавателя – это гарантия успеха нравственного совершенствования студенческой молодёжи. Важным фактором воздействия на сознание студентов является речь преподавателя, так как в его речи отражается интеллектуальный потенциал педагога, его образ мышления, его эмоциональная сфера, интересы. Кроме того, влияние на слушателей оказывают интонация, тембр голоса, чистота звука, смысловые оттенки (несогласие, утверждение, уверенность, сомнение). Поэтому для преподавателя очень важно следить за своей речью и при необходимости совершенствовать её.

Несомненно, что внутренний облик преподавателя формируется на протяжении всей его профессиональной и личной жизни, но динамика этого продвижения и вектор его направленности должны быть неизменны. В заключение необходимо отметить, что путь преподавателя – это крестный путь. Очень легко давать советы и теоретически определять, как и что ему делать, но в реальности тяжесть преподавательского труда известна только самим педагогам.

Литература

1. Александрова В.Г. Аспекты духовности образования / В.Г. Александрова // Электронная библиотека Международного Центра Рерихов [Электронный ресурс]. – Режим доступа :<http://lib.icr.su/node/1021>.

2. Заболотская О.А. Формирование профессионально значимых качеств индивидуальности студента / О.А. Заболотская // Педагогика и психология. – 2007. – № 3. – С. 38–41.

3. Кинжаева Г.С. Требования к личности педагога-наставника в процессе духовно-просвещенческого воспитания студентов [Текст] / Г.С. Кинжаева // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). – М.: Буки-Веди, 2013. – С. 12–14.

4. Макушева О.А. Профессиональная педагогическая этика современного учителя [Электронный ресурс] / О.А. Макушева. – Режим доступа :<http://festival.1september.ru/articles/596929/>.

5. Тимошук Г.В. Духовна культура вчителя як складова його професійної культури / Г.В. Тимошук // Педагогіка. Психологія. – 2011. – № 8. – С. 91–93.

6. Фролов А. Духовно-нравственный облик учителя – условие духовно-нравственного воспитания ученика / А. Фролов // Кирилло-Мефодиевские чтения 27 марта 2010 года. – 2010. – С. 82–84.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

*Грищенко Надежда Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
дошкольного и начального образования
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье рассмотрена сущность ценностного потенциала патриотического воспитания студенческой молодёжи в современных социокультурных условиях, определены противоречия и недостатки в формировании ценностной сферы личности студента.

***Ключевые слова:** воспитание, студенческая молодёжь, патриотические ценности, нравственное сознание.*

PATRIOTIC EDUCATION OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN MODERN SOCIOCULTURAL CONDITIONS

*Grishchenko Nadezhda Anatolyevna,
Candidate of Pedagogical sciences, associate professor
of preschool and primary education Public institution
of higher education «Lugansk State University
named after Taras Shevchenko»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

In the article essence of the valued potential of patriotic education of student young people is considered in modern sociocultural terms, contradictions and defects are certain in forming of the valued sphere of personality of student.

***Key words:** education, student young people, patriotic values, moral consciousness.*

Тотальная вестернизация граждан постсоветских республик продолжается уже более двадцати лет, что не могло не отразиться на формировании нравственного сознания человека XXI века.

В сознании людей ещё в прошлые исторические эпохи достаточно продолжительное время происходило очень активное восприятие либеральных постулатов. Распространённая в странах Западной Европы либеральная философия не содержит чего-то запретного, выражаясь языком религии, греховного, поскольку содержит одну идею – каждый человек

автономен, он создаёт свою систему ценностей. Он автономен от Бога, от других людей, он властен построить свою индивидуальную систему ценностей. Постмодернистская цивилизация представляет себе проблему добра и зла совершенно другим образом в сравнении с русской православной философией: «нет добра и зла, а есть плюрализм мнений. Понятия о грехе нет, и значит, любое альтернативное поведение законно, но при одном условии: оно не должно мешать другим людям выражать их собственную свободу» [3, с. 355–356]. Всё это приводит к невозможности формирования национального единства по той причине, что нельзя требовать единства, настаивая на победе своего частного мнения.

Согласно православной традиции очень большую роль в формировании нравственного сознания, чувства и совести играет вера. «Бог в наше сердце, в нашу природу заложил нравственный закон, и если мы не повреждаем этой природы, то живём в соответствии с его законом, даже если и не очень много знаем о Боге. Но нередко – и чаще всего – бывает так, что под влиянием внешних обстоятельств, под влиянием факторов, которые сбивают «стрелку компаса», человек не способен удержать, сохранить в порядке своё нравственное чувство» [Там же, с. 216–217].

Если говорить о специфике восприятия мира молодёжью, то оно резко отличается от восприятия зрелыми людьми. Самосознание, психика молодого человека нацелены на обучение, даже вне зависимости от того, учится он или не учится и личность его формируется путём усвоения огромного потока информации, для него важен пример, образ, и одним из способов формирования личности является подражание.

Поэтому способность личности выборочно воспринимать весь поток информации, подражать только тому, что соответствует уже сложившимся его внутренним установкам, является способностью приобретаемой и именно формированию этой способности должна помогать вся воспитательная работа со студенческой молодёжью.

Сложившаяся ситуация требует незамедлительного принятия решений разного уровня, и в первую очередь в сфере ценностного воспитания. Так, патриотизм как своеобразная национальная идея, как цель воспитания, как фактор жизнедеятельности человека, народа, государства может и должен выступать обобщающей ценностью.

В отношении патриотического воспитания молодёжи в современных условиях сложился ряд противоречий: между необходимостью использования потенциала патриотического воспитания и определением ценностей патриотизма в современных социальных условиях; между богатством патриотических ценностей и их применением при решении конкретных проблем воспитания.

Воспитание будущих специалистов в высшей школе, в том числе и начального образования в духе патриотизма и национальных ценностей в недавние годы имело противоречивый характер и не может быть при-

ёмлемо в современных социокультурных условиях. Сегодня молодая республика, приняв закон о патриотическом воспитании подрастающего поколения, особенно нуждается в разработке и апробации эффективной модели такого воспитания, что требует интеграции усилий многих социальных институтов, ведущими среди которых должны по праву стать высшие учебные заведения.

Многие педагоги прошлого, например, В.А. Сухомлинский, настаивали на использовании педагогической мудрости народа и построении учебно-воспитательного процесса на её основе. Патриотическое воспитание детей и молодёжи средствами народной педагогики отражено в работах ряда этнографов и фольклористов: Г.С. Виноградова, Г.Н. Волкова, Д.Ж. Валеева, Л.Н. Лебединского, Л.М. Кашаповой, Р.С. Сулейманова и др.

Однако, сегодняшняя социальная ситуация требует масштабного пересмотра как стратегических целей, так и тактических целей патриотического воспитания молодёжи.

Целью нашей статьи является рассмотрение сущностных характеристик ценностного потенциала патриотического воспитания, а также уточнение патриотических ценностей в современных социокультурных условиях, применимых при решении проблем нравственного воспитания будущих учителей начальной школы.

Сегодня, увы, мы стали свидетелями ситуации распада личности у многих молодых людей. Так, жизненный принцип: «Где мне хорошо – там и родина» разделяет большая часть студенческой молодёжи. Мотивы проявления такого эгоистичного гедонизма вполне понятны: ценности потребления, доведённые до состояния инстинкта, потребность продвижения по карьерной лестнице любой ценой, желание проявить себя в том или ином виде деятельности и существование объективных препятствий к этому и пр. Однако, «одно дело – уважение к мировым достижениям в любой сфере жизни, приобщение к достижениям мирового духа, чувство родства с человечеством с опорой на национальные основы и совсем другое дело – национальное безразличие, пренебрежение к родному, восприятие инокультурного как более совершенного, чем достижения своего народа» [1, с. 94]. Такие проявления космополитизма печальны своими последствиями. Поскольку понятие «Родина» вызывает у этой части молодёжи лишь негативные эмоции и чувства, то вырождение и духовный распад личности таких людей если не произошёл, то осуществится в недалёком будущем.

Как отмечают современные исследователи, национальное чувство всегда позитивно в творческом плане. «Для человека, для реализации его призвания опыт жизни его предков, традиции отцов, среда, атмосфера малой и большой Родины есть главная питательная среда его способностей, таланта» [Там же, с. 81]. Согласимся с авторами в том, что формирование национального самосознания представляет особую цен-

ность не как конечная цель, а как путь нации к себе самой и к человечеству, помогающий нации творчески раскрыться до конца.

Мы рассматриваем патриотизм как ведущую национальную идею, как «любовь к душе и телу своего народа, своеобразие его образа жизни, его духовной неповторимости» [1, с. 82].

Ценностный потенциал патриотического воспитания определяется в современных исследованиях как «динамичное социокультурное образование, представляющее собой совокупность интеллектуальных, эмоциональных и духовных возможностей, ценностей, используемых для решения задач по формированию чувства любви к родине, верности своему Отечеству», также, что немаловажно, становлению просоциального поведения в повседневной деятельности [2, с. 111].

Так, ценности патриотизма онтологичны, поскольку даны человеку от природы, они иррациональны. Они не даны непосредственно, не выражаются явно, а потому познаются человеком и реализуются в поведении посредством народных традиций, обычаев, ритуалов и т.п.

Вместе с тем, патриотические ценности объективны и субъективны одновременно. Существенно, что их объективность задана объективностью всеобъемлющего чувства любви, а порой ненависти, рядом предпочтений и отвержений со стороны личности, в то время, как присвоение ценностей патриотизма определяется личностными качествами, особенностями социально-экономических условий, мировоззренческих установок.

Ценности патриотизма являются конкретно-историчными. Происходящие изменения во всех сферах общественной жизни закономерно обуславливают и трансформацию содержания ценностного потенциала патриотизма. Так, в каждый конкретный период исторического развития «иерархия ценностей патриотизма, их структура, содержание разнятся. При этом возможна утеря прежних или невостребованных ценностей, а также появление других, вызванных новой жизненной ситуацией» [Там же, с. 109].

В сегодняшних условиях тотальной глобализации потенциал ценностей патриотического воспитания должен быть особенно ориентирован на приоритет исконных русских ценностей при сохранении уважительного отношения к ценностям других наций.

Как мы уже отмечали, потенциал ценностей патриотизма имеет такую направленность, при которой является неизбежным сочетание интересов личности, общества и государства. С детства каждый человек осмысливает ценность того, что является представителем рода человеческого и в то же время осознаёт принадлежность к определённому этносу, нации и государству.

Таким образом, мы соглашаемся с С.Н. Климовым и считаем, что именно отношение к Отечеству должно выступать в качестве одного из наиболее значимых факторов социального согласия и общенациональ-

ной консолидации в том случае, если патриотизм не является нивелированным и навязываемым личности извне шаблоном и предполагает конкретный личностный выбор.

Безусловно, что ценности патриотизма занимают важнейшее место в системе ценностей и представляют собой совокупность общечеловеческих, конкретно социальных и индивидуальных ценностей.

Так, общечеловеческие ценности отражают сходство ценностных подходов разных стран, народов в различные эпохи, они сохранили свой истинно значимый потенциал: истина, добро, красота, человек, равенство, труд, мир, свобода и др. Кроме того, к ним стоит отнести также ценности второго порядка: справедливость, культура, сотрудничество, законность, счастье, благополучие. Указанные ценности, безусловно, являются ядром всей ценностной системы человека.

Конкретно социальные ценности обусловлены спецификой общественной жизни страны на определённом этапе её развития. Так, в нашей отечественной культуре к общественным ценностям стоит отнести такие: Родина, вера, народ, единство, справедливость и др. Эти ценности имеют как традиционный характер, так и обладают определённой динамикой: преемственны и обновляемы.

Что касается индивидуальных ценностей, то к ним можно отнести такие морально-нравственные ценности, как честь, совесть, достоинство, долг, ответственность и др.

Важно отметить, что ценности патриотизма составляют единство общечеловеческих и конкретно социальных ценностей и могут быть представлены такими понятиями, как: Родина, Отечество, Победа, национальное сознание.

Поскольку в структуре патриотических ценностей заложены все три компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий, то в ценностном потенциале патриотического воспитания следует выделить ценности-цели, ценности-средства и ценности-качества.

Так, формирование у молодёжи веры в общественные идеалы, воспитание любви к своей Родине, возвращение гражданина в духе свободы при сохранении культуры межнациональных отношений – всё это необходимо отнести к ценностям-целям.

Ценностями-средствами в таком случае будут являться содержание патриотического воспитания, его формы, а также методы, приёмы педагогической работы по достижению его целей.

Наконец, ценности-качества включают в себя всю совокупность качеств личности, которые проявляются в поведении и деятельности человека. Среди этих ценностей находятся: отношение к себе и другим людям как к ценности, ответственное отношение к делу и своим поступкам, уважение прав и достоинства других людей, любовь к Родине, следование общепринятым нормам и нравственным ценностям.

В патриотическом воспитании студенческой молодёжи особое

место занимает формирование их нравственного сознания, нравственных чувств и привычек, на основе которых закладывается в личность устойчивый нравственный мотив жизни. Не вызывает сомнений тот факт, что судить о нравственном поведении человека можно только на основе знания его мотивации, поскольку зародышевую форму появляющегося чувства справедливо рассматривать в качестве основного нравственного мотива, побуждающего личность к нравственному поведению.

Именно в недостатках формирования сферы нравственного сознания и кроются неудачи патриотического воспитания молодёжи. По нашему мнению, такими недостатками являются:

- формирование нравственных представлений у молодёжи формально, в отрыве от организации просоциальной деятельности;
- злоупотребление в воспитательном процессе вербальными методами – морализаторскими беседами;
- недооценка педагогами личного примера и переоценка методов поощрения и наказания;
- частое незнание молодыми людьми способов трансформации нравственных представлений в нравственные поступки;
- дефицит педагогических средств формирования опыта реальных поступков.

Таким образом, нами рассмотрена сущность ценностного потенциала патриотического воспитания и его приоритет в современных социокультурных условиях, выявлены противоречия и недостатки формирования сферы нравственного сознания студенческой молодёжи.

Особую актуальность представляет патриотическое воспитание будущих специалистов начального образования, в связи с чем возникает необходимость разработки и апробации модели патриотического воспитания путём проведения экспериментальной работы со студентами в высшей школе.

Литература

1. Духовное возрождение России: теория и практика. Монография. – 2-е изд. доп. – СПб, ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2006. – 164с.
2. Климов С.Н. Ценностный потенциал патриотического воспитания: сущность и содержание / С.Н. Климов // Кадровые ресурсы инновационного развития образовательной системы : материалы I Всерос. пед. конгр. (19 – 21 дек. 2007 г., Москва, МАНПО) : в 4-х ч. – Ч. 4. – М.: МАНПО, 2007. – С. 107–116.
3. Сила нации – в силе духа. Книга размышлений Святейшего Патриарха Кирилла / сост. А.В. Велько. – 2-е изд. – Минск: Белорусская Православная Церковь, 2010. – 400 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЮЖНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*Гутерман Лариса Александровна,
кандидат биологических наук, доцент,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
(г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация)*

Статья посвящена организации инклюзивного образования в системе высшего профессионального образования. Автор рассматривает основные проблемы организации образовательной деятельности и основные направления деятельности вуза по организации качественной профессиональной подготовки инвалидов и людей с особыми образовательными потребностями в Южном федеральном университете.

Ключевые слова: *инклюзия, инклюзивное образование, стратегия развития, профессиональное образование лиц с особыми образовательными потребностями.*

THE ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN SOUTHERN FEDERAL UNIVERSITY

*Guterman Larisa Aleksandrovna,
Candidate of Biological sciences, associate professor,
FPAEI HE Southern Federal University
(Rostov-on-Don, Russian Federation)*

Abstract: the Article is devoted to the organization of inclusive education in the higher education system. The author examines the basic problems of organization of educational activity and the main activities of the University by providing quality vocational training for the disabled and people with special educational needs in the southern Federal University.

Key words: *inclusion, inclusive education, strategy development, professional education of persons with special educational needs.*

В законе «Об образовании в Российской Федерации» сформулировано понятие инклюзивного образования, как образование, позволяющее получить равный доступ к «образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (Статья 2) [3]. А высшее профессиональное образование выступает важнейшим ресурсом «независимой жизни инвалидов», являясь устойчивым каналом интеграции в трудовую, а следовательно, и в общественную сферу деятельности. «Цель образовательной организации в современных условиях оказать помощь и поддержку каждому обучающемуся (с проблемами в развитии, среднему, одаренно-

му, мигранту и т.д.) в самореализации и достижении успеха, не допуская отношение к ним как к социально малоценным людям»[1]. Южный Федеральный университет начал активную работу по организации инклюзивного образования еще с 2010 года, а сейчас мы намерены расширить и укрепить это направление образовательной деятельности.

Эффективность инклюзивного профессионального обучения во многом зависит от архитектурной доступности объектов образовательного процесса, разработанных и реализуемых в учебном процессе адаптивных образовательных программ для различных нозологических групп, наличия службы психолого-педагогического, медицинского и тьюторского сопровождения. Необходимо осуществлять процесс подготовки студентов-инвалидов с использованием адаптированных специальных программно-аппаратных комплексов, более широко использовать дистанционные образовательные технологии, систему электронного обучения. Качественная подготовка специалиста в высшей школе, вообще, не возможна без специальной подготовки педагогических кадров, а уж тем более в системе профессионального образования инвалидов.

Проведенный мониторинг состояния вуза с использованием такого инструментария как «Индекс инклюзии» позволил нам сформировать основные мероприятия по реорганизации образовательной среды, выявления ключевых направлений деятельности и на их основе сформировать стратегию развития инклюзивного образования в Южном федеральном университете.

В процессе исследования было отмечена лояльность преподавательского коллектива и студенческого сообщества к обучающимся-инвалидам, определена степень доступности объектов образовательного процесса, выявлены основные предпочтения форм и методов получения образования, а также предпочтения в выборе специальностей подготовки высшего образования, меры, посредством которых университет может гарантировать качественную подготовку для лиц с особыми образовательными потребностями. Большая часть преподавателей положительно относится к увеличению численного состава обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в университете. Предоставление права на получение качественного профессионального образования, есть не что иное как «реализация реальных прав и свобод личности, реализации принципа социальной справедливости, гуманизации общества» [1, с. 316].

Получить качественное профессиональное образование могут и должны все категории обучающихся, кто поставит перед собой такую цель, независимо от их статуса и состояния здоровья. Тем не менее, существует ряд объективных и субъективных факторов, согласно мнению преподавателей университета, препятствующих вовлечению молодежи

с инвалидностью в систему высшего образования. В первую очередь это низкая доступность образовательного пространства университета. Решение этой масштабной задачи требует серьезных материальных затрат и проведения большого объема работ по ряду направлений: оценки степени доступности и переоборудованию зданий, обеспечению технических условий образовательной деятельности. В настоящее время, совместными усилиями преподавателей и студентов университет, проводится масштабная работа по паспортизации объектов социокультурной и образовательной среды. Разработанная «дорожная карта» позволяет ориентировать профессорско-преподавательский состав факультетов, академий и научных институтов, на разработку новых методических материалов для обеспечения образовательного процесса.

Отсутствие профессиональных компетенций у педагогов в области реализации инклюзивных практик является также препятствием для организации качественного профессионального образования для инвалидов. В настоящее время в университете разработаны программы повышения квалификации для профессорско-преподавательского и управленческого состава. Преподаватели получают знания в области психолого-педагогической, тьюторской поддержки обучающихся с инвалидностью, осваивают методы работы со специальными программно-аппаратными комплексами. Студенческие-волонтерские команды, также включились в формирование социокультурной инклюзивной среды университета, изучая жестовый язык, разрабатывая образовательные тренинги. В университете успешно работает студенческий «Театр дождя». Участие в работе театра позволяет всем категориям студентов проявить свои творческие способности, сформировать толерантное отношение к «другим людям».

Но создание доступной среды в вузе, формирование толерантного отношения в обществе, подготовка профессиональных педагогов еще не является гарантией получения качественного образования инвалидами и их конкурентного преимущества на рынке труда. Существуют объективные причины препятствующие интеграции инвалидов в профессиональное сообщество. И это в первую очередь уровень подготовки абитуриентов и когнитивные барьеры. Реализуемая в Ростовской области государственная программа «Доступная среда», позволила обеспечить в ряде общеобразовательных школ области условия для обучения детей-инвалидов. Однако, общеобразовательные учреждения еще не в полной мере готовы обеспечивать необходимый уровень подготовки школьников-инвалидов, в том числе и к поступлению в образовательные организации высшего профессионального образования. Большая часть абитуриентов-инвалидов, поступающих в вузы, имея опыт интегрированного образования, а отсюда и психологическая неготовность учиться на равных со всеми остальными студентами, отсутствие мо-

тивация к обучению и профессиональному самоопределению, проявление не адекватных притязаний на получение высшего образования. Сформированные стереотипы поведения на получение социальных благ в виде пособий, формирование представлений о том, что инвалиду по окончании вуза невозможно на равных конкурировать на рынке труда с другими выпускниками, не стимулируют их к формированию у них знаний, умений и навыков, востребованных работодателями и, как правило, снижает степень их трудоустройства. Когда психологические барьеры воспринимаются как доминирующее препятствие в обучении молодежи с ограниченными возможностями в вузе, оказание адресной поддержки обучающимся необходимо осуществлять на системном уровне [2].

В Южном федеральном университете создана лаборатория психологического сопровождения обучающихся, с целью оценки степени их адаптации к процессу обучения, выявления стрессовых состояний и своевременной коррекции психофизиологического состояния. Студенты-психологи, участники «Психологической клиники» совместно с преподавателями оказывают психологическую помощь студентам-инвалидам.

Все мероприятия, проводимые в ЮФУ, направлены на создание условий для получения образования инвалидами и отражают стратегию развития инклюзивного образования университета на период до 2020 года. Основные положения, цели, задачи и принципы стратегии разработаны в соответствии с Конституцией РФ, Федеральным Законом «Об образовании», Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, нормативно-правовыми актами и методическими рекомендациями и требованиями Минобрнауки Российской Федерации (4, 5, 6, 7, 8, 9).

Развитие профессионального высшего образования для инвалидов должно осуществляться поэтапно и эволюционно, должно носить системный характер, осуществляться на основании преемственности всех уровней образования, использования методов и технологий специального образования и конечно, основываться на достижениях современных научных школ [2]. Именно эти принципы и были положены в основу разработки Стратегии развития инклюзивного образования в Южном федеральном университете. Исходя из выше приведенных принципов и приоритетов была сформулирована и цель стратегии развития инклюзивного образования в ЮФУ.

Мероприятия, запланированные в рамках реализации стратегии, должны привести к формированию инклюзивного образовательного пространства Южного федерального университета. В тоже время, создаваемое инклюзивное пространство университета должно стать

основой для формирования инклюзивного общества, в котором будут преодолены социальные стереотипы в восприятии молодежи с ограниченными возможностями здоровья. В сформированном сообществе будут разделяться идеи сотрудничества, взаимопомощи, где ценность каждого будет является основой общих достижений. «Основными ценностными изменениями в обществе в целом и в ВУЗе должно стать изменение философии образования: от «образования для образования» – к «образованию для развития».

Разработка нормативно-правового обеспечения инклюзивного образования, соответствующая подготовка, профессиональная переподготовка и повышение квалификации преподавателей ВУЗ, создание организационных условий для развития инклюзивных практик в каждом структурном подразделении Южного федерального университета являются необходимыми условиями организационных изменений, определенных стратегией.

Немаловажным в этом направлении является и создание междисциплинарной службы сопровождения, создание «безбарьерной» среды, оснащение специальным оборудованием и учебными средствами. В университете создан Ресурсный центр, работающий в тесной связи с инклюзивными общеобразовательными и специальными коррекционными школами области.

Стратегия, направленная на формирование инклюзивного образовательного пространства университета, определяет и необходимость организационных изменений в учебном процессе. Перед педагогическим коллективом университета поставлены задачи по созданию гибкой и вариативной структуры образовательного процесса, по разработке адаптированных образовательных программ и индивидуальных образовательных траекторий в соответствии с особенностями развития студентов-инвалидов. Еще одной из задач, стоящей перед педагогами университета, является задача по организации профориентационной работы, а также организация довузовской подготовки для школьников с особыми образовательными потребностями. Введение дисциплин, необходимых для овладения инклюзивными технологиями обучения, в качестве обязательных во всех структурных подразделениях ЮФУ, особенно готовящих педагогов общеобразовательных школ и психологов, является обязательным условием развития системы инклюзивного образования ВУЗа.

Стратегия развития инклюзивного образования ЮФУ, определяет необходимость разработки методологии инклюзивного профессионального высшего образования, разработку и внедрение учебно-методических комплектов с применением дифференцированного и разноуровневого подхода.

Задачи, поставленные в стратегии развития инклюзивного образо-

вания, требуют решения вопросов, связанных с организацией программ оценки индивидуальных образовательных потребностей и достижений студента-инвалида, определением факторов, затрудняющих инклюзию в профессиональном образовании и показателей успеха инклюзивного образования.

В Южном федеральном университете уже осуществлено ряд мероприятий по организации инклюзивной образовательной среды ВУЗа: создана служба уполномоченного по делам инвалидов в университете; создан ресурсный координационный центр ЮФУ по работе с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья; разработана методология инклюзивного образования в университете; разработана и утверждена Программа развития инклюзивного образования ЮФУ; проведена паспортизация учебных и социальных объектов; осуществлена работа по созданию архитектурной доступности ряда объектов ЮФУ; осуществлена подготовка педагогов-тьюторов для работы в инклюзивной образовательной среде ВУЗа; подготовлен методический материал для проведения тренингов и мастер-классов для студентов-волонтеров.

Разработанная программа носит системный, комплексный характер, обеспечивающий получение качественного образования и эффективную социализацию молодых людей, на основе индивидуализации образовательного процесса, разработки адаптивных образовательных программ, внедрения современных информационно-коммуникативных технологий и электронного обучения, технологий тьюторского сопровождения.

К основным задачам в рамках реализации задач развития инклюзивного образовательного пространства можно отнести формирование инклюзивного студенческого сообщества и формирования адекватного отношения к проблемам людей с особыми образовательными потребностями. Коллективу Южного федерального университета для решения поставленных задач проекта потребуются ресурсы обеспечения, некоторые из них уже существуют и эффективно функционируют, некоторые требуют модернизации.

Выстраивая развивающую инклюзивную образовательную среду в ЮФУ, мы учитываем не то, что обучающейся не может делать в силу имеющихся нарушений, а то, что он может, несмотря на дефект, а обучение выстраивается с опорой на сильные стороны и возможности каждого. Именно на это понимание инклюзии мы опираемся, выстраивая процесс профессиональной подготовки обучающихся в университете.

Литература

1. Горюнова Л.В. Внедрение инклюзивного образования как инновационный проект развития университета / Л.В. Горюнова, Л.А. Гутерман // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 316–320. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54323.htm>

2. Горюнова Л.В. Стратегические направления развития инклюзивного образования в Южном федеральном университете. Сборник материалов Международной научно-практической конференции, сборник научных статей: электронный ресурс. «Инклюзивное профессиональное образование» / Л.В. Горюнова, Л.А. Гутерман. – М.: Российский государственный социальный университет. – 2015. – С. 113–124.

3. Закон «Об образовании в Российской Федерации» N273-ФЗ от 29.12.2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru>, свободный. – Загл. с экрана

УДК 307.07

АНАЛИЗ НАУЧНЫХ ПОДХОДОВ К ДЕФИНИЦИИ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛИЗМ»

*Демидова Марина Владимировна,
ассистент кафедры филологических дисциплин
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье осуществлен анализ научных подходов в педагогической литературе к дефиниции понятия «профессионализм», обобщены взгляды ученых и выделены философская, психологическая и акмеологическая концепции профессионализма.

***Ключевые слова:** профессионализм, профессионализм деятельности, профессионализм личности.*

ANALYSIS OF SCIENTIFIC APPROACHES TO THE DEFINITION OF THE CONCEPT «PROFESSIONALISM»

*Demidova Marina Vladimirovna,
assistant of the department of philological disciplines,
Lugansk Taras Shevchenko State University
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

In the article analyzes the scientific approaches in the pedagogical literature to the definition of the concept of «professionalism», summarizes the views of scientists and highlights the philosophical, psychological and acmeological concept of professionalism.

***Key words:** professionalism, professionalism of activity, professionalism of personality.*

Основой для определения необходимого уровня подготовки выпускников высших учебных заведений является понятие «профессионализм».

Цель статьи: рассмотреть понятие «профессионализм» с точки зрения философской, психологической и акмеологической концепции, выделить его структуру и критерии оценки.

В педагогике термин «профессионализм» начал применяться в 70–80-х годах XX века. Этим термином первоначально обозначались умения, которыми владеет педагог, и которые являются характерными именно для этой конкретной профессии, то есть профессионально значимые умения.

В современных педагогических исследованиях термин «профессионализм» с одной стороны рассматривается как высокий уровень готовности к педагогической деятельности, а с другой стороны – способность педагога на высоком уровне осуществлять педагогическую деятельность.

Термин «профессионализм» еще не утвердился в педагогической науке. Так, Н. Гузий определяет профессионализм педагогической деятельности как процесс реализации практической и психической (внешней и внутренней) активности учителя-воспитателя-преподавателя, которая характеризуется рефлексивностью управления педагогическими процессами, полифункциональностью педагогической деятельности, целостностью и полнотой ее психологической структуры, как единства мотивационно-ориентационного (культура педагогического целеполагания), содержательно-отношенческого (культура субъект-объектного педагогического взаимодействия), технологического-исполнительного (культура осуществления) и результативно-корректирующий (культура оценивания) компонентов [3, с. 222].

Л. Спирин не исследовал понятие «профессионализм», однако ученый находит взаимосвязь между общепедагогическими умениями, профессиональной активностью и продуктивностью педагогической деятельности. Ученый убежден в том, что любое педагогическое действие может быть результативными (продуктивным), если оно отмечается профессионализмом: «...в цели и методе (способе) действия содержатся научные педагогические и психологические знания, а мыслительно-ориентированная основа действия строится на грамотном анализе педагогической ситуации, которая приводит к выбору правильных решений педагогической задачи» [7, с. 18].

Л. Абдалина, И. Бережная рассматривают профессионализм педагога «как системный феномен, выражающий уровень владения педагогом профессиональной деятельностью, проявляющийся в сформированности профессиональной компетентности и составляющих ее компетенций, в субъектности, иерархии ценностных ориентаций, в ин-

новационности и самореализованности педагога». Главным компонентом профессионализма, по мнению ученых, является профессиональная компетентность, которая состоит из таких компетенций, как методическая (владение педагогом технологиями обучения и воспитания), психологическая (владение педагогом технологиями регулирования межличностных отношений), коммуникативная (владение педагогом технологиями обмена информацией), организационная (владение педагогом целедостижения в коллективе), рефлексивно-исследовательская (владение технологиями сбора информации и принятия решений) и акмеологическая (владение технологиями саморазвития и обеспечения профессионального роста). Также это понятие включает субъектность как меру активности педагога в профессиональной деятельности; ценностные ориентации в виде гуманистических предпочтений; инновационность как способность обновлять и преобразовывать профессиональную деятельность; самореализованность как состояние актуализации собственного потенциала через обучение, взаимопонимание, общение, организацию деятельности и личностный рост.

В своей работе Л. Абдалина и И. Бережная представили отличия педагогического мастерства и педагогической компетентности, которые могут объективно наблюдаться, измеряться, а также формироваться в процессе профессиональной деятельности. «Если педагогическое мастерство является функцией педагогического искусства и таланта, то компетентность – это функция образования и опыта. Мастерство и компетентность дополняют друг друга, представляя собой синтез знаний, умений и личностных свойств» [1, с. 146].

Основными критериями оценки профессионализма ученые выделяют: успешное применение технологий в профессиональной деятельности; опыт преодоления препятствий; внедрение инноваций с целью преобразования педагогической деятельности; продуктивность деятельности; результативность деятельности.

Существенным вкладом в исследования проблем профессионализма стали работы И. Багаевой, которая дала определение понятия «профессионализм» и выделила его структуру. По мнению И. Багаевой, профессионализм – это интегральное качество, свойство личности, которое формируется в деятельности и есть результатом этой деятельности. Профессионализм, с ее точки зрения, характеризуется личностной (знания, необходимые для выполнения профессиональной деятельности педагога, специфическое отношение к объекту, процессу, условиям педагогической деятельности) и деятельностной (гностические, коммуникативные умения перестроить свою деятельность в деятельность учеников, использовать учебно-воспитательную информацию с целью высокого уровня продуктивности работы) сущностью [2].

Ученая разработала концепцию профессионализма педагогиче-

ской деятельности, предложила модель профессионализма, которая состоит из профессионализма знаний, профессионализма педагогического общения и профессионализма самосовершенствования. И. Багаева считает, что профессионализм педагогической деятельности состоит из совокупности общекультурных, общетеоретических, специальных и психолого-педагогических знаний, умений передавать эти знания своим воспитанникам и самокоррекции профессиональной деятельности. «Профессионализм деятельности определяется мерой овладения современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными средствами ее осуществления. Мера этого овладения у разных людей разная. В связи с этим можно говорить о высоком, среднем или низком уровне профессионализма деятельности представителя той или иной профессии» [2, с. 124].

Анализируя литературу, выделяем три концепции профессионализма: философскую, психологическую, акмеологическую.

И. Зязюн является основателем философской концепции. Вместе с Г. Сагач он дал определение понятия профессионализма. «Профессионализм личности – достаточный для творческого решения задач профессиональной деятельности уровень развития профессиональной культуры и самосознания» [4, с. 40].

С точки зрения философской концепции, профессионализм педагога – это объединение профессиональной культуры и профессионального сознания, которое позволяет педагогу на высоком уровне осуществлять профессиональную деятельность.

Психологическая концепция профессионализма исследована А. Марковой. Ученая выделяет компоненты профессионализма: состояние мотивационной сферы профессиональной деятельности человека (какие мотивы побуждают человека, какое значение имеет в его жизни профессиональная деятельность, какие цели он стремится достичь, в какой мере доволен работой) и состояние операционной сферы деятельности человека (как, какими приемами он достигает цели, какие технологии, средства, знания, мыслительные операции, способности применяет) [6]. А. Маркова говорит о индивидуальности пути профессионализма, выделяя этапы, которые проходит каждый человек-профессионал и охарактеризовала каждый этап:

– допрофессионализм (человек не усвоил нормы и правила профессии, не достиг высоких результатов в труде);

– профессионализм (человек постепенно овладевает качествами профессионала, усваивает нормы и правила профессии, выполняет сначала работу по образцу, по инструкции, потом получает специальность, квалификацию и осуществляет квалифицированный труд, достигает положительных результатов, самоутверждается в профессии, развивает себя средствами профессии);

– суперпрофессионализм или высокий профессионализм (человек с объекта труда и профессионала превращается в творца, новатора, суперпрофессионала, в профессионала высокой квалификации, который обогащает профессию своим собственным вкладом);

– непрофессионализм или псевдопрофессионализм (человек совершает внешнюю активную трудовую деятельность, но при этом наблюдаются деформации в становлении его как профессионала: выполнение неэффективной, несоответствующей нормам деятельности, преследование личных убыточных целей, отсутствие профессионализма и т. д.);

– послепрофессионализм (человек становится в прошлом или консультантом, советчиком, наставником, который делится личным опытом).

Переход от одного этапа к другому у одних людей проходит последовательно, поэтапно, у других – медленно или скачкообразно. А. Маркова восхождение человека к профессионализму называет профессионализацией (целостный непрерывный процесс становления профессионала) [6, с. 155].

Таким образом, психологическая концепция характеризует профессионализм как совокупность личностных качеств, необходимых для профессиональной деятельности.

Процесс становления и развития профессионализма изучается также акмеологией, которую Н. Кузьмина определила, как науку о качестве деятельности преподавателей относительно создания профессионализма средствами образования [5, с. 30]. Ученая опиралась на работы Б. Ананьева, в которых раскрывается понятие термина «акмеология». Объектом акмеологии является развитие взрослого человека. Предметом акмеологии – обоснование закономерных связей между уровнями продуктивности и профессионализма деятельности, формирование специалистов и создание отдельных профессиональных сообществ, а также факторов, которые способствуют или препятствуют самореализации творческих потенциалов личности на пути к вершинам деятельности. Этим и отличается акмеология от психологии. Психология изучает отображение действительности психикой человека, а акмеология – процесс создания (творения), способность человека к созданию (творению) [5].

Следовательно, акмеологическая концепция одна из важных составляющих методологии исследования профессионализма в любой сфере деятельности.

Для характеристики продуктивной деятельности Н. Кузьмина использует такие понятия, как уровень деятельности, вершины деятельности, факторы продуктивной деятельности.

На основе акмеологии Н. Кузьмина определяет профессионализм, как совокупность стойких свойств личности, деятельности, индивидуальности специалиста, которые соответствуют требованиям профес-

сии) [5, с. 36]. По её мнению, профессионализм в отличие от мастерства формируется в процессе профессионального образования. Мастерством овладевают в процессе получения индивидуального опыта, во время наблюдения, поиска собственного пути. Профессионализм требует самоорганизации, самообразования, самоконтроля.

Акмеология трактует профессионализм, как систему, которая состоит из профессионализма личности и профессионализма деятельности.

Профессионализм личности и профессионализм деятельности – это две стороны одного явления, эти категории обозначают качества, которые находятся в диалектическом единстве. Однако, профессионализм деятельности доминирует в своем развитии и стимулирует развитие профессионализма личности. Следовательно, акмеологи рассматривают профессионализм, как интегративное качество, которое состоит из деятельностного и личностного аспекта.

Таким образом, исследование генезиса понятия «профессионализм» в отечественных исследованиях позволило констатировать, что оно характеризует высокий уровень осуществления педагогической деятельности. Педагогическое мастерство, творчество, стойкость, умелость, на основе которых формируется профессионализм, – результат приобретения педагогом практического опыта. В отличие от этих образований профессионализм формируется в системе профессионального образования, то есть, кроме овладения практическим опытом, его формирование и развитие предусматривает специальное обучение (Н. Кузьмина). Ученые выделяют профессионализм личности и профессионализм деятельности и доказывают, что последнее образование более динамичное.

Обоснование теоретических основ изучения профессионализма создало необходимые условия для определения его составляющих и методологии профессиональной подготовки педагогов начального образования.

Литература

1. Абдалина Л.В. Профессионализм педагога: компоненты, критерии оценки /Л.В. Абдалина, И.В. Бережная // Высшее образование в России. – 2008. – №10. – С. 146–148.
2. Багаева И.Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук / И. Багаева. – СПб, 1994. – 440 с.
3. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія. / Н.В. Гузій. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
4. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії: Навч. посіб. / І. Зязюн, Г.М. Сагач. – К.: АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, 1997. – 302 с.

5. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. / Н.В. Кузьмина. – СПб., 2000. – 186 с.

6. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова – М., 1996. – 308 с.

7. Спирин Л.М. Эвристические обучающие программы для занятий по педагогике / Л.М. Спирин. I. – Кострома: Изд-во Костром. пед. ин-та. им. Н.А. Некрасова, 1979. – 38 с.

УДК 378

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ К РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ С АГРЕССИВНЫМИ ФОРМАМИ ПОВЕДЕНИЯ

*Евстратова Полина Ивановна,
магистрант, Волгоградский государственный
социально-педагогический университет
(г. Волгоград, Российская Федерация)*

Данная статья посвящена проблемам подготовки специалистов социально-педагогического профиля к работе с подростками, проявляющими агрессию. Рассматриваются теоретические аспекты, связанные с подходами к пониманию понятия «педагогические условия» и их созданию. Также раскрывается сущность понятия «агрессия» и факторы риска, приводящие к агрессивному поведению. Анализируются педагогические условия, способные обеспечить эффективность подготовки таких кадров.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональная подготовка, агрессия, агрессивное поведение, подростки, специалисты социально-педагогического профиля.

TO THE QUESTION OF TRAINING OF STUDENTS – FUTURE EXPERTS OF THE SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROFILE TO WORK WITH TEENAGERS WITH AGGRESSIVE FORMS OF BEHAVIOUR

*Evstratova Polina Ivanovna,
master, Volgograd State Social and Pedagogical University
(Volgograd, Russian Federation)*

This article is devoted to problems of training of specialists of a social and pedagogical profile to work with the teenagers showing aggression. The theoretical aspects connected with approaches to understanding of the concept «pedagogical conditions» and their creation are considered. Also the essence of the concept «ag-

gression» and risk factors leading to aggressive behavior reveals. The pedagogical conditions capable to provide efficiency of preparation of such shots are given.

Key words: *pedagogical conditions, vocational training, aggression, aggressive behavior, teenagers, experts of a social and pedagogical profile.*

Сложившаяся социально-политическая, экономическая и социально-культурная ситуация в современном российском обществе требует постоянной модернизации различных сфер жизнедеятельности человека, в том числе и системы высшего образования.

В связи с этим, складывающаяся в настоящее время в России образовательная ситуация определяет необходимость переосмысления ключевых методологических подходов в практике принятия и реализации решений, связанных обучением и профессиональной подготовкой будущих специалистов социально-педагогического профиля к работе с подрастающей молодежью.

Так, одним из ключевых направлений является работа с подростками и молодыми людьми с различными отклоняющимися формами поведения. В данном исследовании речь идет о следующем виде девиации – агрессия и проявление агрессивного поведения.

Проблема агрессии и насилия в подростковой среде является одной из самых острых проблем социальной сферы как российского, так и зарубежного общества. Изучаемая в рамках работы социальная проблема актуальна в связи с тем, что в последнее время агрессивное поведение подростков, нередко приводящее к тяжелым последствиям, стало вызывать особую тревогу. Так же актуальность данной темы подтверждается динамикой количеств случаев подросткового насилия.

По данным ВОЗ за 2012 год, примерно 20% женщин и 5–10% мужчин сообщают о том, что в подростковом возрасте подвергались сексуальному насилию; 25–50% всех подростков сообщают о том, что подвергались физическому насилию [7]. Согласно Росстату, в 2012 году в России от преступных посягательств пострадали 100 тыс. несовершеннолетних, из которых погибли 1,7 тыс., получили тяжкий вред здоровью – 2,4 тыс. По данным Следственного комитета при Генеральной прокуратуре Российской Федерации, в 2013 г. жертвами насилия стали 126 тыс. российских детей, в результате совершенных преступлений погибли 1914 детей, 2330 детей получили тяжкий вред здоровью, а потенциальными жертвами насилия считаются еще 760 тыс. детей, которые живут в социально опасных условиях.

Исследователи проблемы, такие как, Г. Козырев, П. Шихирев, К. Лоренц, отмечают, что в настоящее время происходит эскалация насилия в большинстве стран мира. В Российской Федерации ситуация также остается не менее сложной [14].

Исследование В. Журавлева «Почему агрессивны подростки?»,

проведенное среди подростков, подтвердило гипотезу о широком характере насилия в подростковой среде. Среди видов насилия доминируют словесные оскорбления, с ними сталкивается большинство опрошенных – 75%. Однако, можно считать, что этот процент занижен, поскольку для большей части респондентов вербальная агрессия стала привычной частью их повседневной жизни. Подростки часто вообще не рассматривают оскорбления как вид насильственных действий. Вербальное насилие часто выступает своеобразной прелюдией перед развитием более серьезного конфликта. На втором месте – физическое насилие, которому подвергся каждый третий подросток. На третьем и четвертом – ущемление гражданских прав и имущества – по 25% [9].

Решение проблемы подростковой агрессии очень важно, и в связи с этим остро встает вопрос подготовки специалистов и педагогов, способных осуществлять эффективную работу с подростками, проявляющими агрессию.

Исследованием проблемы подростковой агрессивности занимались многие отечественные и зарубежные ученые. Детальный анализ данной проблемы можно встретить в следующих трудах: Л. Берковитца, О. Ситковской [17], Д. Шагако [19] и др.

Вопросами подготовки педагогов и специалистов к работе с подобными девиациями занимались следующие ученые: О.И. Истрофилова и Т. Меньшикова. В данных работах речь идет о подготовке педагогов и социальных педагогов соответственно. В нашей же работе мы хотим осветить возможность подготовки специалистов социально-педагогического профиля, то есть использовать более широкий подход.

Для наиболее эффективного процесса подготовки, на наш взгляд, необходимо соблюдать определенные педагогические условия.

В современной науке существуют различные мнения и подходы к данному определению и содержанию этого понятия. Можно выделить три основных подхода при анализе понятия «педагогические условия».

Первый подход отражает точку зрения, согласно которой педагогические условия – это совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды. Так, В. Андреев определяет педагогические условия как «комплекс мер, содержание, методы, приемы и организационные формы обучения и воспитания» [1]; по мнению В.А. Беликова, педагогические условия – это «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных педагогических задач» [2];

Второй подход связывает педагогические условия с проектированием и конструированием педагогической системы, в которой условия выступают компонентом. Так Н.В. Ипполитова в своем исследовании утверждает, что педагогические условия – это компонент педагогиче-

ской системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие. Согласно точке зрения М.В. Зверевой, «педагогические условия есть содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками» [12].

Согласно третьему подходу, педагогические условия – это планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования. Основным приверженцем данного подхода является Н. Стерхова.

Помимо этого сам процесс выявления комплекса педагогических условий в обобщенном виде заключается в выполнении следующей последовательности действий:

а) выявление основных компонентов, причастных к достижению цели, их анализ и определение степени причастности;

б) выбор мероприятий, усиливающих эффективность каждого компонента;

в) упорядочение полученных условий (исключение лишних, объединение нескольких в одно и т.д.);

г) проверка каждого условия и всего комплекса.

В.И. Смирнов предлагает разделить все многообразие условий эффективности педагогической деятельности на объективные и субъективные.

Субъективные условия:

– наличие у субъекта деятельности выраженной потребности и устойчивых мотивов ее осуществления, принятие им цели и программы деятельности;

– опыт организации и осуществления деятельности: теоретическая подготовленность, сформированность умений и практических действий и операций;

– соответствие содержания и характера деятельности индивидуальным особенностям субъекта;

– эмоционально-психологическое и физическое состояние субъекта деятельности.

Объективные условия:

а) организационные и средовые:

– убедительная мотивировка и четкая постановка цели деятельности, рациональное планирование, организация контроля, объективная оценка;

- благоприятный нравственно-психологический климат в группе;
- соответствующие принятым нормам производственно-бытовые и санитарно-гигиенические условия деятельности;

б) ресурсные условия:

- материально-техническое обеспечение деятельности;
- информационное обеспечение деятельности;
- кадровое обеспечение деятельности: компетентные руководители и организаторы, соисполнители, исполнители.

Говоря о теоретической составляющей другой грани нашего исследования, важно понимать сущность такого термина как агрессия и агрессивное поведение.

В данном исследовании нами была изучена различная научная и периодическая литература отечественных и зарубежных авторов, что позволило нам сформировать понимание о том, что такое агрессия в подростковой среде. Мы сделали вывод, что агрессия в подростковой среде – поведение, направленное на нанесение физического или психологического вреда, вплоть до уничтожения объекта агрессии. Субъектами или объектами данного процесса выступают подростки, т.е. людей в возрасте от 12 до 18 лет. Так же было изучено еще одно базовое понятие – агрессивность. Обобщив и проанализировав изученные источники, мы сделали вывод, что агрессивность – устойчивая характеристика субъекта, отражающая его предрасположенность к поведению, целью которого является причинение вреда окружающему, либо подобное аффективное состояние.

Всемирная организация здравоохранения, в информационном бюллетене № 150, выдвинула факторы, усиливающие вероятность проявления подростковой агрессии, они носят комплексный характер.

Факторы риска, касающиеся отдельной личности [7]:

- 1) гиперактивность;
- 2) импульсивность;
- 3) слабый контроль поведения;
- 4) нарушение внимания;
- 5) случаи агрессивного поведения в прошлом;
- 6) употребление алкоголя, наркотиков и табака с раннего возраста;
- 7) антисоциальные убеждения и взгляды;
- 8) низкий интеллект и уровень образования;
- 9) низкая успеваемость в школе и нежелание учиться;
- 10) наличие в семье только одного родителя;
- 11) раздельное жительство или развод родителей;
- 12) насилие в семье.

Факторы риска, касающиеся близких людей (членов семьи, друзей, сексуальных партнеров и ровесников):

- 1) слабый контроль и надзор за детьми со стороны родителей;

- 2) жесткие, слабые или непоследовательные меры воспитания со стороны родителей;
- 3) низкий уровень привязанности между родителями и детьми;
- 4) слабое участие родителей в занятиях детей;
- 5) злоупотребление психоактивными веществами или криминальная деятельность родителей;
- 6) низкий уровень дохода в семье;
- 7) контакты со сверстниками, занимающимися преступной деятельностью.

Что касается последствий агрессии, они могут быть непредсказуемыми и часто очень серьезными. Главной опасностью именно подростковой агрессии является то, что в этот период человек находится на стадии бурного развития и созревания как физически, так и психически, и любое вмешательство в это развитие может стать роковым.

Жертвой насилия может стать любой ребенок, но обычно для этого выбирают того, кто слабее или как-то отличается от других.

Агрессия оказывает на подростков прямое и косвенное влияние. Во-первых, длительные издевки сказываются на собственном «Я» подростка. Падает самооценка, он чувствует себя затравленным. Такой подросток в дальнейшем пытается избегать отношений с другими людьми. Часто бывает и наоборот – другие избегают дружбы с жертвами насилия, поскольку боятся, что сами станут жертвами. В результате этого формирование дружеских отношений может стать проблемой для жертвы [3].

Во-вторых, попадание в роль жертвы является причиной низкого статуса в группе. Высок риск развития нервно-психических и поведенческих расстройств: невротические расстройства, депрессия, нарушения сна и аппетита, в худшем случае возможно формирование посттравматического синдрома.

В-третьих, у подростков проявление агрессии вызывает нарушения в развитии идентичности. Длительный стресс порождает чувство безнадежности и безысходности, что, в свою очередь, является благоприятной почвой для возникновения мыслей о суициде.

В связи со всем вышеописанным, подтверждается необходимость и важность создания таких педагогических условий, которые будут способствовать подготовке специалистов и педагогов, способных осуществлять эффективную работу с подростками, проявляющими агрессию.

Процесс подготовки студентов к работе с агрессивными подростками, на наш взгляд, будет более результативным и обеспечит необходимый уровень профессиональной готовности к осуществлению данного вида деятельности, если будут соблюдены следующие педагогические условия:

- в основу процесса профессиональной подготовки будущих специалистов социально-педагогического профиля к работе с агрессивными подростками положена модель деятельности специалиста и педагога по профилактике агрессивного поведения подростков;
- обеспечена трансляция будущим специалистам и педагогам актуальной совокупности знаний, адекватная осуществлению системы диагностики, профилактики и коррекции агрессивного поведения подростков;
- использованы активные формы и методы обучения студентов взаимодействию с агрессивными подростками на основе владения диагностическими, прогностическими, социально-терапевтическими, а также коррекционно-педагогическими умениями;
- разработан диагностический инструментарий и осуществлен педагогический мониторинг процесса формирования готовности будущих специалистов социально-педагогического профиля к работе с агрессивными подростками;
- представлена возможность получения практических навыков взаимодействия с агрессивными подростками, в ходе погружения в деятельность образовательных и специализированных учреждений, осуществляющих работу с агрессивными подростками, в условиях прохождения практики.

Литература

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
2. Беликов В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
3. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Берковиц. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. – 132 с.
4. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания/ Е.В. Бондаревская / Е.В. Бондаревская // Педагогика, 1995. – №4. – С. 29–36.
5. Вейс Т.П. Проблема социализации личности студента в учреждениях профессионального образования / Т.П. Вейс, Е.И. Фуртаева // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. Вып. 2. Тула: Изд-во ТулГУ, 2013. – С. 77–82.
6. Востокнутов Н.В. Патологическое агрессивное поведение детей и подростков. Комплексная оценка на этапах возрастного психологического развития / Н.В. Востокнутов, В.Г. Василевский // Российский психиатрический журнал, 2000. – №2. – С. 11–18.
7. Всемирная Организация Здравоохранения. Жестокое обращение с детьми. Информационный бюллетень №150. – Август 2012 г.

8. Егорова Т.Г. Образовательная среда как педагогический феномен [Электронный ресурс] / Т.Г. Егорова // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2013. №2 (18). Режим доступа: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/>, свободный. – Загл. с экрана.

9. Журавлев В.С. Почему агрессивны подростки / В.С. Журавлев // Социс. – 2009. – № 2. – С. 134–136.

10. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий/ Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова; Учебно-методическое пособие. М.: АПК и ПРО, 2003. – 98 с.

11. Ильина Г.Н. Формирование готовности к профессиональному саморазвитию у студентов: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Г.Н. Ильина. – Волгоград. –1991. – 19 с.

12. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова // GeneralandProfessionalEducation. – 2012. – №1. – С. 8–14.

13. Куприянов Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б.В. Куприянов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2001. – №2. – С. 101–104.

14. Козырев Г.И. Проблема насилия в теории, в массовом сознании и реальной жизни / Г.И. Козырев // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – №6. – 2000. – С. 85–100.

15. Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А.Я. Найн // Педагогика. 1995. №5. С. 44–49.

16. Петров С.В. Обеспечение безопасности образовательного учреждения: Учебное пособие. / С.В. Петров. – М.: Издательство «Русский журнал», 2010. – 260 с.

17. Ситковская О.Д. Мотивация агрессивного поведения несовершеннолетних преступников / О.Д. Ситковская // Насилие, агрессия, жестокость. Криминально-психологическое исследование. – М., 2007. – 300 с.

18. Сулова В. Социальная диагностика: методы и способы ее осуществления./ В. Сулова. – М., 2011. – 226 с.

19. Шагако Д.С. Агрессия и насилие в контексте социальных взаимодействий / Д.С. Шагако // Вестник Адыгейского Государственного Университета. Серия 1: Регионоведение: Философия, История, Социология, Юриспруденция, Политология, Культурология. – 2010. – № 1. – С. 33–35.

20. Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде/ под ред. В.И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 176 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

*Егер Марина Александровна,
преподаватель кафедры изобразительного
и декоративно-прикладного искусства
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В предлагаемой статье рассматривается один из аспектов творческой самореализации студентов вуза, связанный, в частности, с педагогическим потенциалом декоративно-прикладного искусства. Автор раскрывает важнейшие составляющие данного образовательного потенциала, анализирует функции педагогического потенциала декоративно-прикладного искусства и его компоненты, а также предлагается авторское определение понятия «педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства в творческой самореализации студентов вуза». Практическая реализация педагогического потенциала декоративно-прикладного искусства в творческой самореализации представляет собой один из актуальных вопросов образовательной практики высшей школы, поскольку ее результаты углубляют, расширяют и конкретизируют современные представления о художественных возможностях творческой деятельности студенческой молодежи.

***Ключевые слова:** педагогический потенциал, познавательная деятельность, декоративно-прикладное искусство, творческая деятельность, образовательная практика.*

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF ARTS AND CRAFTS IN CREATIVE SELF-REALIZATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

*Eger Marina Aleksandrovna,
professor of the department fine and applied arts
of Lugansk Taras Shevchenko State University
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

The article provides a view on an educational aspect connected with the development of students' ability for creative selfrealisation. The author reveals the main components of pedagogical potential of folk applied arts in the development of this students' ability, analyzes the functions and components of pedagogical potential, provides the author's definition of «pedagogical potential of folk applied arts in the development of students' ability for creative selfrealisation». In the context of this

definition the author reveals the certain educational resources for creative base and conditions where students can feel themselves as creators of their ideas and projects. The practical implementation of pedagogical potential of folk applied arts in development of students' ability for creative selfrealisation is one of the pressing issues of educational practice of higher education, since its results deepen, extend and elaborate modern understanding of artistic possibilities in creative activities of young people.

Key words: *pedagogical potential, cognitive activities, folk applied arts, creative activities, educational practice.*

Загравивая проблемы современного высшего образования и культуры, нельзя оставить без внимания декоративно-прикладное искусство, характеризующееся художественными традициями и ярко выраженными национальными чертами.

Декоративно-прикладное искусство является целостной, достаточно сложной художественной системой. Изучение и исследования истории развития и особенностей декоративно-прикладного искусства позволяют судить о его высоком педагогическом потенциале в творческом и духовно-нравственном воспитании. Отсюда, педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства приобретает значительный вес, выступая как мощное средство формирования мотивации к познавательной деятельности и расширения культурного пространства самореализации личности. Таким образом, заботясь о сохранении декоративно-прикладного искусства, вуз формирует у студентов чувство принадлежности к своему народу, сохраняя тем самым нравственные нормы, выработанные предшествующими поколениями. Это относится и к развитию национальных чувств. Однако действительность такова, что сегодня народная культура постепенно утрачивает свои позиции в передаче нравственных норм и ценностей, значит, и в регулировании социального поведения. Это значит, что учитель нового тысячелетия должен в достаточной степени обладать качествами, необходимыми для реализации в педагогической практике новых концепций, ставящих целью возрождение национальной культуры, приобщение подрастающего поколения к духовным и нравственным ценностям.

Одним из аспектов профессиональной подготовки будущего специалиста является развитие у него способности к творческой самореализации на основе полученных знаний, умений и навыков. Поиск педагогических средств актуализации творческого потенциала студентов и ставит во главу угла критерий культуросообразности образовательного пространства вуза. На основе этого рассмотрим суть педагогического потенциала декоративно-прикладного искусства в контексте воспитания творчески активной личности, поскольку проблема самоопределения молодых людей является сегодня одной из самых актуальных в педагогической науке и практике.

Цель статьи – рассмотреть суть педагогического потенциала декора-

тивно-прикладного искусства в контексте воспитания творческой личности студентов вуза. Определить степень значимости декоративно-прикладного искусства в творческом и духовно-нравственном воспитании личности студента как неотъемлемой части системы образования.

Профессиональная готовность учителя на теоретическом уровне характеризуется его научно-теоретической готовностью к педагогической деятельности, которая предполагает усвоение студентами системы знаний о декоративно-прикладном искусстве как части общечеловеческой культуры, знание методологических основ и владение теорией формирования национального самосознания учащихся средствами народного искусства.

Таким образом, единство культурного и образовательного пространства должно стать необходимым условием формирования не просто исполнителя в той или иной профессиональной сфере, но активной творческой личности. На основе этого рассмотрим суть педагогического потенциала декоративно-прикладного искусства в контексте воспитания творчески активной личности, поскольку проблема самоопределения молодых людей является сегодня одной из самых актуальных в педагогической науке и практике.

Следует отметить, что педагогика декоративно-прикладного творчества всегда являлась частью педагогической науки, вобравшей в себя все лучшее из ее опыта и предлагающей, в частности, способы воспитательного воздействия на личность средствами народного декоративно-прикладного искусства [1, с. 134]. Важно, чтобы атмосфера многообразных культурных традиций окружала студента с первых дней пребывания его в вузе и в течение всей его учебы в нем. Декоративно-прикладное искусство должно представлять единое целое со всей совокупностью материально-духовных связей молодого человека с окружающим миром и быть неразрывно связано со всеми сторонами его познавательной и творческой деятельности. В этих условиях воздействие на различные сферы сознания студента происходит уже естественным путем, без навязывания извне и осуществляется самой его жизнедеятельностью.

Отсюда педагогический опыт обращения к народному прикладному искусству на основе интеграции разных видов художественного творчества и его импровизации позволяет студентам лучше понимать национальное и общечеловеческое в культуре своего народа; развивать творческую направленность в любом виде деятельности; повышать творческий потенциал и эвристическое воображение. Это будет происходить исключительно посредством единства эстетических вкусов, нравственных позиций и познавательно-творческой мотивации, что на основе решения различных творческих и художественных задач может привести, в конечном счете, к творческой самореализации.

В этой связи процесс подготовки будущего специалиста в контексте развития его способности к творческой самореализации становится более эффективным, если:

- педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства рассматривается как одно из средств по формированию мировоззренческих установок; по обогащению личностных характеристик, а также формированию профессиональных компетенций с возвращением творческого начала;

- в содержание образования студентов вуза включено изучение декоративно-прикладного искусства во всем многообразии его функций;

- процесс освоения народного декоративно-прикладного искусства в рамках его аксиологического, художественно-творческого и методического компонентов рассматривается с позиции художественно-практической подготовки студентов;

- система форм и методов педагогического потенциала декоративно-прикладного искусства имеет целью личностное, профессиональное и художественное становление будущего специалиста и предполагает вовлечение студентов в различные виды художественной деятельности по дальнейшему развитию традиций народной художественной культуры.

Исходя из этого, педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства складывается из потенциала таких его функций, как: ценностная функция (природосообразная, культуросообразная, мировоззренческая и т.д.); социально-культурная функция (этнокультурная, эстетическая, утилитарная, сувенирная, коммуникативная, досуговая и т.д.); образовательная функция (информационная, познавательная, воспитательная, экологическая, этнорегиональная и т.д.). Каждая из этих функций по-своему влияет на различные сферы личности будущего специалиста и на развитие способности к творческой самореализации.

К рассмотренным выше функциям декоративно-прикладного искусства мы относим такие компоненты, как: аксиологический (сохранение и передача от поколения к поколению духовно-нравственных ценностей и идеалов этноса); художественно-эстетический (развитие художественно-эстетической культуры личности на материале этнических художественных традиций); коммуникативный (развитие культуры межнационального общения в процессе освоения этнохудожественных ценностей и традиций разных народов) и др.

Отметим в этой связи и значение взаимосвязи вуза и учреждений культуры в процессе развития способности к творческой самореализации у студентов. Эта связь целесообразна как в художественно-творческом, так и в культурно-просветительском аспектах, поскольку конкретные произведения народного прикладного искусства способны воздействовать на формирование у студентов эстетических предпочтений и представлений о различных сферах искусства. Определенная

ответственность здесь лежит на преподавателях, образовательная деятельность которых обуславливает ключевой характер этнографических дисциплин, раскрывающих связи конкретного ремесла с культурными традициями жизни народа. Отсюда, становится весьма важной проблема обоснования содержания этнохудожественного образования, соотношения его с культурологией и педагогикой, а также историкокультурными особенностями данного региона. В этой связи важно, чтобы в вузе внедрялись деятельностные формы постижения основ прикладного искусства. Необходимо отказаться от односторонней ориентации на унифицированное изучение лишь академического искусства и стремиться к поиску путей приобщения обучающихся ко всем видам и жанрам народной художественной культуры [2, с. 358].

Формирование у студентов способности видеть истинную красоту народного творчества, умения отличить ее от современной массово-потребительской продукции требует определенного опыта общения с подлинными образцами народной культуры. Однако такой опыт сегодня студенты часто не могут приобрести самостоятельно, поскольку народная традиция в ее исконной форме практически вытеснена из повседневной жизни. Именно поэтому этот пласт культуры нуждается в актуализации. В этом отношении образовательный процесс в вузе требует определенной организации культурологического и гуманитарного пространства. Это обуславливает особую роль, например, музейной среды, художественных выставок, вернисажей и т.д., так как у них не просто имеются вещи, предметы, образцы художественного творчества, но воссоздается культурная атмосфера, свойственная данной региональной народной культуре.

Педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства заключается еще и в том, что осуществляется взаимодействие чувств и эмоций студента в неразрывной связи с его конкретной творческой и духовной деятельностью. Эта взаимосвязь хорошо прослеживается, например, при наблюдении обрядов и праздничных действий в народной культуре, когда те или иные жанры народного художественного творчества не выступают в качестве некоего автономного культурного компонента, а составляют органичную часть единого целостного культурного явления творческого характера. При этом в качестве факторов эмоционально-чувственного воздействия на студента выступает не только духовная составляющая художественного творчества, но и его предметно-материальная атрибутика (одежда, утварь, поделки и т.д.). Все это, собственно, и способствует более свободному вхождению студента в атмосферу творческого действия, например, в процессе выполнения творческих работ или будучи участником какого-нибудь обряда, народного праздника. Тем самым создаются предпосылки для раскрепощения его творческого потенциала на основе личного интереса и способностей.

Для развития творческого потенциала студентов необходимо создание определенной творческой базы и условий, где они ощущали бы себя творцами своих идей и замыслов. Этому, в частности, могут способствовать следующие образовательные ресурсы:

- преподавателю необходимо избегать чисто повествовательного, на основе информации, способа передачи знаний;

- все занятия должны выстраиваться по алгоритму: «прочувствовать образ – осознать смысл его – выявить к нему свое отношение»;

- учебные занятия проводить в комбинированной организационной форме (сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм организации творческой деятельности);

- признать важность включения в занятия элементов эвристической дискуссии;

- культивировать целостное представление о художественной образности народного прикладного искусства, которое складывается на основе комплексного воздействия разных видов искусства [3, с. 67].

Следует отметить, что педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства, отражающий, в широком смысле слова, занятия творчеством, развивают у студентов индивидуальность и самобытное видение мира, формируют творческие задатки и способности. Хотя и понятно, что объем освоенного студентами культурно-художественного материала и диапазон проявлений их творческого «Я» у всех будет разным. А поскольку нет студентов, одинаковых по характеру и результатам обучения, то в этом случае на помощь приходят проблемно-творческие ситуации, которые на занятиях искусством могут служить своего рода диагностическими ситуациями [4, с. 95].

Однако в процессе развития творческих способностей студентов, получения ими навыков в той или иной сфере художественного творчества, обучение часто остается ориентированным скорее на формирование инструментальных компонентов интеллекта студента, чем на образных [5]. Данное размышление подкрепляется тем, что в процессе обучения в вузе учебно-творческие задания подчас не дают возможность студентам использовать создаваемые ими художественные образы для творческого самовыражения и актуализации накопленного опыта в виде зрительных впечатлений, чувственных переживаний, ассоциаций и представлений. В то время как способы художественного выражения могут создаваться только в процессе развития художественного и творческого отношения к окружающей действительности. Результатом этого впоследствии становится открытие новых сторон и граней действительности, которые и превращаются далее в художественную реальность. Поэтому так важно, чтобы на вузовском развивающем пространстве создавался этот смысловой алгоритм: личност-

ное отношение к действительности – выявление художественных качеств действительности – превращение ее в художественную реальность. Это может стать ключом в поиске способов самореализации творческой личности. Кроме овладения профессиональными навыками и определенной академической грамотностью, во многих вузах и создают сегодня для студентов возможности для формирования у них образности мышления и умения созидать художественную реальность.

Таким образом, под «педагогическим потенциалом декоративно-прикладного искусства в творческой самореализации студентов вуза» мы понимаем педагогический ресурс, связанный с ценностными, мировоззренческими, художественно-эстетическими и воспитательными средствами, которыми обладают народные образы декоративно-прикладного искусства как полифункциональное явление народной художественной культуры, влияющей на активизацию мотивации студентов к самовыражению в творческой деятельности и реализации в ней своего культурологического потенциала.

Педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства в развитии способности к творческой деятельности может быть реализован при активном содействии в процессе обучения преподавателя, который призван не только осуществлять руководство творческой деятельностью студентов на занятии, но и направлять ее в нужное русло в зависимости от тех задач, которые перед ними поставлены. Более того, преподавателю необходимо создавать определенную творческую обстановку, содействующую установлению эмоциональной атмосферы при работе, например, над художественной композицией, и рационально помогать студентам в организации деятельности, связанной, в частности, с техникой работы с предметами декоративно-прикладного искусства, чтобы поддерживать интерес студентов к созданию оптимальной композиции конкретной творческой работы. Создаваемая преподавателем эмоциональная атмосфера существенным образом влияет на развитие творческой самореализации студентов и, как результат, на получение творческого продукта.

Важно отметить в этой связи, что систематичность и последовательность в развитии творческой самореализации студентов выражаются в постепенно возрастающей доле их самостоятельности в процессе работы над тем или иным творческим проектом и уменьшении руководства преподавателем процессом творчества.

Как показывает практика, педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства в творческой самореализации студентов вуза в процессе обучения помогает формировать саморазвитие и композиционно-творческие способности, что способствует формированию положительной мотивации к творческой деятельности.

В заключение хочется отметить, что декоративно-прикладное искусство может занять важное место в формировании культурно образованной личности, благодаря чему на материале народного художественного творчества студенты усваивают колоритный язык своего народа, его обычаи и нравы и связанные с ними духовные ценности.

Литература

1. Гусев В.Е. Русская народная художественная культура / В.Е. Гусев. – СПб., 1993. – 110 с.
2. Комарова Т.С. Дети в мире творчества / Т.С. Комарова. – М., 1995. – 141 с.
3. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности / А.А. Мелик-Пашаев. – М., 1981. – 125 с.
4. Рондели Л.Д. Народное декоративно-прикладное искусство: Кн. для учителя / Л.Д. Рондели. – М., 1984. – 146 с.
5. Чернышова И.В. Творческая самореализация личности в художественно-образовательной деятельности / И.В. Чернышова // Искусство и образование. – 2008. – № 1(51). – С. 22–29.

УДК 378.015.31:7:17.022.1

ВОЗМОЖНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА В ВОСПИТАНИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ

*Иванова Елена Ивановна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного и начального образования
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

Духовная культура рассмотрена как основная часть общей культуры человека. Автор подчеркивает, что без формирования эмоционально-чувственной сферы, где искусство занимает значительное место, невозможно обогатиться духовно, достичь высокой духовной культуры, которая неразрывно связана с эстетической культурой и выступает как способность и умение человека эмоционально воспринимать и оценивать явления жизни и искусства, преобразовывать окружающий мир и самого себя по законам красоты. В статье раскрыта важность художественной культуры и искусства, особенности эстетического воздействия на воспитание духовно-нравственных качеств личности студентов в высших учебных заведениях. Автором определены условия внедрения художественной культуры и искусства как средства эстетической среды для духовного развития студентов, для воспитания духовно-нравственных качеств студенческой молодежи в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: художественная культура, духовное развитие личности, искусство, эстетическое среду, эстетическая культура, эстетическое воспитание, учебно-воспитательная деятельность.

POSSIBILITIES OF ART CULTURE AND ART IN EDUCATION OF SPIRITUAL AND MORAL QUALITIES OF STUDENTS

*Ivanova Elena Ivanovna,
candidate of pedagogical sciences,
ssociate professor of preschool and elementary education
Lugansk Taras Shevchenko National University
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

Spiritual culture is considered as a basic part of the human culture. The author emphasizes that without the formation of emotional and sensual sphere where art occupies an important place, can not be enriched spiritually, to reach a high spiritual culture, which is inextricably linked with the aesthetic culture and serves as the ability and the human ability to emotionally perceive and evaluate the phenomena of life and art, transforming the surrounding world and himself by the laws of beauty. The article deals with the importance of culture and arts, especially the aesthetic impact on the education of the spiritual and moral qualities of the person of students in higher educational institutions. The author determines the conditions of implementation of artistic culture and the arts as a means of aesthetic environment for the spiritual development of students, to nurture the spiritual and moral qualities of students in higher educational institutions.

Key words: *art culture, the spiritual development of the person, art, aesthetic environment, aesthetic culture, aesthetic education, training and educational activities.*

Воспитание духовно-нравственных качеств студентов университета неразрывно связано с художественным воспитанием молодежи. Художественное воспитание студенческой молодежи в высших учебных заведениях, является составной частью эстетического воспитания. Художественное воспитание формирует средствами искусства эстетическое восприятие, развивает художественно-творческие способности человека в различных областях искусства, объясняет необходимость вносить в жизнь прекрасное.

Эстетическое воспитание как теория и процесс является частью художественной культуры, одной из её отраслей, имеет определенную регулятивную функцию в формировании человека. Взаимосвязь духовно-нравственного и эстетического воспитания, возможность использования эстетических средств для усиления духовно-нравственных качеств человека требуют особого внимания к тем сферам деятельности, в которых этическое и эстетическое наиболее тесно связаны. Одной из таких сфер человеческой деятельности является искусство, отражающее действительность в ее человеческой, социальной значимости.

Искусство – древнейшая и важнейшая форма эстетического освоения и преобразования действительности. Значение искусства определяется в первую очередь тем, что оно формирует отношение человека к жизни, его гражданские и человеческие качества.

Без формирования эмоционально-чувственной сферы, где искусство занимает значительное место, невозможно обогатиться духовно. Духовно обогащенная личность отличается умением слушать и понимать другого, сочувствовать, стремиться помочь, радуется вместе с другими, познаёт, чувствует и создаёт прекрасное, творит добро.

Духовная культура неразрывно связана с художественной культурой и выступает как способность и умение человека эмоционально воспринимать и оценивать явления жизни и искусства, преобразовывать природу, окружающий мир и самого себя по законам красоты. Показателем развитости художественной культуры личности является развитость эмоционально-эстетического восприятия, эстетические вкусы и интересы, эстетические способности, осознание эстетических аспектов всех видов деятельности человека, уровень художественно-образного мышления.

Рассуждения о важности художественной культуры и искусства в развитии духовной личности мы встречаем в трудах В.С. Библера, Л.С. Выготского, М.С. Кагана, М.И. Киященко и др. Основные положения о воспитании учащейся молодежи средствами различных видов искусства мы находим у психологов И.С. Кона, А.Н. Леонтьева; в педагогических исследованиях В. Бутенко, Д.Б. Кабалевского, В.А. Кан-Калика, Г.П. Шевченко и др. ученых, в которых подчеркивается, что произведения искусства обогащают личность примерами высокого гуманизма, развивают в ней нравственно-эстетическое отношение к миру.

В наше время ценность искусства, художественной культуры как средства воспитания и образования повышается в связи с необходимостью возрождения и обновления духовной жизни общества. Многие философы и социологи подчеркивают, что искусство целостно влияет на духовный мир личности, ее интеллектуальную, эмоционально-чувственную и эмоционально-волевою сферу, формирование мировоззрения.

Каждый из видов искусства, воздействуя на душу человека в целом, касается различных ее струн. И в этом смысле каждый из видов искусства незаменим.

При наличии различных работ по эстетическому воспитанию студентов можно определить отсутствие обобщающих научных трудов в частности по вопросу воспитательных возможностей художественной культуры и искусства в духовном развитии личности студента, что и обусловило выбор темы статьи.

Основная цель статьи – определить воспитательные возможности художественной культуры и искусства в духовном развитии личности

студента в системе воспитательной работы высших учебных заведений, раскрыть важность художественной культуры и искусства, особенности эстетического воздействия на воспитание духовно-нравственных качеств личности в высших учебных заведениях.

Существует определенная система искусств: художественная литература, изобразительное искусство и музыкально-театральное искусство (зрелища). Художественная литература в свою очередь делится по способу создания образа на такие виды: эпос, лирика, драма. Изобразительное искусство – это живопись, скульптура и архитектура. Музыкально-театральное искусство, естественно, делится на сферы музыки и театра.

Литература творит художественный образ с помощью слова, которое может запечатлеть все, что есть в сознании человека – как его эмоции, так и его мысли. Можно «рисовать словом» (черная туча), можно получать из него музыку (ритм стиха), а можно и играть заложенной в слове мыслью (сюжет в детективе).

Изобразительное искусство берет за основу для образа линию, цвет, фактуру материала (бронза, мрамор и т.д.).

Музыка организует звуки с определенным ритмом, тональностью и тому подобное.

Для восприятия искусства характерен феномен «сопереживания», при котором реципиент полусознательно ставит себя на место героя, горячо сочувствует ему.

Обогатившись знаниями различных характеров и судеб, человек начинает глубже понимать причины поведения других людей и правильно оценивать окружающих, самого себя и свои собственные поступки.

Процесс духовно-нравственного воспитания личности никогда не заканчивается, являясь открытой системой. Однако период студенчества является решающим этапом этого процесса, в котором идет профессиональное становление и общекультурное развитие личности. Духовно-нравственный человек с высоким уровнем культуры и эстетического восприятия мира является результатом профессионального обучения и личностной работы над собой.

Современное студенчество в значительной степени способствует формированию в обществе человека культуры, привлечению населения к высшим художественным и эстетическим ценностям. Можно выделить основные специфические черты студенческого возраста на нынешнем этапе:

- кризис ценностных ориентаций молодежи в условиях экономической и политической нестабильности общества;
- разрушение духовности молодежи вследствие нарастающего информационного воздействия электронных средств массовой информации;
- дегуманизация молодежи.

Психологические особенности студенческого возраста обуславливают уязвимость экзистенциальной сферы по сравнению со старшим поколением. Молодежь более болезненно реагирует на несправедливость, грубость, все то, что разрушает ее личностное достоинство. С другой стороны, именно в результате возрастной гибкости молодежь очень быстро вырабатывает защитные механизмы, на негативные влияния отвечает замкнутостью, безразличием, нигилизмом и цинизмом оценок.

В процессе духовно-нравственного воспитания личности искусство имеет особую значимость. Произведения искусства, благодаря своим изобразительным средствам, представляют бесконечность, полноту, изящество самого факта жизни, существования Вселенной. Перед «лицом» художественного произведения можно почувствовать боль, угрызения совести, необходимость что-нибудь изменить в себе и др.

Образ мира и образ человека в искусстве представлены миропониманием, мировосприятием художника, который адресует их потребителям в виде художественной продукции, активизирует работу души, скрытые в ней движения к добру, осуждению зла.

Таким образом, без искусства, играющего исключительную роль в формировании эстетической культуры личности, трудно представить духовно-нравственное воспитание и эстетическую подготовку будущего специалиста.

Искусство изображает события, факты в художественной форме, а, следовательно, активнее влияет на чувственную и эмоциональную сферы человека, без которых трудно реализовать задачи по духовно-нравственному и эстетическому воспитанию. Развитие художественной культуры невозможно без общения с искусством, которое позволяет личности осознать свои эстетические способности и открывает неограниченные возможности для их совершенствования. С другой стороны, именно общение с искусством предполагает определенный уровень развития художественной культуры, без которой произведения искусства воспринимаются как картинки с похожими предметами, интересные истории и тому подобное.

В процессе учебно-воспитательной деятельности искусство играет важную дидактическую функцию, оно эффективно влияет на чувства, эмоции, актуализирует учебную деятельность; ему также принадлежит важная культурно-социальная функция, которая тесно связана с проблемой свободного времени студентов и учащейся молодежи: заполняя свободное время молодых людей, искусство насыщает его эстетически ценным содержанием.

Литература

1. Аристова Л.С. Естетичне ставлення до мистецтва: теоретичні підходи / Л.С. Аристова // Мистецтво та освіта. – 2007. – № 3 (45). – С. 18–22.

2. Вагнер Р. Музыка будущего // Вагнер Р. Избранные работы. – М.: Искусство, 1978. – С. 494–539.
3. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1987. – 573 с.
4. Жукова А.А. Теория творчества и современное образование/ А.А. Жукова // Искусство и образование. – 2006. – №3. – С. 4–25.
5. Комарова А.Н. Эстетическое воспитание студентов / А.Н. Комарова – Львов: Высшая школа, 1984. – 160 с.
6. Масол Л.М. Содержание общего художественного образования в Украине и за рубежом / Л.М. Масол // Педагогика и психология, 2001. – № 3–4. – С. 69–79.
7. Михайлова Л.М. Учебно-воспитательные возможности художественной культуры мира в эстетическом воспитании учащейся молодежи / Л.М. Михайлова // Образование на Луганщине, 1999, №2 (11). – С. 62–65.
8. Хальдун Бани Исса. Роль искусства в воспитании у студенческой молодежи эстетической картины мира / Бани Исса Хальдун // Вестник ЛДПУ имени Тараса Шевченко. Педагогические науки. –2002. – №11 (55). – С. 92–95.
9. Яновский М.И. Психологическое воздействие искусства на человека / М.И. Яновский // Практическая психология и социальная работа. – 2005. – №4. – С. 19–22.

УДК 81'243:37.013.77

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ЗНАНИЯМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*Калиновская Елена Андреевна,
старший преподаватель Донбасского
государственного технического университета
(г. Алчевск, Луганская Народная Республика)*

*Иващенко Елена Витальевна,
старший преподаватель Донбасского
государственного технического университета
(г. Алчевск, Луганская Народная Республика)*

В данной статье рассматривается проблема низкой мотивации студентов в процессе изучения иностранного языка, а также отсутствие личностного аспекта в речевых высказываниях студентов. В ходе исследования описываются различные методы пробуждения личностной заинтересованности студентов в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: речевое общение, внутренние мотивы общения, личностное отношение.

FORMATION OF THE PERSONAL ATTITUDE OF STUDENTS TOWARDS KNOWLEDGE IN PROCESS OF TRAINING FOREIGN LANGUAGES

*Kalinovskaya Elena Andreevna,
senior professor of the Donbass state technical university
(Alchevsk, Lugansk People's Republic)*

*Ivashchenko Elena Vitalyevna,
senior professor of the Donbass state technical university
(Alchevsk, Lugansk People's Republic)*

This article deals with the problem of low motivation of students in the process of learning foreign languages, as well as the absence of the personal aspect in students' speech utterances. The study describes various methods of students' personal interest awakening in learning a foreign language.

Key words: *verbal communication, internal communication motives, personal attitude.*

Мы рассматриваем речевое общение, единицей которого принято считать речевой поступок. Психологи определяют речевой поступок как общественный акт, как проявление субъекта, в котором выражается его личностное отношение к окружающему. Человек всегда говорит с определенной целью: убедить в чем-то, изменить что-то, побудить к чему-то. Для этого самому говорящему надо быть убежденным в своих взглядах, иметь собственное мнение. Следовательно, в самой природе речевого общения содержится аспект личностного отношения, формой которого при обучении иностранному языку является оценочное суждение.

Анализ речевой деятельности студентов приводит к выводу о том, что аспект личностного отношения в ней почти отсутствует. В некоторых ситуациях студенты пытаются выразить свое отношение, но оно оформляется не иначе, как «мне нравится», «мне не нравится», студенты не аргументируют свое суждение, не обобщают высказанное.

Ограниченное время и объем языкового и речевого материала для обучения иностранным языкам не позволяет организовать речевое общение на высоком уровне, но и по этой причине нельзя избегать речевых поступков на занятиях. Понятно, что высказываться на иностранном языке с выражением своего отношения не просто, однако причина не только в том, что не хватает объема иноязычного материала, но, главным образом, в том, что студентов не обучают лично-направленной речи, от них не ждут такой речи. Как показывают наблюдения, основные речевые действия на занятиях по иностранному языку сводятся к выполнению тренировочных упражнений, ответам на вопросы, часто не имеющим никакого реального отношения к говорящему, репродукциям текста, при реализации которых, не надо аргументировать, давать

оценку, высказывать свое мнение. Речевое же общение предполагает, что поступки студентов мотивированы, обращены к кому-то, убедительны, личностны. При каких условиях они становятся таковыми? Очевидно, тогда, когда то, что мы говорим, пережито или переживается нами, близко нам, вызывает наше отношение. А если чувства и переживания выражены в деятельности (речевое общение), то степень их влияния на общее формирование человека увеличивается, так как именно деятельность является основным условием формирования личности.

Наблюдения за учебно-воспитательным процессом, анализ речевых высказываний студентов в устной и письменной формах позволяют вскрыть основные причины низкого уровня сформированности личностного отношения к фактам действительности, которые заключаются в следующем:

- недостаточное внимание к правильной организации внутренних мотивов общения, обеспечивающих личностно-значимое и личностно-ориентированное обучение;
- отсутствие разработанной системы формирования личностного отношения студентов к занятиям.

Организация мотивов иноязычного общения играет очень важную роль, ибо без мотива нет действия, нет поступка. Поскольку студентам свойственно стремление к познанию и разрешению проблем (особенно нравственных), выявлению логических и причинно-следственных связей, поиску доказательств по интересующему вопросу, выражению своего отношения к явлениям, то в этом следует искать мотивы для общения. Для этого существуют две возможности, одна из которых кроется в содержании учебного материала, а другая – в формулировании заданий, мотивирующих общение.

Большой экспериментальный материал психологических исследований доказывает, что организм реагирует на значимые для него раздражители. Еще И.П. Павлов заметил, что наш мозг производит отбор раздражителей, поступающих из окружающего мира. Связь в коре головного мозга с теми из них, которые имеют определенное значение для данного человека. В дальнейшем психологи и педагоги не раз наблюдали эту закономерность в учебно-воспитательном процессе.

Проблема отбора учебного материала одна из наиболее важных и наименее решенных в методике обучения иностранным языкам. При отборе материала недостаточно учитываются интеллектуальные возможности студентов, их познавательные интересы в целом, и каждого в отдельности, ситуации реального общения в рамках изучаемой темы, частотность лексических единиц и речевых образцов в высказываниях и в этой связи динамика речевых способностей, стремление к формированию и формулированию собственных взглядов и личностного отношения к различного рода явлениям.

Очевидно, что содержание информации – существенный мотив для формирования личностного отношения, но реализовать его можно далеко не за счет любого задания. Как указывают психологи, для этого нужны задания, требующие анализа имеющихся у студентов знаний, соотнесения их с возникшей ситуацией, поиска новых знаний, аргументов. Так, можно по-разному организовать работу с текстом. В одном случае предложить пересказать текст, в другом – охарактеризовать нравственно ценный поступок, описанный в тексте, выявить и аргументировать его причины, выразить свое отношение к герою рассказа. Можно дать задание описать свой город, сказать, сколько в нем институтов, театров, музеев, где они находятся. А можно учить доказывать, что наш город достоин того, чтобы о нем рассказать, аргументировать высказываемое суждение, выражать свое отношение. Во втором случае, естественно, переплетаются практические, образовательные и воспитательные задачи, повышается значимость задания, происходит удвоение внешних раздражителей (текст и задания к нему) и создается установка на решение задачи.

Вторая причина низкого уровня сформированности личностного отношения студентов к знаниям состоит, как было уже отмечено, в отсутствии разработанной системы обучения личностному отношению. Что понимать под системой? Это:

– этапы процесса формирования личностного отношения студентов к знаниям;

– комплекс упражнений для его формирования.

Первым этапом формирования личностного отношения к знаниям является вооружение студентов знаниями, опора на которые помогает им регулировать свое речевое поведение. Кроме того, каждый человек на определенном этапе развития в силу личностных особенностей, житейского опыта, образованности имеет свое миропонимание, непосредственно влияющее на его отношение к фактам окружающей действительности. В задачу преподавателя входит выработать не просто свое отношение, но отношение, обоснованное знаниями, аргументированное ими.

В качестве знаний выступают аудиотексты, видео, тексты для чтения, материалы прессы, высказывания известных людей, авторитетных педагогов, сверстников и т.п. Наиболее важная роль отводится текстам. Говоря о тексте, мы представляем его как модель речевого общения. Такой текст является и отправной точкой и постоянной для студентов на протяжении периода работы по теме. К тексту предъявляются определенные требования:

1. Он должен содержать значимую для студентов проблему и основной объем знаний, необходимый для ее решения.

2. Содержать необходимые лексические единицы и речевые образцы оценочного характера.

3. Иметь личностно-направленный характер. В этой связи часть текстов можно строить в форме рассуждений, обращений, обобщений. Это позволяет выделять в нем нечто для анализа, подтверждения или опровержения тезиса, развития суждения. Кроме того, подобная форма изложения вызывает интерес студентов, усиливает мотивы для выражения своего отношения, снижает стремление к однообразию, однозначности высказывания, убеждает в возможности более свободного выбора речевого поведения.

4. Соответствовать основным показателям речевых высказываний студентов.

5. Отражать мировоззренческие идеи, нравственные явления, доступные для понимания.

Развитию умений формирования и формулирования личностного отношения к знаниям способствует выполнение упражнений, которые составляют содержание каждого этапа рассмотренного процесса. На первом этапе выполняются упражнения по выявлению уровня понимания информации, отбору фактов, выделению общей идеи, нахождению предложений, отражающих авторское мнение, перевод отдельных фрагментов, подчеркивание оценочных средств. Второй этап – анализ знаний. Обучение анализу проходит в процессе выполнения следующих упражнений: объяснение факта, выбор фактов для аргументации определенного тезиса, выявление причинно-следственных связей, называние проблем, заложенных в тексте, объяснение какого-то термина, анализ ситуации.

Третий этап процесса – личностно-направленное использование в речевых поступках. Реализация данной задачи способствуют упражнения на аргументацию суждения, доказывание тезиса, идеи, предвидения последующего события, привлечения дополнительных фактов для развития суждения, выражение своей точки зрения.

Предлагаемые этапы процесса формирования личностного отношения студентов к знаниям реализуют трехуровневую модель обучения иноязычному общению: дедуктивно-индуктивно-дедуктивную. Этот путь предполагает движение от участия студентов в глобальном восприятии, понимании знаний и отражения степени понимания к тренировочной работе по анализу знаний и вновь к целостному общению, но на более высоком уровне, с выражением своего отношения, обоснованием, аргументацией.

Следует отметить, что указанные этапы процесса формирования личностного отношения представляет собой единое сложное целое и разделение их на отдельные части не имеет резких границ. Правильная организация работы делает невозможным искусственное разделение обучения, воспитания и развития студентов.

Процессом формирования личностного отношения к знаниям руководит преподаватель и роль его личности трудно переоценить. Педагогическая практика подтверждает закон, сформулированный в социальной психологии и заключающийся в отождествлении собственной деятельности с другой, значимой для индивида. Студенты заимствуют у преподавателя фразы, суждения, принимают его мнение. Создать условия для успешной реализации задачи формирования личностного отношения к знаниям может только преподаватель иностранного языка, сочетающий в себе знания лингвиста, психолога, педагога и методиста.

Как лингвист, преподаватель должен не только сам владеть иностранными языками, но уметь адаптировать его к различным ситуациям, уметь отбирать дополнительный материал, оценочные средства, знать систему оценочных средств, владеть различными способами, средствами формирования мысли.

Как психолог, преподаватель должен знать психологическое содержание речевой и оценочной деятельности, способы воздействия на личность, способы активизации мотивационно-побудительной сферы обучаемых, он должен уметь создать ситуацию «психологического комфорта», в условиях которого только и может возникнуть личностное отношение к предмету разговора.

Педагог четко представляет себе конечные цели воспитания личности и понимает роль процесса формирования личностного отношения студентов как неотъемлемую составную часть процесса гармонически развитой личности.

Как хороший методист, преподаватель знает приемы управления деятельностью студентов, в данном случае деятельностью по формированию личностного отношения, находит адекватные приемы работы на каждом из этапов процесса.

Все вышеперечисленные составные характеристики преподавателя существуют в тесной взаимосвязи и взаимообусловленности, предполагая наличие каждой на должном уровне развития.

Литература

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемов. – М., 1999. – 279 с.
2. Вейнвальд Н.И. Психология личности / Н.И. Вейнвальд. – М., 1997. – 365 с.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М: АРКТИ, 2003. – 192 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 384 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Карпов Владислав Викторович,
старший преподаватель кафедры безопасности
жизнедеятельности, охраны труда и гражданской защиты
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)***

В статье анализируется проблема формирования готовности студентов педагогического вуза к будущей профессиональной деятельности. Отмечено, что традиционная подготовка студентов на сегодняшний момент не обеспечивает необходимого качества педагогической подготовки и не соответствует современным требованиям общества. В статье определены цель, объект, предмет, гипотеза и поставлены задачи исследования, определена теоретическая и практическая значимость работы.

Ключевые слова: формирование готовности, педагогическая деятельность, гипотеза, задачи исследования, студент.

FORMATION OF READINESS OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

***Karpov Vladislav Viktorovich,
senior teacher of department of health and safety,
labor protection and civil protection
of Public Educational Institution of Higher Professional
Training LNR «Lugansk State University named after Taras Shevchenko»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)***

In article the problem of formation of readiness of students of pedagogical higher education institution for future professional activity is analyzed. It is noted that traditional training of students doesn't provide necessary quality of pedagogical preparation for today and doesn't conform to modern requirements of society. In article the purpose, object, a subject, a hypothesis are defined and research problems are set, the theoretical and practical importance of work is defined.

Key words: readiness formation, pedagogical activity, hypothesis, research problems, student.

Современная образовательная среда сегодня нуждается в людях с высоким уровнем готовности к профессионально-педагогической деятельности, однако учебные заведения по-прежнему ориентируются на

узконаправленную подготовку в конкретной области педагогического знания. Студенты учебных заведений в настоящее время не имеют возможности в полном объеме овладеть всем разнообразием сфер педагогической деятельности, хотя вузы и выполняют заказ государства: реализуют образовательные стандарты; пропагандируют получение квалификации «учитель»; расширяют подготовку по новым направлениям и специализациям, имеющим педагогическую направленность. Вместе с тем, образовательный процесс не пополняется новым содержанием, предполагающим высокий уровень не только развития, но и интеграции культурологических и психолого-педагогических знаний и умений, формирования широкого социокультурного и общепедагогического кругозора, стремления и готовности активно участвовать в нравственно-этическом воспитании молодежи.

Специфическая особенность профессиональной деятельности любого специалиста заключается в том, что она сознательна и целенаправленна. В ней и через нее человек реализует свои цели, объективирует свои замыслы и идеи в преобразуемой им действительности. Значение профессиональной педагогической деятельности заключается, прежде всего, в том, что в ней и через нее устанавливается связь между человеком и миром, между учителем и учеником, между студентом и вузом. Именно через профессиональную деятельность человек реализует и утверждает себя как личность: в своем отношении к другим людям, на которых он в своей профессиональной деятельности воздействует и с которыми он через нее вступает в контакт. В профессиональной деятельности все свойства личности не только проявляются, но и формируются [1–3].

Растущая потребность общества в квалифицированных педагогических кадрах, выдвинула на первое место задачу повышения качества подготовки студентов педагогических вузов, воспитание нового типа педагога – влюбленного в свою профессию профессионала, мобильного, обладающего определёнными конкурентными преимуществами специалиста, способного найти и реализовать себя в выбранной профессии.

Требование конкурентоспособности и мобильности выпускников высших учебных заведений, необходимость раскрыть свои способности, удовлетворить индивидуальные потребности, как в духовном, так и в материальном плане, самоутвердиться в сложном мире человеческих отношений, распространяется и на профессионально-педагогическую деятельность современного учителя. Именно сфера образования должна чутко реагировать и быстро адаптироваться к возрастающим потребностям общества в образованных специалистах путём выявления и осмысливания разного рода противоречий в педагогической практике, корректной постановки проблем и нахождения способов их разрешения, путём познания и преобразования различных явлений и процес-

сов педагогической действительности, осознания качественного уровня собственного профессионализма.

Цель статьи состоит в поиске решения проблемы подготовки педагогических кадров для средней и высшей школы, что позволит открыть новые профессиональные перспективы для выпускников педагогических вузов, а именно: расширить спектр профессиональных альтернатив, позволяющих гибко ориентироваться в условиях рыночной экономики; даст возможность попробовать свои силы в различных профессиональных ситуациях, а значит найти ту профессиональную нишу, которая наиболее полно соответствует личностным потребностям; и, в целом, позволит решить задачи профессионального и жизненного самоопределения [5].

Можно считать профессию педагога одной из важнейших в современном мире. От его усилий может зависеть будущее человеческой цивилизации. Профессиональный учитель – это специалист, призванный решать конкретные педагогические задачи, связанные с образовательным ростом конкретной личности и межличностного взаимодействия. Значение профессии учителя в современном мире возрастает с каждым годом, т.к. она призвана способствовать обеспечению интеллектуального, социокультурного, аналитического, коммуникативного и личностного развития и психофизиологического здоровья членов общества [5].

Необходимо также отметить, что профессиональное становление студента педвуза является интегральным свойством деятельности, отражающим уникальную для каждого будущего педагога взаимосвязь и содержательное наполнение входящих в состав рассматриваемого свойства компонентов – профессиональной компетентности, нравственности, самореализации, самоактуализации в педагогической деятельности, что и обеспечивает, в конечном счете, мастерство.

Традиционная подготовка студентов в педагогических вузах к будущей профессиональной деятельности, направленная преимущественно на воспитание обучающего мастерства, на формирование подготовительной деятельности учителя, не обеспечивает необходимого качества педагогической подготовки, не соответствует современным требованиям. Между тем, как показывает практика, большая часть выпускников факультетов педагогической направленности работает руководителями школьных коллективов, педагогами дополнительного образования, преподавателями среднего специального профессионального образования в высших профессиональных училищах, колледжах и лицеях, зачастую не обладая достаточной профессиональной подготовкой к решению педагогических задач [6].

Каковы же причины недостаточной подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности? Анализ учебно-воспитательного процесса в вузе указывает на подготовку студентов-педагогов, в

наименьшей степени ориентированную на формирование педагогической деятельности. Готовность к осуществлению профессионально-педагогической деятельности у будущих учителей не является одной из ведущих целей педагогического образования. Педагогическому аспекту в различных видах практики студентов уделяется недостаточное внимание, в наименьшей степени разработаны педагогические задачи, задания и методические рекомендации в программе практики. Сказывается отсутствие научно-методической литературы, преподавателей профессиональной педагогики, тренинга по решению педагогических задач в учебном процессе. В связи с вышесказанным обостряется проблема готовности у будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности.

Для нашего исследования представляют большой интерес работы, изучающие готовность к деятельности: Б.Г. Ананьева, А.А. Деркача, М.И. Дьяченко, А.В. Запорожца, Л.А. Кандыбович, М.А. Котика, С.Е. Моторной, Ш.А. Надирашвили, К.К. Платонова, Д.Н. Узнадзе и др.; работы в области готовности к педагогической деятельности: В.В. Давыдова, Г.Н. Жукова, Т.В. Ивановой, Н.Э. Касаткиной, Н.В. Кузьминой, Л.В. Кондрашевой, Е.А. Пырьева, В.А. Сластенина, С.Н. Чистяковой и др.; в том числе работы по оценке педагогической деятельности преподавателя высшей школы (Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Т.Б. Скок, Н.М. Таланчук, М.А. Чошанов и др.

Нами проанализированы теоретические работы, связанные с формированием готовности студентов к педагогической деятельности: А.С. Белых, К.М. Дурай-Новаковой, Г.Н. Жукова, Н.М. Жуковой, Г.Н. Ильиной, Л.В. Кондрашевой, В.А. Раутена, В.А. Сластенина и др.

Поскольку формирование специалиста в современных условиях требует учета индивидуальных особенностей личности, нами изучены исследования следующих авторов: О.В. Долженкова, Н.Э. Касаткиной, И.В. Кондриной, Е.П. Кораблиной, А.Т. Ростунова, Т.В. Степановой, А.В. Фаустовой, Э.С. Чугуновой и др.

Выявленное нами противоречие между требованиями, предъявляемыми обществом к профессионализму педагога и уровнем готовности выпускника педагогического вуза к выполнению этих требований, определило тему нашего исследования: «Формирование готовности студентов педагогического вуза к будущей профессиональной деятельности».

Цель исследования – определить, обосновать и экспериментально проверить эффективность условий, обеспечивающих формирование готовности студентов к педагогической деятельности.

Объект исследования – учебно-воспитательный процесс в вузе.

Предмет исследования – процесс формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности.

Гипотеза исследования состоит из ряда предположений о том, что процесс формирования готовности к профессионально-педагогической

деятельности будет более эффективным по сравнению с массовым опытом, если:

- под профессионально-педагогической деятельностью будущего педагога будет пониматься специально организуемый процесс, нацеленный на создание педагогических условий, ставящих студента в позицию субъекта, сознательно принимающего ценностное содержание опыта, предлагаемое преподавателем вуза, обмен ценностями, побуждениями, смыслами, и обеспечивающих воспитание;

- будут уточнены сущностные характеристики готовности к деятельности, понимаемой как результат целенаправленной профессиональной подготовки, характеризующийся профессионально-педагогической направленностью, сформированностью знаний, умений, навыков и педагогической рефлексии личности, которые обеспечивают ей успешность в выполнении профессиональных педагогических функций;

- в целях учебно-воспитательного процесса будет проектироваться формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности в целом и в отдельных ее компонентах (мотивационный, содержательно-операционный, рефлексивный);

- поэтапный процесс формирования готовности к профессионально-педагогической деятельности будет ориентирован на внедрение системы средств, обеспечивающих планомерный переход от низкого к более высокому уровню в соответствии с логикой формирования готовности.

Исходя из цели и гипотезы, были поставлены следующие задачи исследования:

1. Уточнить (выяснить) состояние проблемы готовности студентов педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности в педагогике и практике работы школы.

2. Определить содержание, структуру, цели, функции профессиональной деятельности учителя.

3. Определить условия, способствующие формированию готовности студентов к педагогической деятельности на высоком уровне качества.

4. Разработать теоретическую модель формирования готовности у будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности.

5. Осуществить опытно-экспериментальную проверку разработанной модели процесса формирования готовности к профессиональной деятельности у студентов педагогического вуза (на примере студентов ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»).

Для проверки гипотезы и решения задач исследования нами используются различные источники и методы исследования:

- теоретические методы: изучение и анализ философских и психологических работ по проблемам человеческой деятельности; анализ ли-

тературы по общим проблемам теории и практики подготовки педагога, по проблемам педагогической деятельности;

- методы педагогического моделирования;
- социологические методы: анкетирование, педагогическое наблюдение, экспертная оценка, беседа, опытно-экспериментальное обучение;
- методы статистического анализа и математической обработки результатов эксперимента.

Исследование проводится с 2015 г. по 2017 г. и условно может быть поделено на три этапа.

На первом поисково-теоретическом этапе (2015 г.) в процессе теоретического осмысления темы нами была изучена философская, психолого-педагогическая литература, диссертационные исследования, определялись методологические и теоретические основы исследования. В эти же сроки был разработан аппарат исследования, проведен констатирующий эксперимент и анализ его результатов. Анкетирование, собеседование, метод экспертной оценки позволили определить имеющийся уровень готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности.

На втором этапе (2016 г.) выявляется сущность системы профессионально-педагогической деятельности учителя; разрабатывается содержание выделенных условий и осуществляется поиск путей формирования у студентов готовности к педагогической деятельности. Данный этап включает в себя подготовку и проведение формирующего эксперимента.

На третьем этапе (2017 г.) осуществляется анализ, обработка и теоретическое обобщение материалов исследования; будут разработаны рекомендации по формированию готовности будущих учителей к осуществлению профессионально-педагогической деятельности.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Уточнено понятие готовности будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности, представляющее собой сложное, интегративное, устойчивое личностное образование, выражающее стремление к педагогической деятельности и овладение этой деятельностью (личность знает, как осуществлять аналитическую деятельность, имея определенные умения и навыки);

2. Конкретизирована структура профессионально-педагогической деятельности учителя: выявлен состав, обоснована ее полиструктурность;

3. Построена и в экспериментальной работе апробирована модель формирования готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности, выражающая гипотетические условия и состоящая из следующих четырех элементов: актуализация потребностей к овладению профессионально-педагогической деятельностью, обучение, опыт самостоятельной деятельности, контроль и самоконтроль.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем.

1. Уточненное понятие может составить основу для обоснования элементов (содержательных, процессуальных, организационных) образовательных процессов, направленных на формирование готовности будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности

2. Построенная и апробированная модель формирования готовности к профессиональной деятельности может служить ориентировочной основой в педагогической деятельности, относящейся к раскрытию формирования готовности студентов педагогических образовательных учреждений к профессионально-педагогической деятельности.

Практическая значимость работы.

Выводы и рекомендации работы, связанные с совершенствованием процесса формирования готовности студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности на основе актуализации потребностей к данному виду деятельности, владения системой знаний, необходимых для осуществления педагогического анализа, и соответствующими умениями, личностно-ориентированного выбора форм и методов образования, служат повышению качества подготовки специалистов. Они могут быть использованы в массовой практике подготовки учителей, а также в системе повышения их квалификации.

Выводы.

1. В своем исследовании нам необходимо опираться на учение о единстве и ведущей роли теории и практики в познании, на идею ведущей роли деятельности в формировании личности, на учение о системном подходе к различным явлениям действительности.

2. Изданные авторские научные статьи по теме исследования могут быть использованы при подготовке студентов ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» к будущей профессиональной и научно-педагогической деятельности.

Литература

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.

2. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – М.,1976. – 176 с.

3. Киселгоф С.И. Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образования / С.И. Киселгоф. – Л.: ЛГУ, 1973. – 85 с.

4. Диалектика и системный анализ. – М.: Наука,1986. –336 с.

5. Коломинский Я.Л. Актуальные проблемы формирования у бу-

душего учителя психической готовности к педагогической деятельности / Я.Л. Коломинский // Психология. – М., 1990. – Вып. 2. – С. 26–31.

6. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории / С.Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – С. 219–234.

7. Сластенин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование / В.А. Сластенин // Профессиональная подготовка учителя. – М., 1982. – С. 14–29.

УДК 37.013:316.44

ПОНЯТИЕ «МОБИЛЬНОСТЬ» И ЕГО ОБОСНОВАНИЕ В ТЕОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

*Копылова Елена Васильевна,
ассистент кафедры дошкольного
и начального образования Луганского национального
университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье раскрыта сущность понятия «мобильность», рассмотрены виды мобильности и их взаимосвязь, обоснована её значимость на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: мобильность, личностная мобильность, социальная мобильность, академическая мобильность, профессиональная мобильность.

THE CONCEPT OF «MOBILITY» AND ITS SUBSTANTIATION IN THE THEORY OF THE PEDAGOGICAL KNOWLEDGE

*Kopilova Elena Vasilievna,
assistant of Preschool and Primary Education department
of Luhansk State University named after Taras Shevchenko
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

This article reveals the essence of the concept of «mobility», it considers the types of mobility and their interconnection, and It substantiates its importance at the present stage of development of society.

Key words: mobility, personal mobility, social mobility, academic mobility, professional mobility.

На современном этапе развития общества перед молодым специалистом остро стоит вопрос конкурентоспособности на рынке труда. Текущая экономическая и социокультурная ситуация требует от выпускников вузов сформированных умений адекватно реагировать и ра-

ционально принимать решения, быстро действовать в экстремальных ситуациях, иными словами, эффективно адаптироваться в постоянно изменяющихся условиях профессиональной деятельности. Эти качества необходимы специалисту при постоянно возникающих технических новшествах и разрастающемся информационном поле. Это относится и к педагогам. Следует отметить, что они ежедневно решают разноплановые педагогические задачи, проблемные ситуации. Изложенное выше указывает на необходимость постоянной коммуникативной активности. Перечисленные умения исследователи умещают в понятие «коммуникативная мобильность».

Практика показывает, что коммуникативная мобильность занимает едва ли не ведущее место в профессиональной деятельности педагогов, т. к. они ежедневно взаимодействуют с широким кругом людей, которые отличаются по возрасту, образовательному уровню, имеют свои специфические индивидуально-психологические особенности, что даёт основание характеризовать данное взаимодействие как непредсказуемое.

Несмотря на важность и необходимость развития коммуникативной мобильности педагогов, анализ литературы показал, что на современном этапе специальных научных исследований в этом направлении не проводилось. Но в то же время, образовательные учреждения испытывают острую необходимость в специалистах, способных к оперативному и эффективному коммуникативному реагированию, к смене речевых стратегий и тактик, к принятию решений в быстро меняющихся и неопределённых условиях профессионального общения. Обозначенное противоречие указывает на актуальность исследования данной проблемы. Изучение коммуникативной мобильности, на наш взгляд, необходимо начать с анализа понятия «мобильность».

Целью статьи является определение сущности понятия «мобильность», рассмотрение её видов и обоснование значимости мобильности в теории педагогического знания.

Понятие «мобильность» относительно ново, однако активно используется в различных научных сферах. Оно рассматривалось Л.А. Амировой, И.В. Василенко, И.В. Гладковой, Л.В. Горюновой, В.А. Дегтеревым, Э.Ф. Зеер, Б.М. Игошевым, А.И. Ковалёвой, Т.Б. Котмаковой, В.А. Мищенко, Р.С. Немовым, В.В. Новиковым, О.А. Радченко и многими другими. Следует отметить, что данное понятие носит междисциплинарный характер.

В широком смысле «мобильность» – это подвижность, готовность к быстрому выполнению заданий [1]. Важно отметить, что мобильность исследуется как процесс и как качество личности, что и обуславливает её специфику [6]. Это понятие рассматривается социологией, психологией, педагогикой. Социальные науки трактуют его как движение человека между социально-профессиональными позициями, психологи-

ческие науки – как внутреннюю перестройку психической структуры, т.е. изменение ценностных установок, мотивов и др. В педагогике существует множество определений понятия «мобильность», общим для которых является понимание его в качестве приспособляемости к новым условиям, ведущей к саморазвитию личности.

Проанализировав научную литературу, можно выделить такие факторы, влияющие на формирование мобильности как потребности: индивидуальные особенности человека, личностные качества и способности, внутренняя мотивация, внешняя мотивация и многое другое. Исследователи сходятся во мнении о том, что мобильность характеризуется двумя понятиями: способность и готовность. В данном случае готовность определяется как состояние индивида, при котором он способен что-либо предпринять, сделать, а способность – «индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определённого рода деятельности» [1].

Для лучшего понимания понятия «мобильность» считаем целесообразным рассмотреть двух его типов: горизонтальную и вертикальную мобильность. Горизонтальная мобильность – переход человека из одной социальной группы в другую того же уровня (например, смена гражданства, места жительства, места работы без изменения социально-профессионального статуса). Вертикальная мобильность – движение индивида вверх или вниз по служебной лестнице (например, служебное повышение или понижение, повышение квалификационного уровня) [6, 8].

Исследователи выделяют следующие виды мобильности:

- личностная (Т.Б. Котмакова и др.);
- социальная (П.А. Сорокин и др.);
- социокультурная (Д.В. Чернилевский и О.К. Филатов и др.);
- культурная (Ю.И. Калиновский);
- профессиональная (Л.А. Амирова, Э.Ф. Зеер, Б.М. Игошев, Л.А. Кандыбович, В.А. Мищенко, А.М. Столяренко);
- академическая (О.А. Радченко и др.).

Первые четыре вида мобильности учёные трактуют как качество личности, академическую и профессиональную мобильности – как педагогическое понятие. Охарактеризуем виды мобильности.

Принято считать, что личностная мобильность – это первооснова, фундамент формирования других видов мобильности. Исследователь Т.Б. Котмакова определяет личностную мобильность как «интегративное качество личности, проявляющееся в сформированной мотивации к обучению, способности к творческой деятельности, эффективному общению и позволяющее личности находиться в процессе активного

творческого саморазвития» [5, с. 120–121]. Данное качество сопровождает человека всю жизнь, позволяет ему успешно приспосабливаться в изменяющихся условиях, адекватно реагировать в конфликтных или проблемных ситуациях, поддерживает внутреннюю стабильность личности, эмоциональное равновесие. Так Т.Б. Котмакова утверждает, что «личностная мобильность способствует снижению степени страха перед новым и неизвестным» [5, с. 121]. На наш взгляд, личностная мобильность является первичной в череде формирования других видов мобильности.

Социальную мобильность определяют как перемещение отдельных лиц или групп в социальной структуре общества с изменением их статуса [6, с. 95]. Родоначальником теории социальной мобильности считают П.А. Сорокина, он детально описал данное явление. Исследователи О.В. Проскура и И.Ю. Герасимчук считают, что социальная мобильность применима не только к изменению социального статуса, но и к уровню грамотности, образованности [6].

Социокультурная мобильность представляет собой «подвижность внутренних состояний социальных субъектов» [6, с. 95].

Культурную мобильность Ю.И. Калиновский трактует как «способность личности естественно воспринимать культурные традиции этноса, следовать принципу многокультурного плюрализма, стремиться производить новые культурные ценности, сопоставляя их с произведениями мировой культуры, т.е. проявляя свою общекультурную информированность» [3, с. 162].

Профессиональная мобильность, по мнению А.И. Ковалёва, это «перемещение индивида или профессиональной группы в социально-профессиональной структуре общества с изменением или без изменения социального статуса» [4, с. 289]. Сейчас интенсивность профессиональной мобильности значительно увеличилась, данное явление объясняется современными политическими и экономическими условиями, когда специалисты стремятся к профессиональным высотам либо вынуждены переквалифицироваться. Б.М. Игошев описал факторы профессиональной мобильности, такие как: развитие профессиональной сферы, личностные потребности, качества и способности, а также знания и информация [2]. Проявлениями профессиональной мобильности считается образование, самообразование, переподготовка, повышение или снижение квалификационного уровня, рост или падение престижа профессии и др. [4, 8].

Особый интерес вызывает академическая мобильность, которую можно определить как перемещение обучающихся или профессорско-преподавательского состава между различными вузами для поль-

зования преимуществами каждого из университетов, т.е. желающие могут прослушать интересующий их курс лекций, получить необходимые знания, умения и навыки [7]. Как справедливо отметил О.А. Радченко, академическая мобильность есть «возврат к средневековому идеалу студенческой жизни, включавшему свободное перемещение студента между различными европейскими университетами» [7, с. 57]. В современных условиях этот вид мобильности столкнулся с рядом проблем его реализации: автономия университетов, несоответствие учебных планов, языковой барьер, значительные финансовые расходы и многие другие, над решением которых работает множество исследователей, чья профессиональная задача заключается в повышении качества образования студенчества [7].

Таким образом, проведённый анализ позволил раскрыть сущность понятия «мобильность», рассмотреть его виды и обосновать значимость мобильности в теории педагогического знания, что является теоретической базой для дальнейшего изучения коммуникативной мобильности.

Литература

1. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://moyslovar.ru/slovari/bolshay_sovetskay_enciklopedia.
2. Игошев Б.М. Сущностно-логический анализ мобильности как межнаучного понятия / Б.М. Игошев // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 105–111.
3. Калиновский Ю.И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социо-культурной образовательной политики региона: дис. ... д-ра пед. наук / Ю.И. Калиновский. – СПб., 2001. – 470 с.
4. Ковалёва А.И. Профессиональная мобильность / А.И. Ковалёва // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 1. – С. 298–300.
5. Котмакова Т.Б. Личностная мобильность как основополагающее качество будущего специалиста / Т.Б. Котмакова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – №7. – С. 119–124.
6. Проскура О.В. Понятие мобильности. Виды мобильности. Академическая мобильность / О.В. Проскура, И.Ю. Герасимчук // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 13 (342). – С. 94–98.
7. Радченко О.А. Академическая мобильность в российских условиях / О.А. Радченко // Высшее образование в России. – 2012. – № 89. – С. 57–61.
8. Цзык В.А. Профессионализм как фактор социальной мобильности. Профессиональная мобильность / В.А. Цзык // Общество и право. – 2004. – № 3 (5). – С. 189–195.

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ СНИЖЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАПРЯЖЕНИЯ

*Лимонченко Андрей Сергеевич,
старший преподаватель кафедры физического воспитания
Института физического воспитания и спорта
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

*Асташова Елена Николаевна,
преподаватель кафедры физического воспитания
Института физического воспитания и спорта
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В данной статье раскрывается роль физических нагрузок и их использование для уменьшения состояния депрессии и нервного напряжения; рассматривается положительная взаимосвязь между физическими нагрузками и психическим здоровьем; анализируется одна из важнейших проблем современного мира – влияние глобализации на человеческое общество.

Ключевые слова: тревожность, депрессия, стресс, физическая нагрузка, нервное напряжение.

METHODOLOGY OF USING PHYSICAL EXERCISES FOR REDUCING OF THE PSYCHOLOGICAL TENSION

*Limonchenko Andrey Sergeevich,
senior teacher of Physical Education department,
Institute of Physical Education and Sport,
SI «Luhansk State University named after Taras Shevchenko»
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

*Astashova Elena Nikolaevna,
teacher of Physical Education department,
Institute of Physical Education and Sport,
SI «Luhansk State University named after Taras Shevchenko»
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

In this article, the authors actualize one of the major problems of the modern world: the impact of globalization on human society in terms of the relationship stressors and physical health parameters. This issue is the subject of intense research interest in both domestic and in the world. The authors of this article offer their view for ways to solve this problem, namely: the use of physical activity as a factor in preventing and reducing stress, depression and nervous tension. The article pres-

ents carefully tracked and clear arguments showing the beneficial effects of physical activity normalized on human health. Noting a number of hypotheses to explain the reasons for the positive impact of physical activity on mental health, the authors further detail at the two of them: psychological (distraction hypothesis) and physiological (hypothesis endorphins) give the results of series of experiments. Interest shown by the authors information obtained from the study of the relationship between the different types of exercise and mood changes people. The authors stress the need for everyone to take care of their health because directly depends on the life of future generations.

Key words: *Anxiety, depression, stress, exercise, nervous tension.*

В современном мире человек подвергается различным негативным факторам, которые впоследствии приводят к стрессам, состоянию тревожности и депрессиям. Поэтому задача нашего общества – найти выход из этой глобальной проблемы, так как увеличение стрессов и депрессий приводит ко многим заболеваниям, что впоследствии сделает нашу нацию физически очень слабой.

Национальный институт психического здоровья провел собрание специалистов с тем, чтобы обсудить возможности использования физических нагрузок для борьбы со стрессом и депрессией [3, с. 58–60]. В результате обсуждения специалистами были сделаны следующие выводы:

- уровень физической подготовленности характеризуется положительной взаимосвязью с психическим здоровьем и самочувствием;
- физические нагрузки взаимосвязаны со снижением уровня тревожности;
- тревожность и депрессия – характерные симптомы неспособности справиться с психическим стрессом;
- физические нагрузки взаимосвязаны со снижением уровня депрессии и тревожности;
- продолжительные физические нагрузки, как правило, взаимосвязаны со сниженными уровнями тревожности и фобиями;
- сильно выраженная депрессия требует профессионального лечения, физические нагрузки могут быть использованы как вспомогательное средство;
- адекватные физические нагрузки обуславливают снижение различных показателей стресса, таких, как нервно-мышечное напряжение, ЧСС в покое, содержание некоторых гормонов;
- по мнению современных медиков, физические нагрузки оказывают положительное эмоциональное воздействие на людей любого возраста и пола;
- физически здоровые люди, принимающие психотропные препараты, могут выполнять физические упражнения под наблюдением врачей.

Согласно имеющимся данным существует положительная взаимосвязь между физическими нагрузками и психическим здоро-

вьем [4, с. 135]. Для объяснения положительного влияния физических нагрузок на психическое здоровье был предложен целый ряд гипотез.

Рассмотрим две из них – гипотезу отвлечения внимания (психологическая) и гипотезу эндорфинов (физиологическая).

Гипотеза отвлечения внимания, как мы уже отмечали, состоит в том, что отвлечение от различных стрессов, а не сама физическая нагрузка, обуславливает улучшение самочувствия после выполнения физической нагрузки.

Эту гипотезу подтверждает эксперимент, который провели Барке и Морган. В этом эксперименте испытуемых произвольно разделили на три группы: испытуемые первой группы выполняли физические нагрузки, испытуемые второй группы занимались медитацией, а испытуемые третьей группы использовали метод отвлечения. Продолжительность занятий в каждой группе составляла 20 мин. Испытуемые первой группы выполняли бег на орбитреке, испытуемые второй группы занимались релаксацией, а испытуемые третьей группы отдыхали в удобных креслах в звукоизолированной комнате.

Оказалось, что физические нагрузки с интенсивностью 70%, медитация и спокойный отдых в равной степени обеспечивали снижение уровня тревожности сразу же после завершения занятий. В другом эксперименте у испытуемых, которые занимались бегом, проводили занятие в классе или потребляли пищу, отмечали существенное снижение уровня тревожности сразу же после завершения соответствующих действий. Таким образом, физическая нагрузка обеспечивает снижение уровня тревожности за счет своеобразного «тайм-аута» в стрессовом воздействии. Вместе с тем, как уже отмечалось, продолжительность сниженного уровня тревожности бывает большей после физической нагрузки, чем после обычного отдыха [5, с. 319–320]. Агрессивность, самоуверенность, враждебность и отчужденность могут нанести вред личности или побудить ее к необдуманным действиям. Агрессивные или враждебно настроенные личности могут попытаться превысить допустимый объем нагрузки, поскольку так увлечены своей деятельностью, что не обращают внимания на признаки дискомфорта или опасности. Некоторые люди пытаются отрицать, что испытывают боль, и поэтому стремятся выполнить слишком большой объем нагрузки. Одно из различий между самоуверенностью, агрессивностью или враждебностью – проявление чувствительности у самоуверенной личности к другим, тогда как агрессивная или недружелюбно настроенная личность меньше интересуется чувствами окружающих. Необходимо защищать других членов группы от агрессивного или враждебного поведения такой личности.

Лица с заболеванием сердечно-сосудистой системы отличаются высокими уровнями тревожности, страха и депрессии. У людей с низ-

кими уровнями физической подготовленности также наблюдаются такие состояния. Люди, проявляющие излишнюю обеспокоенность или испытывающие страх, нуждаются в поддержке. Их нужно готовить к тому, что вовлечение в двигательную активность принесет им облегчение и улучшит состояние их здоровья с минимальным риском; постепенно они могут повышать уровень физических нагрузок. Ощущение недостаточного контроля часто является составной частью тревожности, страха или депрессии, и люди, которые становятся физически более подготовленными и более адаптированными к здоровому образу жизни, могут повысить чувство своей ответственности за себя и свою жизнь.

Одной из сложных проблем при работе с людьми является необходимость сделать различие между реальными причинами поведения и разумным объяснением, которое звучало бы лучше, чем реальные причины. Невозможно помочь человеку справиться с физическими нагрузками или с установками на поддержание здорового образа жизни, пока не станут известны реальные причины такого поведения. Инструктору по оздоровительному фитнесу часто приходится слышать множество объяснений, почему тот или иной человек не может развивать свою физическую подготовленность или избавиться от вредных привычек. Одним из способов оказания помощи человеку в выяснении реальных причин его бездеятельности является постановка целенаправленных вопросов.

Отказ от занятий требует особого внимания со стороны инструктора оздоровительного фитнеса. Во-первых, некоторые участники фитнес-программ в прошлом уже прерывали занятия, либо они чувствуют, что более подготовленные участники программы будут отказываться от совместных занятий с ними (например, их обычно приглашают последними для участия в играх). Инструктор по оздоровительному фитнесу должен быть подготовлен к таким эмоциям и помогать участникам чувствовать, что им рады и они полноценные участники программы. С другой стороны, он должен понимать, что не добьется 100%-го успеха по оказанию помощи людям стать более активными. Некоторые потенциальные участники могут отказаться от фитнес-программ, однако инструктор не должен принимать отказ на свой счет.

Гипотеза эндорфинов представляет собой наиболее популярное физиологически обоснованное объяснение положительного влияния физических нагрузок. Отметим, что эту гипотезу подтверждают результаты не всех исследований, однако она представляется весьма уместной. Как вы, возможно, знаете, в головном мозгу, гипофизе и других тканях производятся различные эндорфины, которые могут снижать болевые ощущения и вызывать чувство эйфории. В стандартном эксперименте настроение и уровни эндорфинов определяют до и после физической нагрузки. Повышение настроения после физической нагрузки, сопро-

ждающееся увеличением уровня содержания эндорфинов, подтверждает правильность данной гипотезы.

Вместе с тем необходимо проведение более тщательных исследований, чтобы можно было с уверенностью сказать, что это действительно так. Вполне возможно, что повышение настроения после физической нагрузки может быть обусловлено сочетанием психологических и физиологических механизмов.

Привыкание к физическим нагрузкам, которое присуще многим бегунам, В. Черпински, обладатель двух золотых медалей из Германии, описывает по отношению к бегу. Интенсивную вовлеченность в занятия спортом, в частности бегом, характеризуют различными понятиями, такими как принуждение, зависимость, одержимость и привыкание. Спортивные психологи чаще всего используют понятие «привыкание».

Целью этой статьи является предложение решения проблемы, которая для современного общества является актуальной, а именно – подверженность населения бесконечным стрессам, что в дальнейшем приведет к слабому и практически нежизнеспособному потомству.

Физические нагрузки и изменения настроения – результаты исследований. Существует большое количество доказательств возникновения чувства эйфории у бегунов. Некоторые из них были получены в результате исследования взаимосвязи между различными видами физических нагрузок и изменениями настроения. Вот некоторые из них:

физические нагрузки аэробной направленности, такие, как бег, плавание и аэробные танцы, связаны с более положительными изменениями настроения, чем физические нагрузки анаэробного характера;

– физические нагрузки небольшой интенсивности (например, ходьба) связаны с более положительными изменениями настроения, чем нагрузки высокой интенсивности;

– у физически активных людей наблюдаются более положительные состояния настроения, чем у малоподвижных людей;

– массаж также связан с повышением положительного настроения.

Около 30% случаев госпитализации людей связано с различными психическими расстройствами. По данным Администрации по проблемам социальной защиты, эти расстройства занимают 3-е место среди причин нетрудоспособности. Среди различных психических переменных главное внимание направлено на состояние тревоги и депрессии. Хотя миллионы американцев страдают от этих нарушений, не для всех из них характерны психопатологические состояния; многим присущ субъективный дистресс.

Ученые пришли к выводу, что физические упражнения подобны отдыху или медитации, являются своеобразным отвлечением от обычных действий и что физический аспект упражнения не является главным фактором, обуславливающим снижение уровня тревожности. В то

же время интенсивность физической нагрузки является важным аспектом, определяющим, насколько физическая нагрузка снижает уровень тревожности. В серии из 7 экспериментов, проведенных Морганом, снижение уровня тревожности наблюдали только при интенсивности нагрузки равной 70% от максимальной частоты сердечных сокращений. Физические нагрузки меньшей интенсивности были неэффективными.

Настроение обычно определяют как состояние эмоционального возбуждения различной (но не стабильной) продолжительности. Ощущения душевного подъема или счастья, длящиеся несколько часов или даже дней, представляют собой примеры настроения, тогда как уверенность в себе или самооценка в большей степени относятся к личностной характеристике.

Положительное привыкание к физическим нагрузкам означает, что занимающиеся рассматривают свои регулярные физические занятия как неотъемлемую часть своей жизни, которая не оказывает отрицательного воздействия на их работу, семью и т.д. Отрицательное привыкание к физическим нагрузкам. Для большинства людей, регулярно занимающихся физической культурой, физические нагрузки входят в привычку, которую рассматривают как «здоровую». Это означает, что физическая активность дополняет другие аспекты жизни и является эффективным средством против депрессии и состояния тревоги.

Вместе с тем у некоторых людей физические нагрузки превращаются в отрицательное привыкание, устраняющее все другие аспекты. Вся жизнь строится вокруг физической активности в такой степени, что это отрицательно влияет на домашние и производственные обязанности. Согласно гипотезе эндорфинов, физическая нагрузка способствует выделению эндорфинов, которые могут вызвать чувство эйфории.

У такого человека скорее всего возникнут соответствующие симптомы воздержания, такие, как напряжение, беспокойство, раздражительность, депрессия и чувство вины. В этой ситуации можно использовать другие виды физической активности. Например, занимавшийся бегом человек, получивший травму нижней части ноги, может заняться плаванием и, возможно, ездой на велосипеде. Подобная «замена» скорее всего «не удовлетворит» человека с высокой степенью привыкания. Одна бегунья, повредившая ахиллово сухожилие и вынужденная заменить бег ездой на велосипеде, заметила: «Это все равно, что заменить героин метадонном». В подобных случаях можно использовать другие виды психологической терапии [5, с. 319–320].

Итак, можно сделать вывод о том, что следующее поколение вырастет очень слабым, физически и психологически не приспособленным к взрослой жизни в силу того, что оно окружено различными раздражителями, которые отрицательно сказываются на его здоровье. Чтобы

изменить эту тенденцию и направить ее в нужное русло, старшее поколение должно заботиться о своем психологическом здоровье с помощью физических упражнений, приведенных в статье, и о здоровье своих детей. Потому что в будущем от этого зависит дальнейшая жизнь и здоровье каждого следующего поколения.

Литература

1. Allen L.D., Iwata B.A. (1980). Reinforcing exercise maintenance: Using existing highnote activities. *Behavior Modification*, 4, 337.
2. Epstein, L.H., Wing, R.R., Thompson, J.K., & Griffiths, M. (1980). Attendance and fitness in aerobics exercise: The effects of contract and lottery procedures. *Behavior Modification*, 4, 465.
3. Gould, D., Horn, T., Spreeman, J. (1984). Competitive anxiety in junior elite wrestlers. *Journal of Sport Psychology*, 5, 58–60
4. Heyman, S. (1987). Counseling and psychotherapy with athletes: Special considerations. In J.R. May & M.J. Ashen (Eds.), *Sport psychology: The psychological health of the athlete* (pp. 135). New York: PMA Publishing.
5. Morgan, W.P., Brown, D.R., Raglin, J.S., O'Conner, P.J., & Ellickson, K.A. (1987). Psychological monitoring of overtraining and staleness. *British Journal of Sports Medicine*, 21, 319–320.

УДК [378.011.3-051:624]:378.018.43

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-СТРОИТЕЛЕЙ

*Миклашевич Нина Васильевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Донбасская национальная академия строительства
и архитектуры
(г. Макеевка, Донецкая Народная Республика)*

Статья посвящена исследованию возможных путей повышения эффективности профессиональной подготовки студентов-строителей с использованием информационно-коммуникационных технологий. Определены критерии и уровни сформированности базовых профессиональных компетенций у будущих специалистов инженерно-строительного профиля.

***Ключевые слова:** профессиональная подготовка инженеров-строителей; базовые профессиональные компетенции; информационно-коммуникационные технологии.*

THE USING OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS MEANS OF INCREASE IN EFFICIENCY OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS BUILDERS

*Miklashevich Nina Vasilyevna,
candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Donbass National Academy of construction and architecture
(Makiivka, Donetsk People's Republic)*

The paper deals with the investigation of possible ways of increasing the efficiency of engineering training with IT and communication techniques. There are criteria and levels of the formed basis vocational capacities in future experts of civil engineering determined.

Key words: professional training of civil engineers; principal professional competence; IT and communication technologies.

Изменения в экономике и производстве, усиление демократических тенденций развития в общественно-политических отношениях, активное внедрение инноваций в социокультурной сфере существенно влияют на содержание и организацию образовательной деятельности высшей школы. В этой связи возникает необходимость модернизации содержания профессиональной подготовки, в том числе естественнонаучных и специальных дисциплин, интенсификации образовательного процесса на основе применения инновационных подходов, современных дидактических технологий, использования информационно-коммуникационных средств обучения. Все это создает предпосылки для поиска действенных средств повышения эффективности инженерно-строительного образования, в частности на основе организации дистанционного образования и широкого внедрения его технологий в процесс профессиональной подготовки будущих инженеров-строителей.

Целью данной работы является исследование возможных путей повышения эффективности профессиональной подготовки студентов-строителей с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) дает возможность использовать инновационные формы и средства в учебном процессе высшей инженерно-строительной школы, разнообразить его, повышать качество усвоения материала, автоматизировать процесс обучения и контроль знаний. Концептуальные положения информационно-программного обеспечения профессиональной подготовки специалистов различных отраслей в высших учебных заведениях были исследованы в работах отечественных и зарубежных ученых (З.И. Аболихина, В.Ю. Быков, Т.С. Буторина, М.И. Гавран, В.М. Глушков, Р.С. Гуревич, А.М. Довгялло, Р.В. Жариков, И.М. Ибра-

гимов, К Кастро, М. Кирмаер, М.Г. Коляда, В.Г. Кунтыш, Е.И. Машбиц, Е.С. Полат, А.С. Пономарев, В.В. Попов, И.В. Роберт, А.Е. Самойлов, А.В. Соловов, П.В. Стефаненко и др.). Современное состояние организации профессиональной подготовки в высших учебных инженерно-строительных заведениях и возможные пути решения проблем раскрыты в трудах многих ученых, таких как: Е.В. Аленичева, Е.С. Билык, А.И. Булейко, Г.Е. Гребенюк, Н.Н. Нечаев, В.И. Рыбальский и др.

Значительное внимание ученые уделяют исследованию процесса формирования профессионально важных качеств будущих специалистов с учетом владения ими инновационными технологиями и ИКТ (М.В. Блохин, Е.С. Бурякова, И.М. Горностаева, О.В. Жиронкина, М.С. Лобур, В.Л. Марищук, И.А. Мартынюк, И.С. Собатовская и др.).

Важнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является специалист, способный к поиску, освоению новых знаний и принятию нестандартных решений. Сегодня, когда перед строительной отраслью стоят принципиально новые, сложные и высокотехнологичные задачи – высотное строительство, освоение подземного пространства мегаполисов, энергетическая эффективность и ресурсосбережение, экологическая безопасность и охрана окружающей среды, использование нанотехнологий в производстве инновационных строительных материалов, проектирование «интеллектуальных» зданий, комплексная техническая и конструктивная безопасность зданий и сооружений в условиях чрезвычайных ситуаций, особую актуальность приобретают вопросы, связанные с качеством профессиональной подготовки будущих инженеров-строителей. Кроме того, все более острыми становятся проблемы практически полностью утраченных уровней среднего и начального профессионального образования в отрасли, их связей с вузами, заметного упадка фундаментальной и прикладной строительной науки, старение преподавательского состава. Совершенствование же образовательного процесса, повышение его эффективности возможно только за счет поиска и активного внедрения новых средств, форм и новых технологий обучения [1, с. 14–15].

Одним из основных направлений развития образовательного процесса становится реализация концепции опережающего образования, ориентированной на новые условия информационного общества и широкое использование инновационных педагогических технологий развивающего обучения, направленных на раскрытие творческого потенциала личности. В связи с переходом к обществу устойчивого развития все более заметной становится тенденция к информатизации сферы образования. Создаются электронные учебники, разрабатываются автоматизированные системы обучения, организуются виртуальные университеты, программы тестирования, происходит внедрение информационных ресурсов; разработка, внедрение и легализация программного

обеспечения; привлечение сетевых технических ресурсов для обеспечения подключения научных учреждений и учебных заведений к сети Интернет; развитие технологий дистанционного обучения (ДО) и использования их для внедрения системы обучения в течение всей жизни.

Для технического образования, в частности инженерно-строительного, характерна интенсивная смена репродуктивной технологии обучения на креативную (инновационную). Школа, которая является фундаментом современных технологий, техники, – основа развития и прогресса мира 21-го века на путях его информатизации и компьютеризации [2, с. 805].

Использование ИКТ в профессиональной подготовке современных строителей является требованием времени. Из-за быстрого старения предметного содержания дисциплин в связи с новыми открытиями науки и техники особое значение приобретает подготовка выпускников вузов в области использования новых способов поиска знаний и методов доступа к удаленным банкам данных, содержащих актуальную научную и учебную информацию. Студент уже в процессе обучения в вузе должен овладеть навыками использования информационно-коммуникационных технологий в своей учебной, научно-исследовательской и практической деятельности. В связи с этим большое значение приобретает и информатизация образования, органически связанная с процессом его модернизации.

Приход в вузы новых аппаратных и программных средств, наращивающих возможности компьютера, переход в разряд анахронизма понимания его как вычислителя, постепенно привели к вытеснению термина «компьютерные технологии» понятием «информационно-коммуникационные технологии» [3, с. 12].

Под ИКТ понимают технологии создания, передачи и хранения учебных материалов, организации и сопровождения учебного процесса [4].

В процессе обучения ИКТ следует рассматривать как инструмент исследования, источник дополнительной информации, средство, которое помогает реализовывать личностно ориентированный подход к обучению [5, с. 176]. ИКТ обучения (computerized teaching technology) в справочной литературе определены как совокупность теоретических знаний компьютерных средств, а также методик, регламентирующих их использование в обучении [6].

Е.И. Машбиц [7, с. 9] и Н.Ф. Талызина [8, с. 15–26] рассматривают ИКТ обучения как некоторую совокупность учебных программ различного типа: от простейших программ, обеспечивающих контроль знаний, до учебных систем, основанных на искусственном интеллекте.

Мы предлагаем в своем исследовании руководствоваться определением, приведенным в [9, с. 16]: «Под информационно-коммуникаци-

онной технологией обучения в профессиональной подготовке специалистов предлагается понимать систему общепедагогических, психологических, дидактических, методических процедур взаимодействия педагогов и учащихся, с учетом технических и человеческих ресурсов, направленную на проектирование и реализацию содержания, методов, форм и информационных средств обучения, адекватных целям образования, особенностям будущей деятельности и требованиям к профессионально важным качествам специалиста».

Анализ научных исследований в области технологий и их влияния на организационные возможности и способы повышения эффективности процесса обучения студентов как будущих специалистов показал, что ИКТ в мировой практике широко используют при внедрении ДО, применяя при этом три основные технологии: кейсовую, сетевую и кейсово-сетевую. ДО, организованное на основе кейсовой технологии, называют традиционным, оно осуществляется без применения Web-технологий, в то время как ДО, реализуемое путем применения сетевой или кейсово-сетевой технологии, определяют как электронное, то есть предполагающее использование информационных ресурсов Интернета. На использование именно последних технологий ориентировано подавляющее большинство зарубежных образовательных учреждений открытого типа, например, Национальный технологический университет, Форт Коллинз, штат Колорадо, США; Открытый университет Великобритании; Университет Южной Африки; Центр открытого обучения, Испания и др. [10, с. 57].

Кейсово-сетевая технология на сегодняшний день, с точки зрения организационных и дидактических возможностей, представляет наибольший интерес для ДО, в частности, инженеров-строителей, поскольку она обеспечивает активный познавательный процесс, работу с различными источниками информации; является гибкой, поскольку обучающийся может выбрать для занятий удобное для себя время, место, темп и получает возможность учиться столько, сколько ему необходимо для освоения курса дисциплины и получения необходимых знаний по выбранным дисциплинам; является технологической, поскольку предполагает использование в образовательном процессе новейших достижений ИКТ, является социальной и интернациональной, поскольку предоставляет равные возможности получения образования независимо от места проживания и материальных условий и обеспечивает возможность экспорта и импорта образовательных услуг; имеет в своей основе модульный принцип с возможностью выбирать независимые учебные курсы (модули) и формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям обучающихся; создает условия для адаптации учебного материала к индивидуальным характери-

кам каждого студента; ориентирована на групповую работу учащихся, обучение в сотрудничестве, применение исследовательских, проблемных методов, использование полученных знаний в групповой или индивидуальной деятельности; дает возможность сочетать профессиональную деятельность с обучением; способствует развитию самостоятельного критического мышления и культуры общения, умения выполнять различные социальные роли в совместной деятельности [1, с. 49–50].

Исследователи в области технологий ДО инженеров-строителей (А.В. Соловов, Е.П. Яхина и др.) считают, что главным преимуществом кейсово-сетевой технологии является то, что она дает возможность использования специализированного программного обеспечения и ИКТ. Кейсово-сетевая технология ДО позволяет осуществлять не только обучение по отдельным курсам, переподготовку специалистов по нескольким дисциплинам, но и давать полное высшее образование [10, с. 57]. Среди наиболее распространенных на просторах СНГ известны такие программные оболочки: Прометей, Space learning, Web site, LOTUS, MOODLE и др.

Выбор программной оболочки Прометей в нашем исследовании обусловлен наличием в ней встроенного редактора, что позволяет использовать его для решения будущими инженерами-строителями профессионально-ориентированных задач с помощью таких программных продуктов как AutoCAD, графические пакеты Autodesk Architectural Desktop; Autodesk Civil; Компас График; расчетные комплексы SCAD-Office; Lira; Robot-Office; Мономах; MathCAD; ПУСК-ДокСИ; DanfosCO; APC-ПС и др. Кроме того, целесообразность применения указанной программной оболочки объясняется тем, что она содержит все компоненты, которые отвечают целостной структуре процесса обучения – целевой, стимулирующе-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, контрольно-регулирующий и оценочно-результативный.

Структурно-функциональный анализ профессиональной деятельности специалиста позволяет выделить четыре основных вида деятельности инженера-строителя: проектно-конструкторский; организационно-управленческий; производственно-технологический и экспериментально-исследовательский. На основании анализа видов деятельности и профессионально важных качеств специалиста нами были выделены компетенции, которые необходимо формировать у студентов инженерно-строительных вузов в процессе обучения с использованием ИКТ: мотивационно-ценностную, когнитивно-творческую, рефлексивную и коммуникативную. Именно эти компетенции мы предложили считать базовыми в процессе формирования профессиональной компетентности конкурентоспособного выпускника высшего инженерно-строительного учебного заведения. Уровень сформированности базовых профес-

сиональных компетенций (БПК) рассматривался нами как показатель эффективности обучения студентов инженерно-строительных специальностей.

На основе выделенных и обоснованных критериев (мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого, рефлексивного, коммуникативного) по результатам сравнительного анализа показателей констатирующего и контрольного срезов установлено положительную динамику уровней сформированности БПК у студентов экспериментальной группы (ЭГ) по сравнению с контрольной группой (КГ). Высокий уровень сформированности мотивационно-ценностной БПК по результатам экспериментальной проверки вырос в КГ на 0,9%, а в ЭГ – на 9,8%; рефлексивной БПК соответственно – на 0,6% и 13,19%; когнитивно-творческой БПК – на 0,4% в КГ и на 18,2% в ЭГ; коммуникативной БПК соответственно – на 1,7% в КГ и на 13,7% в ЭГ.

Полученные результаты исследования, на наш взгляд, убедительно свидетельствуют о повышении эффективности профессиональной подготовки студентов инженерно-строительного вуза с использованием ИКТ. Дальнейший научно-педагогический поиск предусматривает углубленное изучение педагогических условий использования технических средств ИКТ и совершенствование механизмов формирования профессионально важных качеств у будущих инженеров-строителей.

Литература

1. Міклашевич Н.В. Організація процесу дистанційного навчання майбутніх фахівців інженерно-будівельного профілю у вищому навчальному закладі: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Н.В. Міклашевич; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» – Луганськ – 2012. – 271 с.
2. Зіньковський Ю.Ф. Технічні засоби навчання / Ю.Ф. Зіньковський // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К. Юрінком Інтер, 2008. – С. 804–805.
3. Образцов П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / П.И. Образцов. – Орел: Орловский государственный технический университет, 2000. – 145 с.
4. Ильина Н.А. Образовательные компетенции в дистанционном обучении [Электронный ресурс] / Н.А. Ильина, И.В. Дмитриев, Т.Б. Корнеева // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-15.htm>.
5. Гавран М.І. Інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі вищих навчальних закладів недержавної форми власності / М.І. Гавран // Наукові праці Донецького національного технічного універ-

ситету. Серия: Педагогика, психология і соціологія. – Донецьк : ДВНЗ «ДОННТУ», 2008. – 417 с.

6. Компьютерная технология обучения: словарь-справочник / Под ред. В.И. Гриценко, А.М. Довгялло, А.Я. Савельева. – Киев: Наукова думка, 1992. – 652 с.

7. Машбиц Е.И. Компьютеризация обучения: Проблемы и перспективы / Е.И. Машбиц. – М.: Знание, 1986. – 80 с.

8. Талызина Н.Ф. Психолого-педагогические основы автоматизации учебного процесса / Н.Ф. Талызина // Психолого-педагогические и психофизиологические проблемы компьютерного обучения: сб. научн. тр. – М.: Изд-во АПН СССР, МГУ, 1985. – С. 15–26.

9. Новиков В.А. Учебно-методическое обеспечение автоматизированных обучающих систем в зарубежных странах / В.А. Новиков, А.Д. Селиванов, В.С. Токарева // Средства обучения в высшей и средней специальной школе: обзор инф. / НИИВШ. – М., 1984. – Вып. 5. – С. 48.

10. Соловов А.В. Информационные технологии обучения в профессиональной подготовке / А.В. Соловов // Высшее образование в России. – 1995. – № 1. – С. 31–36.

УДК 746.3 (477.54/. 62)

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ВЫШИВКИ НА СЛОБОЖАНЩИНЕ

*Митрофанова Любовь Владимировна,
преподаватель кафедры изобразительного и декоративно-
прикладного искусства*

*Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В предлагаемой статье рассматривается развитие искусства вышивки на Слобожанщине. Автор исследовал характерные черты орнаментальных мотивов вышивок различных эпох, выявил сходства и различия композиционного построения произведений данного вида декоративно-прикладного искусства, определил их цветовую гамму и стилистические особенности. В статье также рассмотрены основные материалы, используемые в вышивке, ее различные техники и их изменение с течением времени. Особое место занимает исследование творческих работ современных мастеров художественной вышивки, богатство изображаемых орнаментальных мотивов и высокохудожественный уровень выполнения произведений.

Ключевые слова: *орнаментальные мотивы, композиционный ритм, стилистические особенности, цветовая гамма, техники вышивки.*

HISTORY OF DEVELOPMENT OF THE TRADITIONAL DECORATIVE NEEDLEWORK ON SLABOZHANSCHINA

*Mitrofanova Lubov Vladimirovna,
teacher of Fine and Applied arts department,
Luhansk State University named after Taras Shevchenko
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

In the offered article development of art of embroidery is examined on Slobozhanschine. An author explored the personal touches of reasons of embroideries of different epoches, exposed likenesses and distinctions of composition construction of works of this type of the decoratively-applied art, defined their colour gamut and stylistic features. In the article basic materials, used in embroidery, its different techniques and their change, are also considered in time. Special seat is taken by research of creative works of modern masters of artistic embroidery, riches the represented reasons and level of implementation of works.

Key words: *reasons, composition rhythm, stylistic features, colour gamut, techniques of embroidery.*

Вышивка занимает особое место среди различных видов декоративно-прикладного искусства. Ее произведения – это мир трансформированных образов, которые связаны с древними представлениями о мироздании наших предков, с их мифологией и мировоззрением.

Проблеме развития искусства вышивки посвящены исследования Т.В. Вихровой, В.Я. Башкина, И.О. Николаенко, И.В. Магрицкой. Эстетические особенности произведений подробно описаны в работах К.Д. Глуховцевой, В.А. Василенко, Т.В. Кары-Васильевой.

Цель публикации – исследовать особенности развития искусства вышивки на Слобожанщине и выявить специфику его становления.

В эпоху неолита человек впервые осознал возможность творческим путем воссоздать картину окружающего мира. Символическое изображение людей, земли, воды, животных осуществлялось при помощи ромбов, зубцов, зигзагов, кругов.

Развитие искусства вышивки прослеживается благодаря высокохудожественным изделиям древних племен, для поиска которых особое значение имеют археологические раскопки скифских курганов, материалы которых – ценнейший источник для изучения культуры этих племен. Серебряная ваза из кургана Чертомлык (IV в. до н. э.) и Золотая пектораль из Толстой Могилы (IV в. до н. э.) являются произведениями высочайшего мастерства скифов. Они содержат такие сюжеты, которые дают представление об одежде скифских племен и ее декоративных украшениях. Костюм скифов был орнаментирован золотыми нашивками с изображением животных или имел вид полос геометрического орнамента – разнообразных вариаций ромбов, кругов, завитков, зигзагов. Узор размещался по краям рукавов, воротника, внизу изделия.

Одежда сарматов также свидетельствует о высоком уровне искусства вышивки. Чрезвычайно важные находки сарматской одежды обнаружены в захоронении кургана Сватова Лучка Луганской области, где обнаружены остатки женской одежды, украшенной вышивкой, мелкими бусинами и бисером.

Раскопки Соколовой Могилы дали возможность изучить захоронение знатной сарматки, где были обнаружены остатки золотого шитья на шелковой ткани техникой «в прикреп», которое датируется I в. до н. э. В узорах преобладают орнаментальные мотивы с сюжетным изображением. Золотые нитки, выполненные при помощи шелковых ниток, которые были обернуты узкими полосами чистого золота, выкладывались по форме узора и прикреплялись к ткани шелковыми нитками, которые не сохранились. Эта вышивка демонстрирует высокопрофессиональное искусство мастеров с развитым чувством орнамента, композиционного ритма и стилистических особенностей.

В эпоху Киевской Руси вышивка золотыми и серебряными нитками распространилась и расцвела в быту феодальной знати. Ее оценивали как чрезвычайно драгоценность и украшали праздничную княжескую и ритуальную одежду. Летописи часто упоминают произведения шитья в связи с дарами и пожертвованиями.

В 1037 году в Киеве построили Софийский собор, который чрезвычайно пышно украшен внутри: множеством мозаик, фресок и вышитыми тканями. Памятки вышивок X – XIII веков свидетельствуют об очень высоком уровне орнаментальных композиций с зооморфными и растительными геометризованными орнаментами, а также сюжетных композиций, которые пребывали в органическом единстве, придавая тканям чрезвычайно художественную выразительность.

Вышивки выполнялись на шелковых тканях техниками «в прокол», где нить пропускалась сквозь ткань, и «в прикреп» – нити накладывались рядами на площадь ткани и прикреплялись к ней мелкими стежками шелковых ниток. Реже пользовались техникой «в настил». Вышивку золотом выполняли при помощи шпульки, которую держала вышивальщица, направляя ее по узору вышивки, так как от прикосновения рук нить портилась.

Фрагменты вышитых тканей из раскопок расширяют представление про орнаменты вышивок времен Киевской Руси, но реконструировать узоры порой невозможно из-за потери вышивальных ниток и сохранности только фрагментов тканей, зато характер орнамента определяется по отверстиям, которые остаются на тканях от ниток.

Вышивки XVII–XVIII веков выполняли на льняных, шерстяных и конопляных дмотканых полотнах, а также тканях мануфактурного производства. Нитки также были льняные, шерстяные и конопляные, покрашенные природными красителями. Расширение торговых связей

способствовало появлению фабричных разноцветных ниток: красные, черные и синие нитки широко использовались в вышивке Слобожанских мастеров. В это время были распространены разнообразные техники вышивки – двустороннее шитье, перебор, прямая гладь, стебелевый шов и т.д.

Среди прочих изделий выделяют рушники, которые, в свою очередь, делятся на отдельные группы в зависимости от главных мотивов: с геометризованными орнаментами (геометризованные растительные орнаменты на обоих концах рушника направлялись к центральной плоскости), с мотивом дерева жизни, с птицами и т.д.

XVII–XVIII века характеризуются буйным расцветом шитья, чему способствовал рост спроса со стороны казацкой старшины на украшенные ярким шитьем бытовые вещи, которые характеризовали ее как людей, имеющих определенную власть и вес в обществе. Поэтому вышивка цветным шелком, золотой и серебряной нитками часто использовалась в украшении как мужской, так и женской одежды. Главным элементом мужской одежды был жупан из узорной или вышитой ткани. Сплошь украшенной вышивкой была женская одежда, для которой использовали китайку, брокат и другие дорогие ткани; золотым шитьем украшали головные уборы.

Редчайшим богатством отличалась вышивка конского снаряжения – попона, седел, чепраков, а также украшение скатертей, ковров, покрывал и т.д.

В XVII веке ведущим центром искусства вышивки на Слобожанщине был Харьков.

Выделялись две основные группы вышивки шелком:

1. Вышивки, выполненные одним цветом – вишневым, зеленым, черным (XVII – начало XVIII в.) Мотивы цветов, листьев изображены в продольном или поперечном разрезе большими плоскостями, слегка округлены. Внутри есть вышивки золотой или серебряной нитками техникой двусторонняя гладь. Рисунок рельефно выделяется на домотканом полотне.

2. Яркие, многоцветные шелковые вышивки. Нет вкраплений металлических ниток. В пышных растительных узорах, расположенных в фризовой или шахматной системе, изображено много фантастических разноцветных цветов. В каждой цветке – отличающиеся по тональной гамме лепестки. В одних только листьях соединены до четырех различных оттенков зеленого цвета, с вкраплением черных, желтых, белых, розовых ниток.

В XVII–XVIII веках эти две группы вышивок шелком существовали одновременно. Со второй половины XVIII века заметна тенденция к уменьшенному изображению растительных мотивов, резкая контрастность сменяется более сдержанной цветовой гаммой.

Одним из выдающихся явлений национальной культуры XVIII века являлось искусство монастырского шитья, так как вышитые предметы широко использовались в обрядах богослужения: иконы, вышитые плащаницы, воздух (самый большой из трех покровов для покрытия Святых Даров), напрестольные покрывала, катапетасма (завеса Царских Врат в храме) и другие церковные вещи.

В XVIII веке по всей территории Слободжанщины образуется широкая сеть женских монастырей: Великобудищанский, Золотоносский, Сумской, Предтеченский и другие.

В XIX веке существовало уже очень много техник вышивки: «барвинок», «хмелик», «морока»; по способу выполнения – «вырезывание», «выкалывание»; по тому, какой предмет будет вышиваться, – «рушниковый шов», «переметочный шов» и т.д.

В вышивке Слободжанщины органично сосуществуют растительный, геометрический и геометризованный орнаменты. Для растительных орнаментов характерна свобода и непринужденность линий рисунка, для геометризованных – изображение животных, всадников, растительных орнаментов в геометризованных формах. В основе геометрического орнамента лежит ритмичная уравновешенность узора. В середине XIX века произошел процесс превращения геометрических узоров в растительные: «сосенки», «хвойки», «березки», листья дуба, цвет калины.

Для разных частей одежды были соответствующие техники: «заволакиванием», «занизыванием» вышивали манжеты, воротники рубашек, платки; «гладью», «козликом» – кожухи, свиты; «тамбуром» – рушники.

Среди сельского населения были очень распространены кожухи, которые отличались богатством и изысканной цветочной композицией вышивки. Вышивка, в которой преобладали красные и оранжевые цвета, располагалась на спине, руках и воротнике кожуха.

В конце XIX века распространилась вышивка белым по белому (белью). На белом полотне вышивали рисунок с высоким рельефом белыми нитками. Узор по-разному отражал и поглощал свет, создавая его светотеневую игру.

Кроме белых ниток для вышивки использовали нитки с оттенками серого, голубого, охристого цветов, покрашенных природными красителями: ольховой корой, ягодами шелковицы и т.д.

В XX веке вместо домотканых ниток мастерицы применяли фабричные нитки, покрашенные анилиновыми красителями в яркие цвета. С этих пор в вышивке распространились контрастные соединения красного и черного цветов, а одежду, вышитую техникой белым по белому, стали носить женщины преклонного возраста. Это был период кардинальной перемены художественно-образного решения вышивки.

Распространилась техника «крестик», узоры для вышивания рушников со сценами народного быта, которые носили юмористический характер.

Одежду украшали растительным орнаментом. «Крестиком» красными и черными нитками вышивали женские и мужские рубашки, «гладью» – кофухи.

В 20-х годах XX века в Слобожанщине на основе бывших земских мастерских были созданы художественно-промышленные артели, которые объединяли большое количество вышивальщиц.

В послевоенный период происходило объединение мелких кооперативов, а в 1960 году промышленные артели были реорганизованы в государственные предприятия.

С 60-х годов на Слобожанщине распространяется разнообразная машинная вышивка: «гладью с прикреплением», «обвитие сетки», «настил» и «мережка».

Сейчас на Слобожанщине народная вышивка и ручное ткачество – самые популярные виды народного творчества.

Вышитые и тканые изделия (рушники, платки, женские и мужские рубахи, портьеры, гобелены, ковры) отличаются огромным разнообразием цветовых решений, – от пастельных тонов до яркой разноцветной гаммы, но продолжают использоваться и традиционные сочетания красно-черных и сине-красных цветов.

Изделия украшают кружевом, которое дополняет растительные и геометрические орнаменты, выполненные маленьким и большим «крестиком», «гладью», и придает изделиям легкость и изысканность. В работах доминируют мотивы полевых цветов, роз, лилий, древа жизни, виноградных листьев и т.д.

В.И. Плескун (Краснодонский район), Л.Я. Вирченко, Н.М. Журавлева, Л.И. Казакова (г. Кременное), Т.И. Гурсачук, О.Е. Павлова (г. Антрацит), Д.И. Новик (г. Алчевск), О.С. Дорошенко (Марковский район) – талантливые мастера с яркой индивидуальностью, профессиональным знанием дела и осознанием требований современной действительности, они творчески развивают художественные принципы искусства вышивки.

Богатство орнаментальных мотивов, разнообразие технических приемов, высокий художественный уровень выполнения произведений демонстрируют мастерицы Р.Ю. Воловитуна, Л.С. Столова, Г.М. Чмырева (Меловской район), Л.О. Червяк (Ново-Псковский район), О.Н. Бондаренко, Н.Ф. Бавика, Т.К. Еременко, Н.В. Радченко, Л.В. Свилогузова (г. Сватово), С.А. Павлова, Н.И. Шварева (Славяно-Сербский район), М.А. Серова (г. Алчевск), О.С. Витко, С.Г. Жукова, И.М. Волощенко, Н.С. Зимина, Л.С. Капралова, В.С. Косенко, Н.С. Лебедева, В.М. Скапинцева, З.Ф. Мартимьянова, Н.Г. Слюсар, Г.А. Тесленко (г. Луганск).

Эти талантливые современные мастера художественных вышивок соединяют в своих работах стойкие художественные традиции и новые открытия и приемы, которых требует время.

Таким образом, Слобожанщина – это край талантливых и всесторонне одаренных мастеров, которые сохраняют богатое творческое наследие нашего народа, отражают и усовершенствуют самые разнообразные виды декоративно-прикладного искусства.

Литература

1. Антонович Е.А. Декоративно-прикладне мистецтво. / Е.А. Антонович, Р.В. Захарчук-Чугай, М.Е. Станкевич. – Львів, 1992. – 272 с.
2. Бутник-Сіверський Б.С. Українське радянське народне мистецтво / Б.С. Бутник-Сіверський. – К., 1996. – 48 с.
3. Душа землі Луганської: Каталог виставки творів декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва майстрів Луганщини. – Луганськ, 1999. – 80 с.
4. Кустарна промисловість на Україні. – Харків, 1923. – 56 с.
5. Луганщина: Етнокультурний вимір. – Луганськ, 2001. – 142 с.
6. Народні художні промисли УРСР // Довідник. – К., 1986. – 276 с.
7. Кара-Васильєва Т.В. Українська вишивка / Т.В. Кара-Васильєва. – К., 2002. – 160 с.
8. Кулик О. Українське народне художнє вишивання / О. Кулик. – К., 1968. – 61 с.
9. Кравчук Л.Т. Вишивка / Л.Т. Кравчук. – Львів, 1969. – 59 с.

УДК 378.015.31:17.022.1

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

*Михайлова Ольга Николаевна,
преподаватель кафедры хореографии
Института культуры и искусств*

*Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В данной статье рассматриваются проблемы развития духовно-нравственного воспитания в целом и в рамках высшего образования в частности, вопросы морали, показатели и принципы духовно-нравственного воспитания.

Ключевые слова: мораль, нравственность, духовное развитие, нравственное воспитание, духовно-нравственное воспитание.

ANALYSIS OF THE PROBLEMS OF HUMAN VALUES MORAL AND SPIRITUAL STUDENTS UPBRINGING

*Mikhaylova Olga Nikolaevna,
teacher of the department of choreography
of the Institute of culture and arts of Lugansk National University
named by Taras Shevchenko
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

The article deals with the problems of spiritual and moral education in general and in higher education in particular, the questions of morality, the indicators and the principles of spiritual and moral education.

Key words: *morality, spiritual development, moral education, spiritual and moral education.*

Во второй половине XX века человечество столкнулось с глобальными проблемами, которые затронули все стороны жизни общества и поставили под угрозу само существование человека (экологические катастрофы, социально-экономический кризис, террористические акты, межнациональные конфликты). Решение указанных глобальных проблем требует поиска новых путей развития цивилизации в направлении внутреннего преобразования человечества, переориентации его с идеологии потребительства на духовно-нравственное возрождение.

В этой связи особую значимость приобретает выступление Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева с инициативой реализации нового национального проекта «Интеллектуальная нация – 2030», где в качестве одного из основных направлений выделяется осуществление духовного воспитания молодежи через формирование правильной системы ценностей, в основе которой лежат такие «качества как трудолюбие, честь, порядочность, стремление к постоянному самосовершенствованию и обучению, дисциплина».

В то же время, реальная ситуация, сложившаяся в студенческой среде, свидетельствует об отчуждении молодежи от институтов воспитания, девальвации нравственных ценностей, смещении приоритетов в сторону материального благополучия. Как следствие, кризис сегодня остро проявляется не только в плоскости социально-экономических отношений и экологии, но и во внутренней жизни личности в виде потери смысла жизни, наркомании, суицидов.

Таким образом, высшая школа должна передавать из поколения в поколение не только знания, но и накопленную веками общечеловеческую мудрость, отражающую внутреннюю духовную силу человека: терпимость, честность, альтруизм, бережное отношение ко всему живому, позволяющих употреблять полученные знания во благо человечеству.

В этом плане для разработки теории духовно-нравственного воспитания важное значение имели труды духовных учителей человечества таких как Сократ, Конфуций, Гегель, Р. Декарт, М. Монтень, И. Кант, Л.Н. Толстой и многих других явилось источником высоконравственных идей и жизненных примеров для воспитания характера человека.

Цель статьи – анализ проблем духовно-нравственного воспитания студентов на основе общечеловеческих ценностей.

Во все века люди ценили нравственную воспитанность. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем, о молодежи. В настоящее время размыты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, агрессивности. Поэтому проблемы духовно-нравственного воспитания связаны, на наш взгляд, по крайней мере с четырьмя положениями:

Во-первых, наше общество нуждается в подготовке широко образованных, высоко-нравственных людей, обладающих не только знаниями, но и прекрасными чертами личности.

Во-вторых, в современном мире молодой человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера, которые, безусловно, имеют влияние на не до конца сформировавшуюся сферу нравственности.

В-третьих, само по себе высшее образование не гарантирует высокого уровня нравственной воспитанности, ибо воспитанность – это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому человеку.

В-четвертых, вооружение нравственными знаниями важно и потому, что они не только информируют о нормах поведения, утверждаемых в современном обществе, но и дают представления о последствиях нарушения норм или последствиях данного поступка для окружающих людей.

В числе важнейших проблем воспитания серьезную тревогу вызывают вопросы духовного и нравственного воспитания молодежи. Чему учить и как воспитывать, как научить студента любить Отечество, свою национальную культуру, самобытность и традиции своего народа? Этот вопрос не раз задавал себе каждый из нас.

В вечном поиске положительного и доброго мы, как правило, выходим на блистательный образец – общечеловеческие ценности и идеалы. Духовно-нравственное воспитание на основе православных традиций формировало ядро личности, благотворно влияя на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром: на его этическое и эстетическое развитие, мировоззрение и формирование гражданской

позиции, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее физическое и психическое развитие.

Становление духовного человека невозможно без правильного воспитания. «Воспитать» – значит способствовать формированию духовно-зрячего, сердечного и цельного человека с крепким характером. А для этого надо зажечь и раскалить в нём как можно раньше духовный «уголь», чуткость ко всему Божественному, волю к совершенству, радость любви и вкус к доброте.

Духовно-нравственное воспитание на основе православных традиций благотворно влияет на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром. Это доказывает особую значимость и актуальность разработки программы по духовно-нравственному образованию и воспитанию.

Воспитание духовной личности возможно только совместными усилиями всех педагогов образовательного учреждения, перед которыми должны стоять следующие задачи:

1. Воспитывать уважение к нравственным формам христианской морали, учить различать добро и зло, любить добро, творить добро.
2. Формировать чувство любви к Родине на основе изучения национальных культурных традиций.
3. Развивать музыкальную культуру, приобщать детей к хоровому пению, классической, духовной и народной музыке.
4. Развивать способность воспринимать, анализировать литературные произведения, обогащать словарный запас, умение выражать свои чувства.
5. Осуществлять целенаправленную работу по физическому воспитанию.
6. Прививать трудовые навыки, обучать основам ручного труда, продуктивной деятельности.

Перед педагогами ставится задача, в том числе и подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных свойств молодежи. Очень важным является формирование эмоциональных, деловых, коммуникативных способностей учащихся вузов к активно-деятельностному взаимодействию с окружающим миром. Решение главных задач обучения должно обеспечивать комплексное формирование личностного отношения к окружающим: овладение этическими, эстетическими и нравственными нормами.

В кратком словаре по философии понятие нравственности приравнено к понятию мораль. «Мораль (латинское *mores* – нравы) – нормы, принципы, правила поведения людей, а также само человеческое пове-

дение (мотивы поступков, результаты деятельности), чувства, суждения, в которых выражается нормативная регуляция отношений людей друг с другом и общественным целым (коллективом, социальным классом, народом, обществом)» [1, с. 208].

В.И. Даль толковал слово мораль как «нравственное ученье, правила для воли, совести человека». Он считал: «Нравственный – противоположный телесному, плотскому, духовный, душевный. Нравственный быт человека важнее быта вещественного». «Относящийся к одной половине духовного быта, противоположный умственному, но сопоставляющий общее с ним духовное начало, к умственному относится истина и ложь, к нравственному – добро и зло. Добронравный, добродетельный, благонравный, согласный с совестью, с законами правды, с достоинством человека, с долгом честного и чистого сердцем гражданина. Это человек нравственный, чистой, безукоризненной нравственности. Всякое самоотвержение есть поступок нравственный, доброй нравственности, доблести» [2, с. 256].

С годами понимание нравственности изменилось. С.И. Ожегов выражался так: «Нравственность – это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами» [3, с. 354].

Мыслители разных веков трактовали понятие нравственности по-разному. Еще в древней Греции в трудах Аристотеля о нравственном человеке говорилось: «Нравственно прекрасным называют человека совершенного достоинства... Ведь о нравственной красоте говорят по поводу добродетели: нравственно прекрасным зовут справедливого, мужественного, благоразумного и вообще обладающего всеми добродетелями человека» [4, с. 183].

А Ницше считал: «Быть моральным, нравственным, этичным – значит оказывать повиновение издревле установленному закону или обычаю». «Мораль – это важничанье человека перед природой» [5, с. 148].

В научной литературе указывается, что мораль появилась на заре развития общества. Определяющую роль в ее возникновении сыграла трудовая деятельность людей.

Без взаимопомощи, без определенных обязанностей по отношению к роду человек не смог бы выстоять в борьбе с природой. Мораль выступает как регулятор взаимоотношений людей, их поведения в социуме. Руководствуясь моральными нормами, личность тем самым способствует направлению жизнедеятельности общества в позитивное, созидательное русло. В свою очередь, общество, поддерживая и распространяя ту или иную мораль, тем самым формирует личность в соответствии со своим идеалом. В отличие от права, которое также имеет дело с областью взаимоотношений людей, но опирается на принуждение со стороны государства, мораль поддерживается силой общественного

мнения, авторитета отдельных индивидуумов, способных своим примером задать модель поведения другим согражданам, и обычно соблюдается в силу убеждения. При этом мораль оформляется в различных заповедях, принципах, предписывающих, как следует поступать. Своеобразные нормы морали и нравственности предлагаются средствами массовой информации, прессой, телевидением, интернет-изданиями [6, с. 23–56]. Из всего этого мы можем сделать вывод, что взрослому человеку с устоявшимся мировоззрением порой трудно выбирать, как поступить в той или иной ситуации, «не ударив в грязь лицом».

А что же говорить о молодежи? Еще В.А. Сухомлинский говорил о том, что необходимо заниматься нравственным воспитанием подрастающего поколения, учить «умению чувствовать человека» [7, с. 214].

Хочется отметить, что специфической особенностью нравственного воспитания является то, что его нельзя обособить в какой-то специальный воспитательный процесс. Формирование морального облика протекает в ходе всей многогранной деятельности молодых людей (деловых играх, образовательном процессе), в тех разнообразных отношениях, в которые они вступают в различных ситуациях со своими сверстниками, с теми, кто моложе или старше. Тем не менее, нравственное воспитание является целенаправленным процессом, предполагающим определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических действий. При этом необходимо учесть, что данный процесс должен являться сопутствующим основным целям и задачам, поставленным преподавателем.

Специфической особенностью процесса нравственного воспитания следует считать то, что он длителен и непрерывен, а результаты его зачастую отсрочены во времени.

Поэтому он должен быть непрерывным на протяжении всего срока обучения студента.

Процесс нравственного воспитания динамичный и творческий, поэтому преподаватели не должны забывать о постоянном внесении корректив, направленных на его совершенствование.

Выводы:

1. Изменения, происходящие в современном научном мировоззрении, способствуют целостному пониманию человека, как обладающему не только биологической и социальной, но и высшей духовной природой. В этом аспекте дано новое осмысление сущности духовно-нравственного воспитания как целенаправленного педагогического процесса, способствующего осознанию высшей духовной природы человека и мира, основанного на полифонировании субъектов – носителей духовности (воспитанник, наставник), в котором происходит трансформация не только воспитанника, но и наставника как субъектов личного духовного поиска.

2. Прделанная научно-исследовательская работа с опорой на личностно-ориентированный, деятельностный, аксиологический подходы позволяет заключить, что духовно-нравственная воспитанность личности является одним из важнейших аспектов подготовки студентов не только к профессиональной деятельности, но и к личной, семейной и социальной жизни.

3. Выделенные общепедагогические принципы духовно-нравственного воспитания студентов способствовали естественному процессу выявления духовно-нравственного потенциала личности студента.

4. Сконструированная теоретическая модель духовно-нравственной воспитанности студентов, охватывающая в единстве мотивационно-сознательную, эмоционально-психологическую, практически-деятельностную и профессионально-личностную сферы позволила выявить исходное состояние, а так же изучить динамику его изменения в процессе осуществления опытно-экспериментальной работы.

5. Повышению эффективности духовно-нравственного воспитания способствовало то, что разработанная методика осуществлялась поэтапно и основывалась на педагогических условиях, выделенных в данном исследовании, с использованием духовных форм общения, познания и деятельности.

6. Интеграция духовно-нравственного воспитания и обучения в вузе на основе общечеловеческих ценностей способствовала освоению профессиональной этики, аксиологическому развитию личности студента, умению видеть внутреннее единство всех видов научного знания.

7. Результаты опытно-педагогической работы показывают положительную динамику компонентов духовно-нравственной воспитанности, что свидетельствует о том, разработанная методика способствовала эффективной реализации представленной модели.

Литература

1. Кириленко Г.Г. Краткий философский словарь / Г.Г. Кириленко, Е.В. Шевцов. – М. – 2002. – 480 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. Т. 2 / В.И. Даль. – М. -1978.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М. – 1989. – 1200 с.
4. Новая философская энциклопедия. – М. – 2000. – Т 1–4.
5. Ницше Ф. Избранные произведения / сост., авт. вступ. ст. К.А. Свасьян. – М. – 1993. – 574 с.
6. Ушинский К.Д. Педагогическая антропология: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5 / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.
7. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – 2-е изд. – М. – 1975. – 270 с.

ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

*Моранькова Оксана Витальевна,
старший преподаватель кафедры филологических дисциплин
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье обосновывается актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи с учетом современных условий развития общества; дается определение базовых понятий «нравственность», «духовность», «ценность», «духовно-нравственное воспитание»; обосновывается возможность и необходимость положительного влияния на духовно-нравственную сферу студентов в процессе их обучения русскому языку; подчеркивается важность использования языкового феномена «прецедентный текст» в качестве средства духовно-нравственного развития личности; приводятся примеры использования прецедентных текстов на занятиях по современному русскому языку.

***Ключевые слова:** нравственность, духовность, ценность, развитие, прецедентный текст.*

THE PRECEDENTIAL TEXT AS MEANS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS DURING THE STUDYING OF RUSSIAN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*Morankova Oksana Vitalyevna,
senior teacher of department of philological disciplines
SEI HPE of LNR «Lugansk University named after Taras Shevchenko»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

The article explains the importance of the problem of spiritual and moral education of young people to meet modern conditions of development of society; defines the basic concepts of «morality», «spirituality», «value», «spiritual and moral education»; The possibility and the need for a positive impact on the spiritual and moral sphere of students in the process of learning the Russian language; It emphasizes the importance of using the language of the phenomenon of «precedent text» as a means of spiritual and moral development of the individual; are examples of the use of precedent texts in modern Russian language lessons.

***Key words:** morality, spirituality, values, development, precedent text.*

Современное общество в настоящее время переживает один из сложнейших периодов своего развития, который характеризуется рядом крупных социально-политических изменений, начиная с демонтажа Советского Союза и заканчивая обострением холодной войны между

Западом, с одной стороны, и Россией и странами постсоветского пространства, с другой.

Бесспорно то, что ухудшение экономических показателей, социальных стандартов жизни общества, агрессивное информационное давление с целью привить гражданам так называемые «европейские ценности», внедрить политику «двойных стандартов» во все сферы жизни, неумное их политизирование и множество других факторов, действие которых усилилось в связи с исчезновением СССР, оказывают агрессивное негативное влияние на общественную нравственность, гражданское самосознание, на отношение к обществу, к государству, закону, труду, на межличностные отношения. Рекордно быстрый (при жизни одного поколения) демонтаж советской идеологии и стремительное копирование западных форм (и норм) жизни как некоего бесспорного образца для подражания привели к нарушению духовного единства общества, к изменению жизненных приоритетов молодежи, к разрушению ценностей людей старшего поколения, к утрате традиционных для общества моральных норм и нравственных установок. Если выразиться обобщенно, то произошло разрушение ценностных ориентиров, призванных объединять граждан в единую историко-культурную и социальную общность. Как отмечает Г.И. Заковришина, «самая большая опасность, подстерегающая наше общество, – не в развале экономики, не в смене политической системы, а в разрушении личности» [3, с. 155].

В этой обстановке сложнее всего существовать молодежи, поскольку становление личности происходит в непростых условиях ломки старых ценностей и формирования новых. На еще неокрепшую сферу нравственности молодого человека, на его интеллект, чувства воздействует масса факторов – средства массовой информации (в особенности Интернет), общественно-политические события и т.д. Поэтому проблема духовно-нравственного воспитания молодежи остается как никогда актуальной и должна решаться на государственном уровне и всеми доступными средствами. Государство (если только оно не занимается саморазрушением) должно быть кровно заинтересовано в формировании личности «как динамичной, относительно устойчивой целостной системы интеллектуальных, социально-культурных и морально-волевых качеств человека, выраженных в индивидуальных особенностях его сознания и деятельности» [8, с. 238].

Безусловно, личность человека формируется с пеленок и до самой старости; огромная роль в этом процессе отводится семье и образовательным учреждениям (дошкольным, школьным, высшей школы). Но здесь хотелось бы остановиться на роли университетов в становлении человека как личности.

Университеты как важные социальные институты общества во все времена осуществляли не только образовательную, научную, но и просве-

тительскую, и воспитательную деятельность. В наши дни все более усиливается гуманистический вектор образования, а это значит, что главной целью университетского образования является не только профессиональная подготовка специалистов, но и духовно-нравственное воспитание личности, обеспечивающее в будущем ее успешную социализацию.

В свете сказанного цель данной статьи можно сформулировать следующим образом: демонстрация возможностей использования прецедентных текстов в процессе духовно-нравственного воспитания студентов при изучении русского языка в вузе.

Но прежде чем перейти непосредственно к роли прецедентных текстов в духовно-нравственном воспитании студентов, необходимо коротко остановиться на базовых понятиях такого воспитания – «нравственность», «духовность», «ценность».

В Большой Советской энциклопедии понятие «нравственность» раскрывается через синонимичное понятие «мораль» (лат. *moralis* – нравственный, от *mos*, мн. ч. *mores* – обычаи, нравы, поведение) как «один из основных способов нормативной регуляции действий человека в обществе; особая форма общественного сознания и вид общественных отношений (моральные отношения)» [2, с. 559]. От этого определения возможно перейти к принципам морали или, что то же самое, к нравственным принципам, которые «имеют социально-всеобщее значение и распространяются на всех людей, фиксируя в себе то общее и основное, что составляет культуру межчеловеческих взаимоотношений и откладывается в многовековом опыте развития общества» [2, с. 560]. Личность в процессе своего становления присваивает себе человеческий опыт, а вместе с тем и нравственные принципы, вот почему для любого общества недопустимо забвение истории и тем более – переписывание ее, искажение, поскольку это может быть сделано только с целью подмены нравственных ценностей в угоду каким-либо, например политическим, интересам.

Понятие «нравственность» включает в себя и понятие «нравственные ценности» и в силу этого способно отражать самые глубинные слои социально-исторических условий существования человека, а также выражать его сущностные потребности.

В моральной (нравственной) регуляции личности особенно важна роль сознания, поскольку она имеет идеально-духовный характер, и в этом понимании «духовность» можно рассматривать как нравственную санкцию (одобрение или порицание поступков), которая не имеет никакой материальной основы, а является лишь оценкой, которую человек дает сам своим поступкам, осознает, внутренне принимает и старается в дальнейшем поступать в соответствии с ней. При этом важно, чтобы эта оценка соответствовала общим принципам, нормам и понятиям добра и зла, плохого и хорошего и т. д. [2].

Иногда понятие «духовность» употребляют в религиозном понимании. Но если сравнить определения души, то становится понятным, что они не противоречат друг другу, а наоборот, дополняют. В религиозном понимании «душа» – это духовная сущность, особая нематериальная бессмертная сила, обитающая в теле человека; в идеалистической философии – «особая нематериальная субстанция, высшая форма развития единого мирового начала»; в материалистической философии – «внутренний мир человека, его самосознание как свойство высокоорганизованной материи» [7, с. 179].

Таким образом, понятие «духовность» можно определить как духовную, интеллектуальную природу, нравственную сущность человека, противопологаемую его физической сущности.

С понятиями «нравственность» и «духовность» тесно связано понятие «ценность», в словаре оно определяется так: «ценность – специфически социальное определение объекта окружающего мира, выявляющее его положительное или отрицательное значение для человека или общества (благо, добро и зло, прекрасное и безобразное)» [8, с. 534].

Как видим, все эти базовые понятия, при помощи которых можно описывать духовно-нравственную сферу человека, тесно связаны между собой; в то же время возможна их дальнейшая детализация (например, в прецедентных текстах), без которой они осознаются как слишком абстрактные.

В свете сказанного духовно-нравственное воспитание в системе университетского образования мыслится как совместная деятельность преподавателей и студентов, целью которой является формирование гармоничной личности, развитие ее ценностно-смысловой сферы посредством привития ей духовно-нравственных и базовых национальных ценностей.

Но эта деятельность не может осуществляться без опоры на хорошее знание родного языка. «Язык – начало всему, язык – душа народа. В языке, как и в литературе, искусстве, народных обычаях, отражено национальное самосознание» [5, с. 93].

Еще Ф.И. Буслаев отмечал, что «родной язык так сросся с личностью каждого, что учить оному значит вместе с тем и развивать (личность) духовные способности учащегося» [1, с. 7].

Современный специалист должен быть «сложной» личностью – высокоинтеллектуальной и одновременно высоконравственной, способной противостоять вызовам современной действительности. Язык и литература – это две основы генетического кода любой нации. Нравственность всегда находится между ними. Благодаря языку, возможно создавать тексты, которые зачастую становятся культурно значимыми для отдельной нации, например, русской, а иногда и для всего человечества. Такие тексты называют прецедентными.

Прецедентный текст является национально-культурной реалией, поскольку зафиксирован в сознании носителей языка и является неким интеллектуально-эмоциональным стереотипом, помогающим человеку ориентироваться в реальном мире и в языковом пространстве.

Понимание прецедентного текста как ментально-языкового образования, репрезентацией которого является некий культурно значимый текст, позволяет говорить о психической природе этого феномена, которая, по словам Ю.Н. Караулова, проявляется в том, что «прецедентные тексты, представляя собой готовые интеллектуально-эмоциональные блоки-стереотипы, образцы, мерки для сопоставления, используются как инструмент, облегчающий и ускоряющий осуществляемое языковой личностью переключение из «фактологического» контекста мысли в «ментальный», а возможно, и обратно» [4, с. 220].

Благодаря таким свойствам прецедентные тексты становятся идеальным вместилищем практически всех нравственных смыслов, которые необходимо донести до сознания студентов, поэтому их можно как можно чаще использовать на занятиях по русскому языку. Поскольку прецедентные тексты очень разнообразны (тексты, афоризмы, цитаты, песни, пословицы, фразеологизмы), то их можно использовать при изучении единиц практически всех уровней языка, но нельзя забывать, что текст должен нести в себе и нравственную сентенцию, на которую обязательно следует обращать внимание студентов.

Приведем несколько примеров использования прецедентных текстов на занятиях по русскому языку.

1. Прочитайте выражение, определите, из какого произведения оно взято. Кто является автором этого произведения? Как вы понимаете это выражение? О каких моральных качествах человека в этом выражении говорится?

Разруха не в клозетах – разруха в головах (М. Булгаков, «Собачье сердце»). Или *Я мзду не беру – мне за державу обидно* (к/ф «Белое солнце пустыни»).

2. Богатый материал в смысле прецедентности – пословицы и поговорки (меткие образные законченные произведения, имеющие назидательный смысл).

Такие небольшие тексты, как показывает практика, хорошо воспринимаются студентами при разного рода лингвистическом анализе. Однако зачастую смысл этих небольших, но емких произведений понимается молодыми людьми поверхностно. А ведь эти высказывания стали прецедентами именно в силу своего воспитательного содержания.

Береги платье снову, а честь смолоду. Лежачего не бьют. Мал золотник, да дорог. На сердитых воду возят. На чужой каравай рот не разевай. Назвался груздем, полезай в кузов. Не бойся собаки, что лает, а бойся той, что молчит да хвостом виляет. Не давши слова, крепись,

а давши, держись. Не плюй в колодец, пригодится воды напиться. Паршивая овца все стадо портит. Сколько вору ни воровать, а кнута не миновать. Если волк съел твоего врага, это не значит, что он стал твоим другом.

3. Фразеологические единицы тоже являются прецедентными текстами, их значение, безусловно, обогащает речь студентов, но трудность в том, что молодые люди знают очень мало таких единиц, а если и могут воспроизвести некоторые из них, то не всегда правильно понимают их переносное значение. Между тем фразеологизмы активно употребляются в разных жанрах (стилях), зачастую в трансформированном виде становятся ключом к пониманию текста. Печально, но такой текст студентам не понятен. Следует развивать «фразеологическую зоркость», но при этом стараться отбирать, коль мы говорим о духовно-нравственном воспитании, такие фразеологизмы, которые отвечают поставленным воспитательным задачам, например: *плевать в душу* (оскорблять самое дорогое для кого-либо, самое сокровенное в ком-либо); *плевать в потолок* (совсем ничего не делать); *перемывать косточки* (сплетничать); *борзые щенки* (взятка), *по совести* (поступать, жить) (честно, справедливо, так, как должно); *не за страх, а за совесть* (очень добросовестно, с полным осознанием ответственности за что-либо).

4. Можно усилить сложность задания, попросить студентов восстановить трансформированный фразеологизм или крылатое выражение, взятые, например, из газетных текстов, и объяснить его первичное значение и то, которое фразеологизм получает в тексте: *Своя буханка ближе к телу* (своя рубашка ближе к телу; в тексте речь идет о хлебопекарном бизнесе); *Мундир без чести* (честь мундира; в тексте речь идет о военных, скрывающих преступления в армии); *После драки кулаками? Машут!* (после драки кулаками не машут; в тексте говорится о спорах, касающихся законности приватизации); *Семь смертных грехов фитнеса* (семь смертных грехов; в тексте речь идет о рисках при занятии фитнесом); *Внуки Шарикова* (заголовок газетного текста о социальных маргиналах).

Как вариант: можно дать студентам задание найти в газетах подобные прецедентные тексты, восстановить их исходную основу, объяснить источник и смысл, особенно обращая внимание на те, в которых раскрывается смысл моральных качеств личности.

5. При изучении синтаксиса для работы как нельзя лучше подходят прецеденты-афоризмы. Возможности афористической формы при доведении до сознания студентов проблем нравственности, пожалуй, особенно велики. «Нравственность – это такая сфера культуры, где слово – не просто «изреченная мысль», самоценная в своем языковом бытии, а как бы «тень дела» (Демокрит), человеческого поведения, поступка» [6, с. 7]. Опыт показывает, что студенты плохо воспринимают смысл высказывания, если в нем много абстрактной лексики и если они боль-

шие по объему, поэтому желательно подбирать такие тексты, которые соответствовали бы учебным задачам, но вместе с тем и представляли бы интерес для воспитания духовно-нравственных качеств студентов. Например: *Чувство гуманности оскорбляется, когда люди не уважают в других человеческого достоинства, и еще больше оскорбляется и страдает, когда человек в себе не уважает собственного достоинства* (В.Г. Белинский). Или еще: Любовь к матери и преданность ей – это первая школа коллективизма: и если человек вышел из этой школы неграмотным, ему не овладеть в будущем высшей школой гражданственности – преданностью интересам Родины (В.А. Сухомлинский).

Можно делать комплексный анализ подобных текстов, идя от текста, глубину лингвистического анализа можно задавать разную: от синтаксиса до фонетики.

Используя на занятиях по русскому языку прецедентные тексты, преподаватель вовлекает студентов в своеобразную интеллектуальную игру: работая с такими текстами, студенты в занимательной форме учатся не только характеризовать языковые единицы разных уровней (это их базовые знания, которые они будут передавать в будущем своим ученикам), но и проникать в закономерности функционирования этих единиц в текстах. То есть студенты приучаются жить в мире прецедентных текстов, которые для многих могут стать своеобразной школой мудрости.

Использование прецедентных текстов в процессе обучения расширяет фоновые знания студентов. И кроме того, что особенно важно, студенты начинают воспринимать язык как особую ценность, как средоточие менталитета народа, осуществляющее связь эпох, народов, связь между прошлым и будущим, как неповторимое выражение человеческого творчества, как средство и источник духовно-нравственного совершенствования.

Литература

1. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Соч. Федора Буслаева. Ч. 1. / Ф.И. Буслаев. – М.: Унив. тип., 1884. – 335 с.
2. Большая Советская Энциклопедия. (В 30 томах). Гл. ред. А.М. Прохоров. Изд. 3-е. – М.: «Советская энциклопедия», 1974. – 616 с.
3. Заковришина Г.И. Актуальность духовно-нравственного воспитания молодежи на современном этапе / Г.И. Заковришина // Современные технологии формирования активной жизненной позиции студентов как средство реализации государственной молодежной политики: материалы между. науч.-практ. конференция, посвященной 65-летию образования ВГСХА. Том 2. / Г.И. Заковришина. – Волгоград: ИПК ФГОУ ВПО ВГСХА «Нива», 2009. – С. 155–160.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 264 с.

5. Краснова Т.П. Формирование профессионально-речевой культуры будущего учителя / Т.П. Краснова // Реалии современной практики преподавания дисциплин филологического цикла и перспективы развития методической мысли: Материалы межд. науч.-практ. заочн. конф., посвященной юбилею проф. Е.П. Прониной (апрель – октябрь 2008 г.). – Самара: СамГПУ, 2008. – 194 с.

6. Разум сердца: Мир нравственности в высказываниях и афоризмах. / Сост.: В.Н. Назаров, Г.П. Сидоров. – М.: Политиздат, 1989. – 605 с.

7. Современный толковый словарь русского языка. – М.: Ридерз Дайджест, 2004. – 959 с.

8. Философский словарь. / Под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1986. – 590 с.

УДК 159.9.01

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ АЛГОРИТМУ ПРИНЯТИЯ РАЦИОНАЛЬНЫХ РЕШЕНИЙ В КОНФЛИКТЕ

*Мурашева Светлана Валерьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
(г. Орел, Российская Федерация)*

В статье рассматриваются этапы мыслительной деятельности человека при принятии рационального решения в конфликте. Автором предложен алгоритм, помогающий активировать знания и жизненный опыт для оценки предложенных альтернатив по критериям. Он обеспечивает своеобразную психологическую поддержку лицу, принимающему решение (ЛПР).

Ключевые слова: *лицо, принимающее решение (ЛПР), рациональные решения, альтернатива, конфликт, релевантная информация, критерий выбора.*

THE SPECIFICITY OF TEACHING OF THE DECISION- MAKING RATIONAL BEHAVIORS IN CONFLICT

*Murasheva Svetlana Valerievna,
candidate of the Pedagogical science,
associate professor of Oryol State University named after I.S. Turgenev
(Oryol, Russian Federation)*

In article stages of cogitative activity of the person at adoption of the rational decision in the conflict are considered. The author has offered the algorithm helping to activate knowledge and life experience for an assessment of the offered alternatives by criteria. He provides a peculiar psychological support to the person, making the decision (PMD).

Key words: *person making the decision (PMD), rational decisions, alternative, conflict, relevant information, criterion of the choice.*

Решение является результатом мыслительной деятельности человека, приводящим к какому-либо выводу или к необходимым действиям. Принятие решений – это психологический процесс, поэтому способы, используемые лицом, принимающим решение (ЛПР), варьируют от спонтанных до «высокологических». В целом, процесс принятия решений имеет интуитивный, основанный на суждениях, или рациональный характер.

Интуитивное решение – это выбор, сделанный только на основе ощущения того, на что он правилен. Решения, основанные на суждениях, являются выбором, обусловленным знаниями или накопленным опытом. Человек использует знание о том, что случилось в сходных ситуациях ранее, чтобы спрогнозировать результат альтернативных вариантов выбора в существующей ситуации [3, с. 39].

Поскольку суждение всегда опирается на опыт, то чрезмерная ориентация на него «смещает» решения в направлениях, знакомых для ЛПР по их прежним действиям. Из-за такого «смещения» ЛПР может упустить новую альтернативу, которая должна была бы стать более эффективной, чем знакомые варианты выбора.

Во многих случаях ЛПР может существенно повысить вероятность правильного выбора, подходя к решению рационально. Главное различие между решениями рациональными и основанными на суждениях в том, что первые не зависят от прошлого опыта.

Рациональное решение обосновывается с помощью объективного аналитического процесса, состоящего из следующих этапов [4, с. 54]:

– Диагностика проблемы.

На этом этапе происходит определение проблемы. Проблемой считается ситуация, когда поставленные цели не достигнуты, т. е. ЛПР узнает о проблеме потому, что не случается то, что должно было случиться.

Для выявления причин возникновения проблемы необходимо собрать и проанализировать требующуюся внутреннюю и внешнюю (относительно ЛПР) информацию. Увеличение количества информации обязательно повышает качество решения, поэтому в ходе данного этапа важно видеть различия между релевантной и неуместной информацией и уметь отделять одну от другой. Релевантная информация – это данные, касающиеся только конкретной проблемы, человека, цели или периода времени. Так как релевантная информация – основа решения, то необходимо добиваться ее максимальной точности и соответствия проблеме.

– Формулировка ограничений и критериев принятия решений.

Когда ЛПР диагностирует проблему с целью принятия решения, он должен отдавать себе отчет в том, что именно можно с нею сделать. Многие возможные решения проблем не будут реалистичными, поскольку у ЛПР может быть недостаточно ресурсов для реализации принятых решений. Ограничения корректирующих действий сужают возможности в принятии решений. Перед тем как переходить к следующему этапу процесса, ЛПР должен беспристрастно определить суть ограничений и только потом выявлять альтернативы.

– Формулирование набора альтернативных решений проблемы.

На этом этапе желательно выявить все возможные действия, которые могли бы устранить причины проблемы, и тем самым позволить ЛПР достичь своих целей. На практике ЛПР редко располагает достаточными знаниями или временем, чтобы сформулировать и оценить каждую альтернативу. Поэтому ЛПР, как правило, ограничивает число вариантов выбора для серьезного рассмотрения всего несколькими альтернативами, которые представляются наиболее желательными.

– Оценка возможных альтернатив.

При выявлении альтернатив необходима определенная предварительная оценка. Признание того факта, что альтернативы следует оценивать комплексно, делает проблему оценки более реалистичной, но ставит трудный вопрос о полноте списка аспектов. Иногда сама проблема диктует ЛПР, что именно надо принять во внимание, а что – отбросить. Только после составления списка всех идей следует переходить к оценке каждой отдельной альтернативы.

Процесс решения проблемы не заканчивается выбором альтернативы. Для разрешения проблемы или извлечения выгоды из имеющейся возможности решение должно быть реализовано.

Умение принимать решения необходимо для реализации поставленных целей, поэтому для принятия рациональных решений в конфликте нами был разработан соответствующий алгоритм действий.

Алгоритм принятия рациональных решений в конфликте выглядит следующим образом:

Этап 1. Определение проблемы.

Чтобы решить проблему, ее необходимо определить, т.е. «увидеть» возникшее противоречие и установить его причины. Поэтому определение проблемы является сложной процедурой, которая, в свою очередь, состоит из нескольких фаз и требует принятия промежуточных решений. Среди этих фаз выделяют две основные – выявление и диагноз проблемы.

Первая фаза – это выявление проблемы, т.е. определение ее «симптомов». Определение симптомов позволяет установить наличие проблемы, но не отвечает на вопрос о причинах ее возникновения.

Для этого необходима вторая фаза – диагноз проблемы, т.е. установление причин ее возникновения.

Этап 2. Постановка цели принятия решения

При решении сложного конфликтного противоречия возможна ситуация, когда цель будет состоять из нескольких подцелей. В свою очередь соответствующие подцели могут разделяться на еще более конкретные и частные цели, достижение которых решает «вышестоящую» проблему. Этот процесс называется построением «дерева целей» и продолжается до тех пор, пока мы не доберемся до «корней» исходной проблемы, т. е. ее первопричин.

Если эти цели далее не разделяются, то каждая из них рассматривается как цель принятия решения, которая формулируется с помощью одного или нескольких критериев выбора. Критерий выбора – это требование, которое предъявляется к свойствам альтернатив.

Таким образом, чтобы устранить исходную проблему, необходимо четко сформулировать цель. В соответствии с представленным алгоритмом принятия рациональных решений, если невозможно определить цель принятия решения, необходимо вернуться на предыдущий этап и еще раз рассмотреть, корректно ли определена проблема. Если данный этап прошел успешно, можно переходить к следующему.

Этап 3. Анализ факторов, влияющих на принятие решения в конфликте.

Если цель принятия решения определена, то необходимо уяснить, какие факторы могут содействовать или, наоборот, мешать ее достижению.

Все факторы, влияющие на процесс принятия решений в конфликте, можно разделить на две группы – личностные и ситуационные. К личностным факторам относятся психические процессы, состояния и свойства личности ЛППР. Ситуационные факторы характеризуют ситуацию принятия решения и описываются в виде значений ситуационных переменных внешней и внутренней среды. Анализ перечисленных факторов необходим для получения информации об их значениях и о том влиянии, которое они оказывают на последствия принимаемых решений. Успех в принятии решений зависит от того, насколько хорошо ЛППР знает себя и насколько хорошо он знает ситуацию, в которой находится.

Анализ личностных факторов направлен на выявление психических состояний и индивидуальных свойств личности ЛППР. В настоящее время разработано большое количество разнообразных методик, которые позволяют проводить диагностику психических состояний, индивидуальных особенностей психических процессов (ощущений, восприятия, памяти, мышления, внимания и других), темперамента, характера, общих и специальных способностей, направленности личности. Знание своих психологических особенностей помогает ЛППР сформировать индивидуальный стиль принятия решений, основанный на «сильных» качествах личности и поэтому компенсирующий такие качества, которые развиты недостаточно.

Анализ ситуации принятия решения проводится в несколько этапов [2, с. 48].

Во-первых, необходимо определить перечень всех внешних и внутренних факторов, которые могут повлиять на последствия принимаемых решений.

Во-вторых, необходимо собрать информацию об этих факторах и определить их значения. При этом под значениями факторов понимаются не только количественные, но и качественные оценки переменных, описывающих эти факторы.

В-третьих, если значения каких-либо факторов определить не удастся, то их следует отнести к разряду неопределенных. Поэтому на данном шаге необходимо выявить все неопределенные факторы, которые приводят к тому, что каждая альтернатива имеет не один, а несколько возможных исходов.

В-четвертых, необходимо выполнить анализ неопределенности, сопровождающей процесс принятия решения. Для этого требуется установить источники и природу неопределенных факторов. В результате такого анализа все факторы разделяются на классы в зависимости от источника (факторы поведенческой или природной неопределенности) и природы неопределенности (случайные или неслучайные факторы).

В-пятых, для каждого из неопределенных факторов необходимо установить диапазон его возможных значений.

После оценки ситуации, сбора информации и анализа всех факторов, влияющих на принятие решения, необходимо разработать все имеющиеся альтернативы.

Этап 4. Разработка альтернатив.

Этот этап необходим для формирования исходного множества вариантов, предъявляемых для выбора. Обычно сформулированная цель принятия решения может быть достигнута разными способами, из которых требуется выбрать наилучший или хотя бы достаточно хороший. Возможные способы достижения поставленной цели называются альтернативами. Поскольку принятие решения – это выбор альтернативы, то для существования самой задачи принятия решения необходимо наличие по крайней мере двух альтернатив.

К множеству альтернатив предъявляются противоречивые требования. Оно должно быть как можно более широким, чтобы обеспечить ЛПП свободу выбора решений и свести к минимуму возможность «упустить» наилучшее решение проблемы. В идеале желательно выявить все возможные способы действий, позволяющие устранить причины проблемы.

С другой стороны, знания и способности людей, а также ресурсы и время, отводимые на принятие решения, всегда ограничены. Поэтому множество альтернатив должно быть обозримым для ЛПП и, сле-

довательно, достаточно узким, что позволит выполнить сравнительную оценку альтернатив быстро и экономно.

Для удовлетворения этих требований при формировании множества альтернатив целесообразно придерживаться следующих рекомендаций [1, с. 89]:

Во-первых, путем анализа всех ограничений необходимо выделить множество допустимых решений. Исключение из рассмотрения недопустимых или практически нереализуемых вариантов, которые не удовлетворяют хотя бы одному из установленных ограничений, позволяет резко сократить исходное множество альтернатив.

Во-вторых, множество допустимых решений может оставаться достаточно обширным, что затрудняет анализ и сравнение альтернатив. Поэтому это множество подвергается дальнейшему сокращению путем исключения таких вариантов, которые, по мнению ЛПР, «очевидно непригодны» с точки зрения цели принятия решения.

В-третьих, из оставшихся альтернатив следует исключить такие, которые на первый взгляд заслуживают внимания, но при более детальном анализе оказываются заведомо хуже, чем какое-либо другое решение.

Определение эффективных альтернатив на начальной стадии решения задачи возможно, если их число невелико и они сравнительно легко поддаются оцениванию ЛПР или экспертами. В противном случае выявление эффективных решений представляет собой непростую задачу, которая решается специальными методами на последующих этапах принятия решения.

Подобная трехфазная процедура формирования исходного множества альтернатив является циклической, т.е. предполагает возврат к «старому» в случае появления новых идей, получения дополнительной информации о проблеме, изменения предпочтений ЛПР или выявления противоречий в его суждениях.

Этап 5. Оценивание альтернатив.

После разработки списка всех альтернатив следует переходить к их оцениванию. Под оцениванием будем понимать процесс получения оценок, т.е. некоторых значений, которые показывают уровень или «силу» различных свойств альтернатив, предъявляемых для выбора. Каждая альтернатива обладает определенным набором свойств, называемых атрибутами. Эти свойства характеризуют достоинства и недостатки альтернатив либо их общую ценность для ЛПР. Чтобы сравнить альтернативы между собой и принять решение, ЛПР должно получить оценки всех или наиболее важных атрибутов.

Состав и содержание атрибутов зависят от природы объектов, вступающих в роли альтернатив. Если рассматриваемые объекты представляют собой процессы, то их свойства описываются с помощью показателей эффективности. Если объекты выбора – это некоторые явления

(люди, материалы, объекты, технические системы, информация и т.д.), то их свойства описываются с помощью набора показателей качества.

В действительности атрибуты описывают не сами альтернативы как таковые, а последствия, связанные с их выбором. Поэтому можно сказать, что оценивание альтернатив – это оценивание их последствий. Основная трудность при этом заключается в том, что оценки каждого возможного решения требуется получить до того, как оно будет принято и реализовано.

Этап 6. Выбор альтернативы.

Если проблема была правильно определена, четко сформулирована цель принятия решения, получены оценки всех вариантов, то принять решение сравнительно легко. Для этого ЛПР просто выбирает альтернативу, которая, с его точки зрения, имеет наиболее благоприятные последствия.

В сложных ситуациях каждая альтернатива обладает множеством атрибутов, характеризующих ее качество или эффективность. Поэтому последствия возможных решений обычно оцениваются по многим показателям, и нахождение разумного компромисса между их значениями – непростая задача для человека. Кроме того, значительные трудности в принятии решений создают неопределенные факторы, влияющие на результат выбора.

В этих условиях шансы на успех существенно повышаются за счет применения специальных методов анализа решений. Эти методы создаются для того, чтобы помочь ЛПР разобраться не только в проблемной ситуации, но и в себе самом, уяснить свои предпочтения и найти компромисс между желаемым и возможным.

Этап 7. Реализация решения.

Процесс принятия решения не заканчивается после выбора альтернативы. Решение – это результат творческого мышления человека, модель его будущих действий. Однако для достижения поставленной цели любое решение должно быть реализовано, поскольку «реальная ценность решения становится очевидной только после его осуществления».

Этап 8. Оценка результатов.

Люди не всегда принимают разумные решения. Принятые решения, даже если они верны, не всегда реализуются так, как было задумано. Как следствие, цель принятия решения может быть не достигнута. Реальная оценка степени достижения цели выбора достигается с помощью контроля. Контроль – это процесс измерения фактических значений показателей эффективности, используемых для оценивания альтернатив.

Таким образом, представленный алгоритм принятия рациональных решений в конфликте будет эффективен в использовании, поскольку расчленение процесса принятия решений на отдельные этапы, позво-

ляет возвращаться от последующих этапов к предыдущим и корректировать их с учетом поступления новой информации.

Реальный процесс принятия решений носит последовательный характер, который объясняется тем, что каждый его этап неизменно сопровождается текущим контролем ситуации, позволяющим отслеживать динамику ее развития, а также оперативно реагировать на ошибки ЛПР и воздействия неопределенных факторов. Это возможно только путем возврата на предыдущие этапы. Конкретный состав, содержание и последовательность этапов принятия решений не заданы изначально «на все случаи жизни», а изменяются в зависимости от личности ЛПР, а также динамичности, неопределенности и сложности проблемной ситуации.

Литература

1. Гнеденко Б.В. Элементарное введение в теорию вероятностей / Б.В. Гнеденко, А.Я. Хинчин. – М.: Наука, 1982. – 289 с.
2. Крюкова Т.В. Основы теории принятия решений в конфликте / Т.В. Крюкова. – СПб., 2005. – 88 с.
3. Ларичев О.И. Теория и методы принятия решений, а также Хроника событий в Волшебных Странах / О.И. Ларичев. – М.: Логос, 2003. – 392 с.
4. Ратников В.П. Конфликтология / В.П. Ратников, В.Ф. Голубь, Г.С. Лукашова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 512 с.

УДК [613:11:316.7] «652»

ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ЗДОРОВЬЯ И ЕГО ЦЕННОСТИ В ДРЕВНОСТИ

*Овчаренко Елена Николаевна,
ассистент кафедры дошкольного и начального образования
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье поднимается проблема понимания здоровья человека как социокультурного феномена, анализируются историко-философские подходы к понятию здоровья, дается анализ особенностей формирования мировоззренческих подходов к феномену здоровья в различных типах культур.

Ключевые слова: *здоровье, философия, мировоззрение, ценностное отношение к здоровью.*

HISTORICAL AND PHILOSOPHICAL APPROACHES TO UNDERSTANDING OF HEALTH AND ITS VALUE IN ANCIENT TIMES

*Ovcharenko Elena Nikolaevna,
assistant of the Preschool and Primary Education
department of the State Educational Institution
of Higher Professional Education of Luhansk People's Republic
«Luhansk State University named after Taras Shevchenko»
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

The article raises the point of understanding the human health as a social and cultural phenomenon, it analyzes the historical and philosophical approaches to the concept of health it also provides analysis of formation the philosophical ways to health phenomenon in different cultures.

Key words: *health, philosophy, ideology, valuable attitude to health.*

Здоровье человека во все времена являлось величайшей ценностью. Именно здоровье обеспечивает гармоничные отношения человека, природы и общества, только здоровье позволяет почувствовать радость существования. Нет ни одного человека, который рано или поздно не осознал бы важность здоровья. Учитывая факторы, которые негативно влияют на состояние здоровья современного человека (неблагоприятная экологическая ситуация, техногенные катастрофы, всевозможные социальные риски, слишком высокий темп жизни, стрессы, которые приводят к тому, что процент здоровых людей во всем мире неуклонно уменьшается), проблема сохранения здоровья сегодня как никогда актуальна. На наш взгляд, в этих условиях чрезвычайную важность приобретают исследования, позволяющие осмыслить способы достижения и сохранения здоровья, которые сформировались под влиянием разных философских, культурных, религиозных традиций.

Философскому осмыслению проблемы здоровья в историческом и современном контекстах посвящены исследования С.А. Нижникова, Ю.П. Михаленко, В.Я. Шклярчук, Г.Р. Кузьминой, М.К. Левина, М.М. Иванова. Аспекты формирования понятия «здоровье» как социально-психологической и гуманитарной проблемы познания, самопознания и самоорганизации исследовали В.М. Розина, Б.Г. Юдина, Д.И. Дубровский, В.И. Кудашов. Теоретический анализ истории философских и педагогических идей сохранения здоровья сформулирован в трудах И.И. Капалыгина, А.Н. Джурицкого, М.В. Богуславского, В.М. Кларина.

Обратимся к работам данных авторов с целью анализа историко-философских подходов к пониманию феномена здоровья в контексте широкого спектра различных взглядов и представлений.

Проблема сохранения и укрепления здоровья интересовала фило-

соффов, медиков, педагогов с древних времен. Размышляя о здоровье, о нормах и патологиях, философы античности заметили, что здоровье зависит от образа жизни и поведения человека [8, с. 155].

По мнению С.А. Нижникова, самое глубокое осмысление здоровья как существенной характеристики мира и человека содержится в религиозных доктринах. В восточных религиозных учениях индуизма, буддизма, даосизма, конфуцианства и в монотеистических религиях иудаизма, христианства, ислама здоровье интерпретируется как характеристика правильного миропорядка, состояние гармонии с окружающим природным и космическим миром, как близость к Божественному. Следует заметить, что многие практики, основанные на «опыте поколений адептов даосизма: мастеров цигун, алхимиков, магов и отшельников», дошедших до наших дней, рассматриваются как универсальный путь к здоровью, долголетию и бессмертию. Целью упражнений является достижение «успокоения ума», умения управлять потоками ци внутри организма, обретение гармонии с мирозданием с помощью постижения сокровенного пути дао [7, с. 5–6].

Философы Древнего Китая уподобляли организм миру в миниатюре, а все процессы в нем – взаимоотношению пяти первоэлементов: огня, земли, воды, дерева и металла. В организме, как и во внешнем мире, предполагалась борьба двух полярных сил: Инь (женское) и Ян (мужское), здоровье и болезнь определялись их соотношением. Отсюда возникла чжень-цзю терапия – иглоукальвание и прижигание активных точек, которые облегчают передвижение особой жизненной энергии в организме и тем самым устраняют причину заболевания. Китайское мировоззрение никогда не разделяло дух и материю, никогда не мыслило бессмертие в чисто духовном аспекте, но рассматривало его как бессмертие тела, а не просто души. То же можно сказать и о мировоззрении философов Древней Индии, которые заметили, что здоровье зависит от образа жизни человека и является результатом нормального состояния трех начал организма: воздушного, слизи и желчи. Три органических начала связывались с системами организма: рлунг (нервная), мкрхис и бадкан (гуморальная). В Древнем Египте существовали представления о четырех основных элементах мира: воде, земле, огне и воздухе. В связи с этим возникли зачатки гуморального учения о четырех основных соках, носителях этих элементов, составляющих человеческий организм и определяющих его здоровье и болезнь [8, с. 156]. В древнегреческом мировоззрении ориентировались на человека как конечную цель мироздания, как на центр материальной и духовной природы.

Идеал афинского воспитания сводился к многозначному понятию совокупности добродетелей. Речь шла о всестороннем формировании личности, прежде всего с развитым интеллектом и культурой тела. Именно в древней Элладе сложились ключевые понятия европейской цивилизации – «здоровый образ жизни» и «культура здоровья» [1, 2].

На наш взгляд, одной из самых важных функций древнегреческой философии, помимо поиска истины и справедливости, являлась забота о душе человека. Знаменитый древнегреческий философ Плутарх считал, что врач заблуждается, если думает, будто сможет пренебречь философией; равно будет ошибкой ставить в упрек философу то, что он, выходя за отведённые ему границы, обращается к вопросу о здоровье [3, с. 8].

Как в Древнем Китае, так и в Древней Греции болезнь рассматривалась как преобладание одной из стихий над другой. Древнегреческий философ Гераклит писал: «Болезнь – это преобладание каждого из элементов, заключенных в нас. Избыток тепла – лихорадка, избыток холода – паралич, избыток воздуха – удушье... Но душа, соединяющая их в гармонию, – нечто божественное. Здоровье первично, природа – лучший врач. Ибо первобытная безыскусственность не подражает чему-то противоестественному» [4, с. 8].

Философы Древней Греции и Древнего Рима, размышляя о здоровье и болезнях человека, сформулировали жизненные правила и полезные истины, касающиеся практик здорового образа жизни. Согласно воззрениям древнегреческого философа Демокрита, каждый человек сможет прожить счастливую жизнь, если будет жить соответственно своей природе, соблюдая при помощи мудрости чувство меры, стремясь к справедливости и принимая на себя ответственность за свои поступки.

Некоторые его высказывания актуальны и для наших современников:

– прекрасное постигается путем изучения и ценой больших усилий, дурное усваивается само собой, без труда;

– цель жизни – хорошее расположение духа, при котором душа живет безмятежно и спокойно, не возмущаясь никаким страхом, ни боязнью демонов, ни какой-нибудь страстью;

– в чем действительно нуждается наше тело, то для всех легко, без особого труда и усилий достижимо. Все же то, что требует труда и большого напряжения и добывание чего отравляет нашу жизнь, телу не нужно, но есть предмет стремления извращенной мысли [8, с. 156–157].

Древнегреческий философ Платон понимал тело живого существа как замкнутую систему микрокосмоса, состоящую из земли, огня, воды и воздуха, нарушение их взаимосвязи считал причиной болезни. Платон развил учение о пнеуме – божественной душе. Пнеума проникает в тело человека, причем в мозгу сообщает ему способности мыслить и чувствовать, в сердце согревает и в течение жизни питает. Нарушение прохождения пнеумы является источником многих болезней. Платон считал, что для соразмерности, красоты и здоровья требуется не только образование в области наук и искусства, но и занятие всю жизнь физическими упражнениями, гимнастикой. В свою очередь Аристотель, ученик Платона, обозначил идею природосообразности, которую впоследствии развил Я.А. Коменский. Его принцип природосообразности

заключается в том, что человек, будучи частью природы, подчиняется как частица природы ее универсальным законам [7, с. 6].

На основе идей о сохранении и укреплении здоровья, сформулированных в Древней Греции и Риме, можно выделить два основных подхода к пониманию сущности здоровья человека – оптимистический и пессимистический. Первый связан с именами философов, которые утверждали, что как бы ни были сильны удары судьбы, человек все-таки может быть здоровым и счастливым, если будет пытаться жить в согласии с природой и использовать для этого здоровое рассуждение. Каждый человек свободен в выборе того стиля и образа жизни, который ему больше по душе. Но при этом он должен согласовывать его с собственными внутренними ресурсами, которые складываются из состояния его здоровья, особенностей темперамента, полученного от наставников образования и воспитания, материального благосостояния. На этой точке зрения основывали свои рассуждения о здоровье известные врачи древности. Опираясь на материализм Демокрита и диалектику Гераклита при анализе медицинских явлений, Гиппократ создал учение о влиянии окружающей среды и условий жизни на здоровье. Основными причинами заболеваний Гиппократ считал времена года, температуру воздуха, климат, свойства почвы, эпидемии. Индивидуальными причинами – образ жизни, диету, возраст человека, его наследственность и наклонности. Он смотрел на болезнь, как на изменяющееся явление, выделив три стадии заболевания: сытость (начало), сварение (середина), извержение (конец).

Великий врач и мыслитель Средней Азии Авиценна (Абу Али Ибн-Сина), рассматривая здоровье как способность или состояние, благодаря которому функции организма оказываются безупречными, описал степени здоровья и болезни. По его мнению, бывает «тело здоровое до предела; тело здоровое, но не до предела; тело не здоровое, но и не болезненное; затем тело в хорошем состоянии, быстро воспринимающее здоровье; затем тело болезненное до предела» [2, с. 9–10]. Он выделил причины здоровья и болезни: материальные – это заложенные в теле человека основы; действенные – это причины, которые изменяют состояние тела человека или сохраняют его неизменным (воздух, еда, вода, напитки, телесные и душевные движения, покой, сон, переход из одного возраста в другой, бодрствование, различия по полу, привычка) [8, с. 159].

Позднее в «таблицах здоровья», составленных в середине XI века арабским ученым Абу ибн Бутляном, как и в «Каноне врачебной науки» Авиценны, даются те же основные условия, необходимые для сохранения здоровья. К ним относятся: свет, воздух, питание и питье, движение и покой, сон и бодрствование, обмен веществ, умеренные эмоции. Приводятся сведения, как можно управлять своими эмоциями и страстями, такими как гнев, радость, печаль, досада, страх. Как видим, древние врачи намного глубже и шире, чем современные, понимали многооб-

разие здоровья как динамического состояния организма. Неслучайно многие древние медицинские трактаты посвящены не столько лечению болезней, сколько способам сохранения здоровья [2, с. 9–10].

Взгляды ученых, проанализированные в статье, определили, что здоровье человека во все времена являлось величайшей ценностью, которая формировалась под влиянием разных философских, культурных, религиозных традиций.

Несмотря на множество философских воззрений, и в западных, и в восточных религиозных учениях существует единство взглядов, в которых здоровье интерпретируется как характеристика правильного миропорядка, состояние гармонии с окружающим природным и космическим миром, как близость к Божественному. Человек может быть здоровым и счастливым, если будет пытаться жить в согласии с природой и использовать для этого здоровое рассуждение. «Здоровье первично, природа – лучший врач. Ибо первобытная безыскусственность не подражает чему-то противоестественному» [4, с. 8].

Размышляя о способах сохранения здоровья, философы и западной, и восточной древних культур пришли к единому мнению, что здоровье зависит от образа жизни человека. Каждый человек свободен в выборе того стиля и образа жизни, который ему больше по душе. Но при этом он должен согласовывать его с собственными внутренними ресурсами, которые складываются из состояния его здоровья, особенностей темперамента, полученного от наставников образования и воспитания, материального благосостояния.

Таким образом, ученые древнего мира, находясь в поиске истинных путей к полноценному здоровью, сформировали основополагающие мировоззренческие установки, которые послужат фундаментом для дальнейших научных исследований.

Литература

1. Джуринский А.Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров / А.Н. Джуринский. 2 – изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 675 с.
2. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учеб. пособие для студ. высших проф. образования / А.М. Митяева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 208 с.
3. Кудашов В.И. Философские аспекты проблемы здоровья / В.И. Кудашов. – Красноярск: КрасГМА, 2007. – 212 с.
4. Мосс М. Общество. Обмен. Личность: Труды по социальной антропологии / М. Мосс. – М., 2011. – 418 с.
5. Нижников С.А. Историко-философские подходы к пониманию здоровья / С.А. Нижников // Философия здоровья. – М., 2001. – С. 35–44.
6. Суворова О.С. Телесность человека как основа его жизни и единства с природой О.С. Суворова // Биофилософия. М., 1997. – 231 с.

7. Тамарская Н.В. Управление учебно-воспитательным процессом в классе (здоровьесберегающий аспект): Учебно-методическое пособие для учителя Н.В. Тамарская, С.В. Русакова, М.Б. Гагина. – Калининград: Изд-во КГУ, 2002. – 31 с.

8. Шклярук В.Я. Историко-философские представления о здоровье / В.Я. Шклярук // Философия и общество. – 2007. – № 4. – С. 155–164.

УДК [378.147.091.33:811]-027.22:7

АРТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*Пантыкина Наталья Игоревна,
преподаватель английского и турецкого языков
кафедры английской и восточной филологии
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье рассматриваются перспективы применения и роль арт-технологий в процессе совершенствования обучения будущих учителей иностранных языков. Анализируются виды арт-технологий: использование видеоматериалов, театральные представления и импровизации. Также приведены примеры различных заданий этих видов арт-технологий, которые могут быть использованы в вузах на занятиях по английскому и турецкому языкам.

***Ключевые слова:** арт-технологии, использование видеоматериалов, скриншоты, тейпскрипты, синхронный перевод, театральные представления, импровизации.*

ART TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL PROCESS OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES

*Pantykina Natalya Igorevna,
a teacher of the English and Turkish languages
of department of English and east philology,
Lugansk State University named after Taras Shevchenko
(Lugansk, the Lugansk People's Republic)*

The use of art-technologies and its role in the learning process of future foreign language teachers are studied. In the article the main types of art-technologies are analyzed, such as video, theatre performance and improvisation. Besides, the examples of tasks that can be implemented in the lessons of English or Turkish are given.

***Key words:** art-technologies, video, screenshot, tapescript, interpretation, theatrical performance improvisation.*

Применение инновационных технологий в обучении иностранному языку в последнее время становится актуальным в связи с осуществлением переориентации системы высшего образования на новые ценности, определяемые гуманизацией педагогического процесса и межличностными отношениями. Выпускник высшей школы должен стать конкурентоспособной личностью, что предполагает высокий уровень общего развития, владения коммуникативными умениями, высоким профессионализмом, умениями принимать самостоятельные решения, нестандартно мыслить и адаптироваться в изменяющихся условиях. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. В педагогике инновационные технологии рассматриваются в связи с формированием готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе за счет развития творческих способностей, умения самообучения. Использование арт-технологий заключается в «применении различных техник разных видов искусств в учебно-воспитательном процессе как средство творческой самореализации и способа личностного развития будущего специалиста» [3, с. 46]. И.М. Кунгурова определяет арт-технологии как «совокупность средств искусства и методов художественно-творческой деятельности для достижения намеченной педагогической цели» [3, с. 51].

Цель статьи – рассмотрение перспектив применения и роли арт-технологий в процессе совершенствования обучения будущих учителей иностранных языков.

На наш взгляд, к арт-технологиям можно отнести такие разнообразные виды: использование видеоматериалов художественных и музыкальных произведений, применение театральной и танцевальной импровизаций, спектакли, выступления, ролевые игры, кейс-стади, техники, связанные с изобразительным творчеством.

В процессе обучения будущих учителей иностранного языка преподаватели все чаще обращаются к одному из наиболее эмоциональных видов арт-технологии: использование видеоматериалов.

Для действительного эффективного применения видео на занятиях необходимо убедиться в том, что содержание видеоматериалов соответствует реальному уровню языкового развития студентов. Видеофрагменты должны предоставлять интересные возможности для совершенствования языковой, речевой, социокультурной компетенций. Кроме того, текст видео, безусловно, нужно сопровождать четкой инструкцией, направленной на решение конкретной и реалистичной задачи, понятной студентами и оправданной всей логикой занятия.

После просмотра видео интересны, по нашему мнению, интерактивные задания на установление правдивости информации (True, False), восстановления порядка сюжета видеофрагмента, определение авторства высказываний и др.

Для студентов языковых специальностей старших курсов факультета иностранных языков предлагаем такие виды заданий в процессе использования видеоматериалов: составление скриншотов с авторскими субтитрами, написание тейпскриптов, синхронный перевод.

Скриншот, или кратко скрин (англ. screenshot) – изображение, полученное устройством и показывающее в точности то, что видит пользователь на экране монитора или другого визуального устройства вывода. Скриншот может быть сделан на основе художественного, документального фильмов или видеофрагмента. После просмотра видео с целью определения понимания текста целесообразно предложить студентам составить скриншоты с авторскими субтитрами текста на иностранном и переводческом языках (рис.1).



Рис. 1. Скриншоты к х/ф «Робин Гуд» и видео «Достопримечательности Турции» с авторским субтитрованием

Тейпскрипт (Tapescript) – это написанный текст, который говорит диктор на видео. После просмотра видеоматериала (в зависимости от уровня подготовки возможен второй просмотр) предлагается написать тейпскрипт увиденного и услышанного фрагмента на иностранном языке. Данный вид работы позволяет совершенствовать навыки произношения и усвоения новой лексики.

Синхронный перевод – это один из наиболее сложных видов устного перевода звучащего текста. Для такого вида задания предлагаем следующие виды синхронного перевода:

- синхронный перевод «на слух»;
- синхронное чтение;
- синхронный «перевод с листа».

Для студентов с высоким уровнем подготовки можно предложить синхронный перевод «на слух», когда синхронный переводчик воспринимает непрерывную речь видео и осуществляет перевод блоками, по мере поступления информации. Это самое сложное задание. В данном

случае рекомендуем делать паузы при просмотре видеоматериала с целью поступления для переводчика информации частями.

Синхронное чтение – это чтение заранее переведенного текста. Синхронный переводчик, следуя за речью диктора или главных героев видео, зачитывает заранее подготовленный текст.

Синхронный «перевод с листа» с предварительной подготовкой или без нее. Синхронный переводчик заблаговременно получает письменный текст речи диктора или героев видео и выполняет перевод в соответствии с предоставленными материалами.

Таким образом, использование видеоматериалов, как вида арт-технологии, в процессе изучения иностранного языка способствует восприятию речи носителей языка, облегчает ее понимание, а также:

1) помогают создать атмосферу реальной языковой коммуникации, восполнив отсутствие естественной языковой среды;

2) способствуют возникновению эффекта соучастия, делая процесс усвоения материала более эмоциональным, активизируя внимание студентов и формируя личностное отношение к увиденному;

3) динамичность и эмоциональность показа такого материала способствует запоминанию информации, увеличивая вероятность воспроизведения ее содержания в будущем;

4) живая речь носителей языка позволяет поставить правильное произношение;

5) способствуют расширению общего кругозора студентов и страноведческих знаний, позволяя узнать об истории, обычаях и традициях носителей языка.

Особо следует отметить, что в рамках Восточного Клуба, который является важным фактором в развитии языковой личности на кафедре английской и восточной филологии Луганского государственного университета имени Тараса Шевченко и эффективным способом совершенствования обучения иностранным языкам, реализуются образовательные и воспитательные задачи:

– объединение людей, желающих совместно изучать иностранные языки для реализации своих творческих и духовных интересов;

– использование знаний изучаемого языка для повышения общей культуры, расширения кругозора о стране изучаемого языка;

– развитие языковых способностей студентов, культуры речевого поведения, общеучебных умений, интереса к изучению языка, свойств личности (положительные эмоции, волевые качества, память и др.);

– воспитание уважительного отношения к иностранному языку, другой культуре, народу; толерантности;

– формирование вторичной языковой личности, то есть такого уровня владения языком, который присущ носителю языка (языковой личности).

Ежегодные открытые мероприятия Восточного Клуба раскрывают творческий потенциал студентов, которые в свои выступления включают разнообразные виды арт-технологий: яркие театральные и танцевальные импровизации, спектакли, видео, технологии изобразительного и музыкального искусства, представления традиций и обычаев Турции, Китая, Японии, Израиля, ОАЭ.

Театральные представления – это произведение сценического искусства, которое может ставиться как на театральной сцене, так и на импровизированной сцене во время занятий или мероприятия. Работа над созданием спектакля, театрального действия включает в себя: выбор произведения, распределение ролей с учётом возможностей актёров-студентов, работу режиссера с актёрами в процессе репетиций; подготовку декорационного оформления спектакля, костюмов, реквизита, грима; подготовку музыкального и светового сопровождения. На занятиях дисциплин «Страноведение», «Лингвострановедение» по английскому и турецкому языкам, «Турецкая литература» использование театральных представлений на иностранных языках развивает языковые навыки студентов, способствует повышению общей культуры, расширяет кругозор о стране изучаемого языка.

В театральных и танцевальных импровизациях студенты-актеры идут от себя, не оговаривая заранее канву действия. Они могут условиться лишь о том, какие приемы будут использовать. Как развиваются отношения на сцене, какая искра пробегает между героями, в каких обстоятельствах – все это импровизация. «Фишки» и «домашние заготовки», безусловно, присутствуют в таких импровизациях, но как будет разворачиваться действие, куда повернет игра, чем закончится – это танство и «изюминка» эксперимента.

Таким образом, использование арт-технологий в образовательном процессе подготовки будущих учителей иностранных языков показывает широкие возможности их применения в формировании профессиональной компетентности выпускников вуза, развития личности обучающегося, его способности к саморазвитию, самоопределению и самообразованию.

Литература

1. Добрынина Д.В. Инновационные методы обучения студентов вузов как средство реализации интерактивной модели обучения / Д.В. Добрынина // Вестник Бурятского государственного университета. – Улан-Удэ, 2010. – №5. – С. 172–176.
2. Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева. – М.: Тетра Системс, 2004. – 276 с.
3. Кунгурова И.М. Арт-технологии в преподавании дисциплины «Технологии и методики обучения иностранным языкам» в вузе /

И.М. Кунгурова // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова. – 2013. – №5 (11). – С. 46–51.

4. Кунгурова И.М. Инновационные технологии преподавания иностранных языков в вузе: монография / И.М. Кунгурова, Ю.В. Рындина, Е.В. Воронина. – Saarbrücken: LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 185 с.

5. Смолянинова О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study / О.Г. Смолянинова // Инновации в российском образовании. – М.: ВПО, 2000. – С. 35–47.

УДК 371.96

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Поникарова Валентина Николаевна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры дефектологического образования
ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет»
(г. Череповец, Российская Федерация)*

*Погорелова Татьяна Валерьевна,
магистр педагогики, педагог-дефектолог МБОУ «Лицей № 4»
(г. Камень-на-Оби, Российская Федерация)*

В статье рассмотрена проблема реализации модели сопровождения педагогов в условиях инклюзивного образовательного учреждения, в ходе которой формируются профессионально важные качества (ПВК) педагога инклюзивного образования.

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, профессионально важные качества педагога, сопровождение, модель.*

REALIZATION OF MODEL OF PEDAGOGICAL ESCORT OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATIONAL INSTITUTION

*Ponikarova Valentina Nikolaevna,
candidate of psychological sciences,
associate professor of defectological education
FGBOU VPO «Cherepovets state university»
(Cherepovets, Russian Federation)*

*Pogorelova Tatyana Valeryevna,
master of pedagogics, teacher- speech pathologist
of MBOU «Lyceum № 4»
(Kamen-na-Obi, Russian Federation)*

The article considers the problem of model support teachers in terms of inclusive educational institutions, the progress of which is formed of professionally important qualities (STC)) inclusive education teacher.

Key words: *Inclusive education, professional qualities of the teacher, support, model.*

Инклюзивное образование – (от франц. *inclusif* – включающий в себя), термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах. Инклюзивное образование – образование, которое каждому ребенку, несмотря на физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности, дает возможность быть включенным в единый процесс развития, обучения, социализации. Это позволяет личности стать полноценным членом общества, снижает риск быть подверженным сегрегации и/или изоляции [1].

В настоящее время считается, что инклюзивное образование – это процесс развития общего образования, включающий его доступность для всех, в том числе и детям с особыми образовательными потребностями и ограниченными возможностями здоровья [2].

Педагог инклюзивного образования должен обладать не только рядом личностных качеств, но и иметь особые профессионально важные качества. Профессионально важные качества (ПВК) представляют собой отдельные динамические черты личности, отдельные психические и психомоторные свойства (выражаемые уровнем развития соответствующих психических и психомоторных процессов), а также физические качества, соответствующие требованиям к человеку какой-либо определенной профессии и способствующие успешному овладению этой профессией [3].

Формирование ПВК может осуществляться в условиях сопровождения. Под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [4].

В течение 2013–2015 гг. нами было предпринято изучение ПВК педагогов инклюзивного образования. В констатирующей части исследования участвовало 40 педагогов, которые составили генеральную выборку. 20 педагогов, которые прошли все этапы исследования, составили репрезентативную выборку. Экспериментальной базой исследования явилось МБОУ «Лицей № 4» г. Камень-на-Оби, Алтайский край.

Нами использовались методы наблюдения и экспертной оценки, анализ документации, методы анкетирования, интервьюирования и опроса. В ходе диагностики были условно выделены следующие уровни сформированности ПВК педагога инклюзивного образования: оптимальный; продвинутый; допустимый; критический [5].

Кроме того, были описаны необходимые, значимые и недопустимые ПВК. Необходимые ПВК являются устанавливающими, они определяют саму суть профессиональной деятельности. Значимые ПВК дополняют необходимые и позволяют выполнять профессиональную деятельность на достаточно высоком уровне. Недопустимые качества не позволяют выполнять профессиональную деятельность, извращают ее суть.

В изучаемой группе к необходимым ПВК педагога инклюзивного образования были отнесены: способность узнавать и различать цвета; уравновешенность, самообладание; соблюдение моральных норм поведения. К значимым ПВК отнесены: способность действовать в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях; способность к конструктивному общению с другими членами коллектива; способность самостоятельно принимать решения. Недопустимыми ПВК, по мнению испытуемых, являются: ориентация на сходство между собой и другими; способность к долгому пребыванию в одиночестве и отсутствии возможности общения и способность выполнять сильные и грубые движения.

Сравнительный анализ ПВК позволяет сделать вывод, что наиболее высокие ранги в изучаемой группе получили такие качества, как умение формировать и поддерживать благоприятный социально-психологический климат в коллективе, склонность к ожесточенным дискуссиям и провоцированию конфликтов и уравновешенность, самообладание. В группе экспертов наиболее высокие ранги имеют такие ПВК, как умение согласовывать свою работу с работой других, умение формировать и поддерживать благоприятный социально-психологический климат в коллективе и способность понимать людей, причины их поступков, роль каждого человека в группе и взаимоотношения между ними.

Таким образом, мы можем отметить только одно совпадение. При этом в изучаемой группе высокий рейтинг получило недопустимое качество. Использование статистического коэффициента корреляции рангов Спирмена не показало наличие статистически значимых различий, однако качественный анализ выявил значительную разницу в характеристике ПВК между экспертной группой и изучаемой группой педагогов.

Ведущими в изучаемой группе являются педагоги с продвинутым (40%) и допустимым уровнями (30%) сформированности ПВК педагога инклюзивного образования.

Продвинутый уровень характеризуется достаточным объемом сформированности профессионально важных (преимущественно значимых) качеств. Сформированные ПВК обеспечивают социально-адаптивное поведение и достаточно продуктивное профессиональное функционирование личности педагога в условиях инклюзивного образования. Допустимый уровень характеризуется недостаточным объемом профессионально важных качеств. Частично сформированы преимущественно значимые ПВК. Они обеспечивают социально-адаптивное поведение и

достаточное профессиональное функционирование личности педагога в условиях инклюзивного образования.

20% педагогов отнесены нами к критическому уровню сформированности ПВК. Критический уровень характеризуется начальной стадией формирования профессионально важных качеств. Возможно преобладание недопустимых ПВК. Деадаптивное поведение не обеспечивает оптимальное функционирование личности педагога в условиях инклюзивного образования. Оптимальный уровень выявлен у 10% испытуемых. Оптимальный уровень характеризуется полным объемом сформированности профессионально важных (необходимых и значимых) качеств, педагог способен к их критическому переосмыслению, творческому изменению. Сформированные ПВК обеспечивают наиболее оптимальное социальное и профессиональное функционирование личности педагога в условиях инклюзивного образования.

В целом, изучаемую группу можно охарактеризовать как группу, склонную к конфликтным способам разрешения проблемных ситуаций, что соответствует выбору недостаточно продуктивных способов совладания с проблемными ситуациями, недостаточный уровень фрустрационной толерантности, конфликтность, преобладание несущественных и даже недопустимых ПВК педагога инклюзивного образования.

На основании данных констатирующего эксперимента нами была разработана модель сопровождения педагогов в условиях инклюзивного образовательного учреждения. Были выделены цель, задачи; определено содержание, структура, принципы, методы и результаты сопровождения [5].

Цель – формирование профессионально важных качеств педагогов в условиях инклюзивного образовательного учреждения.

Задачи:

- определение основных направлений и содержания формирования профессионально важных качеств педагогов в условиях инклюзивного образовательного учреждения;
- повышение профессиональной компетентности специалистов в области инклюзивного образования;
- предупреждение психологических проблем в процессе профессиональной деятельности педагогов инклюзивного образования;
- разрешение кризисных ситуаций в процессе формирования профессионально важных качеств педагогов инклюзивного образования;
- определение результатов формирования профессионально важных качеств педагогов инклюзивного образования в целом.

Указанные задачи следует считать стратегическими, определяющими весь ход педагогического сопровождения педагогов инклюзивного образования. В то же время в ходе реализации направлений педагогического сопровождения могут возникать тактические задачи, требующие своего разрешения.

Содержание педагогического сопровождения педагога инклюзивного образования определяется следующими компонентами ПВК: операционально-мотивационным, когнитивным, поведенческим (операциональным), аффективным.

Структура педагогического сопровождения формирования ПВК педагога инклюзивного образования реализована через следующие этапы.

Содержанием I этапа («Феноменология инклюзивного образования») является установление контакта, выявление и осознание клиентом (клиентами) проблемы (проблемной ситуации), диагностика индивидуальных стилей профессиональной деятельности, определение возможных форм психологической и педагогической помощи. Выявляются возможные проблемы на пути формирования ПВК педагога инклюзивного образования, а также наличные ресурсы, способствующие их формированию. Этот этап предполагает педагогическое сопровождение профессиональной ориентированности педагогов в области инклюзивного образования. На данном этапе педагогическое сопровождение предполагает формирование преимущественно операционально-мотивационного компонента. Основная задача: повышение активности специалиста инклюзивного образования, актуализация потребности в работе, потребности в самопознании и саморазвитии.

II этап («Особенности педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования») предполагает формирование личностных новообразований педагога инклюзивного образования. II этап включает сопровождение формирования у педагогов системы знаний по особенностям педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования. На данном этапе педагогическое сопровождение предполагает формирование преимущественно когнитивного компонента ПВК. Основная задача: повышение самооценки, коррекция представлений специалиста инклюзивного образования о самом себе, окружающем мире, формирование позитивного мышления.

III этап («Специфика ПВК педагога инклюзивного образования») включает стабилизацию индивидуальных стилей профессиональной деятельности педагога инклюзивного образования. III этап предполагает сопровождение направленности на профессиональное саморазвитие педагога инклюзивного образования. На данном этапе уточняются, закрепляются и обобщаются знания, умения, навыки профессиональной деятельности. На данном этапе педагогическое сопровождение предполагает формирование преимущественно поведенческого компонента ПВК. Основная задача: формирование эффективных умений и навыков, обеспечивающих оптимальную адаптацию специалиста инклюзивного образования к социальной среде.

VI этап («Профилактика профессионального выгорания педагога инклюзивного образования») предполагает расширение возможностей педагога инклюзивного образования в профессиональной деятельности. VII этап направлен на дальнейшую оптимизацию профессиональной деятельности через создание условий для обеспечения саморазвития и самообразования, обеспечение условий для общения и взаимодействия, подготовки информации для дополнительного изменения/адаптации системы подготовки. На данном этапе педагогическое сопровождение предполагает формирование преимущественно аффективного компонента. Основная задача: коррекция текущего состояния специалиста инклюзивного образования, перевод негативных эмоций в позитивные, а также овладение навыками саморегуляции.

В основе системы педагогического сопровождения лежат следующие принципы: принцип пропедевтики, деятельностный принцип, принцип диалогизации взаимодействия, принцип личностного подхода, принцип учета выявленных диагностических особенностей и др.

Условиями педагогического сопровождения выступают следующие положения:

- вариативность сопровождения формирования ПК педагогов инклюзивного образования;

- учет индивидуально-типологических особенностей личности педагогов инклюзивного образования при выборе маршрута педагогического сопровождения по результатам диагностики. Включает в себя подбор индивидуального маршрута, учет запросов от субъекта сопровождения, результаты промежуточной диагностики;

- учет ведущих закономерностей образовательного процесса: непрекращающееся развитие, расчлененное на ряд последовательно связанных этапов; поступательность в формировании и обогащении творческого потенциала личности; интеграция учебной и практической деятельности; содержательная преемственность восходящих ступеней образования; поступательное обогащение деятельных способностей человека и его духовного мира; сочетание линейного, концентрического и спиралевидного расположения материала.

Основными методами реализации сопровождения являются семинары-практикумы, тренинги, индивидуальные и групповые консультации педагогов.

Всего было проведено 4 семинара-практикума. Их тематика последовательно отражает модель сопровождения педагогов инклюзивного образовательного учреждения: «Феноменология инклюзивного образования», «Особенности педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования», «Специфика ПК педагога инклюзивного образования», «Профилактика профессионального выгорания педагога инклюзивного образования».

Структура семинара-практикума включает приветствие, практическое задание, мини-лекцию, практические задания, упражнения, обратная связь, ритуал прощания. В мини-лекции, например, раскрываются особенности инклюзивного образования, его краткая история, основные направления, методологическая база, позитивные и негативные стороны, проблемы современного инклюзивного образования и т.д. Далее дается портрет ребенка младшего школьного возраста с ОВЗ, обучение и воспитание которого связано с той или иной проблемой инклюзивного образования, даются рекомендации по выявлению этих детей, оказанию им помощи, а также по работе с их родителями. Упражнения подобраны таким образом, чтобы педагоги могли отработать на практике полученный теоретический материал. Содержание семинара-практикума может включать диагностику педагогов, домашнее задание, творческие задания.

Семинары-практикумы проводились в течение 2014–2015 учебного года по учебным четвертям. Текущая диагностика педагогов включалась в содержание семинара-практикума. Между семинарами проводились тренинги, индивидуальные и групповые консультации для педагогов по запросу.

Результатом педагогического сопровождения явились развитие и саморазвитие личности педагога инклюзивного образования, ее диверсификация, реализация психолого-педагогических способностей, знаний, умений, навыков, усилий различной направленности, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворенность трудом, повышение эффективности профессиональной деятельности, через диверсификацию личности педагога, расширение ее возможностей, формирования новых профессиональных компетенций.

По данным контрольно-оценочного эксперимента отмечается рост как количественных, так и качественных показателей ПВК педагога инклюзивного образования, наличие положительной динамики. Так, к оптимальному уровню сформированности ПВК педагога инклюзивного образования отнесены уже 30 % испытуемых. Большинство педагогов (50 %) показали продвинутый уровень ПВК. 20 % педагогов продемонстрировали допустимый уровень. Критический уровень ПВК не был выявлен. Это указывает, что реализованная нами модель сопровождения педагогов в условиях инклюзивного образовательного учреждения, является методически обоснованной.

Литература

1. Назарова Н.М. Проблемы и перспективы подготовки психолого-педагогических кадров для работы в системе специального образования лиц с ограниченными возможностями / Н.М. Назарова // Инновации в российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. – М., 1999. – С. 128–134.

2. Алехина С.В. Актуальный запрос на инклюзивное образование / С.В. Алехина // Материалы IV Международного теоретико-методологического семинара МГПУ. – М.: Логомаг, 2012. – С. 20–24.

3. Шадриков В.Д. Формирование подсистемы профессионально важных качеств в процессе профессионализации / В.Д. Шадриков, В.Н. Дружинин // Проблемы индустриальной психологии. – Ярославль, 1979. – С. 3–18.

4. Поникарова В.Н. Диагностика готовности к осуществлению педагогической деятельности в интегрированном/инклюзивном образовании / В.Н. Поникарова // Вестник Череповецкого государственного университета: Научный журнал. – 2013. – №4 (51) – Т. 1 Технические науки. Экономические науки. Филологические науки. Педагогические науки. Искусствоведение. Психологические науки. – С. 130–133.

5. Поникарова В.Н. Особенности динамики профессионально важных качеств педагогов инклюзивного образования / В.Н. Поникарова, Т.В. Погорелова // Современная коррекционная педагогика: методология, теория, практика: Сборник научно-методических трудов с международным участием. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – С. 22–26.

УДК:17:316.33.4.3

ОРИЕНТИРОВАННОСТЬ РАБОТНИКОВ ПРЕДПРИЯТИЯ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

*Попова Наталья Викторовна,
кандидат философских наук, доцент кафедры
«Организация работы с молодежью»
Института физической культуры, спорта и молодежной политики
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего профессионального образования
«Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»
(г. Екатеринбург, Российская Федерация)*

Статья посвящена вопросам пропаганды здорового образа жизни и профилактики вредных привычек и содержит результаты социологического опроса 300 работников крупного промышленного предприятия Урала (Россия).

Ключевые слова: предприятие, работники, здоровый образ жизни, ценности, корпоративная культура, исследование, опрос.

DIRECTIVITY OF EMPLOYEES OF THE ENTITY ON THE HEALTHY LIFESTYLE: RESULTS OF THE RESEARCH

*Popova Natalya Viktorovna,
candidate of philosophical sciences,
associate professor of the department
«Organization of work with youth»
of Institute of physical culture, sport and youth policy of Federal
public autonomous educational institution
of higher education «The Ural Federal university
named after the first President of Russia B.N. Yeltsin»
(Yekaterinburg, Russian Federation)*

The article is devoted to the promotion of healthy lifestyles and prevention of harmful habits, and contains the results of a survey of 300 workers of large industrial enterprises of the Urals (Russia).

Key words: *the company, workers, a healthy lifestyle, values, corporate culture, the study, a survey.*

Современное состояние Российской экономики требует от предприятий высококвалифицированного персонала, одной из основных ценностей которого является здоровый образ жизни. Привлечение работников к здоровому образу жизни, к полному, либо частичному отказу от вредных привычек имеет важное значение в процессе работы с персоналом предприятия в плане сохранения и улучшения здоровья трудящихся, а также укрепления трудовой и общественной дисциплины с учетом условий внешней среды организации [8, с. 205–213]. Хорошее здоровье является одной из предпосылок снижения производственных потерь, а, значит, – более эффективной работы предприятия в целом, формирования его корпоративной культуры [7, с. 148–154], формирование которой в многонациональных коллективах предприятий возможно только с учетом этнокультур [2, с. 137]. В условиях грядущего сокращения трудоспособного населения малых городов Свердловской области (Россия), отсутствия прироста рабочей силы на первый план выходят вопросы сохранения и укрепления здоровья работников, а также prolongation их трудовой деятельности. В связи с этим, разработка и внедрение на предприятиях программ, направленных на формирование здорового образа жизни и профилактики вредных привычек, достаточно актуально, как актуально и изучение мнения работников по данным вопросам. При работе над статьей мы опирались как на нормативно-правовые акты Свердловской области в части молодежной политики [3, с. 37–89], так и на отечественный опыт формирования здорового образа жизни в части развития физической культуры и спорта [4].

При планировании, организации, проведении исследования ориентированности работников на здоровый образ жизни значительную

роль сыграл собственный опыт изучения личностно-развивающих основ молодежной политики на промышленных предприятиях [6], а также практической работы по пропаганде здорового образа жизни и профилактики вредных привычек среди работников предприятия [1]. Теоретические аспекты здорового образа жизни молодых работников рассмотрены нами отдельно [5, с. 117–118]. При написании данной статьи мы исходим из того, что метод социологического опроса применим не только в рамках диагностики и формирования корпоративной культуры предприятия, но и при внедрении образовательных технологий по формированию здорового образа жизни и профилактики вредных привычек среди молодежи разных категорий.

Целью статьи является обоснование необходимости ведения работы по формированию здорового образа жизни и профилактике вредных привычек среди работников предприятий.

На одном из крупных градообразующих предприятий Урала проведено социологическое исследование, целью которого явилось изучение ориентированности работников на здоровый образ жизни. Методом анкетирования было опрошено 300 работников предприятия всех возрастных и стажевых групп.

Задачи исследования: 1) проанализировать мнения заводчан о состоянии собственного здоровья; 2) установить степень пристрастия людей к вредным привычкам (употребление алкоголя, курение); 3) определить: степень оздоровления людей в отпускное время, а также направленность работников на занятия физкультурой; 4) установить отношение работников к проводимым на заводе оздоровительным мероприятиям и работе по привлечению трудящихся к здоровому образу жизни.

1. Оценка работниками состояния собственного здоровья

Для того чтобы выяснить, как заводчане оценивают состояние своего физического и психологического здоровья, в чем видят причины возникающих заболеваний и каким образом оздоравливают свой организм, респондентам были предложены следующие вопросы: 1) Как Вы оцениваете состояние своего физического здоровья? 2) У Вас были какие-либо проблемы со здоровьем в истекшем году? 3) В чем Вы видите причины возникновения у Вас заболеваний? 4) Каким образом Вы оздоравливаете свой организм? 5) Как Вы думаете, какие факторы влияют на состояние здоровья человека?

Большинство опрошенных работников (61,8 %) состояние своего физического здоровья оценивает как удовлетворительное, пятая часть – как хорошее, и лишь 7,3 % респондентов заявило о плохом состоянии своего здоровья. При этом с увеличением возраста работников оценка ими своего физического здоровья несколько ухудшается, что представляется вполне естественным. Возможные причины возникновения заболеваний 68,8 % респондентов не называют. Респонденты, ответившие

на вопрос о причинах возникновения заболеваний, в качестве таких причин чаще всего называли неблагоприятные санитарно-гигиенические условия на рабочем месте (29,8 % ответивших), плохую экологическую обстановку (24,5 % ответивших), воздействие нервных нагрузок, стрессов на работе и дома (12,8 % ответивших).

Способы оздоровления, используемые заводчанами, достаточно разнообразны. Так, почти половина ответивших работников (44,5%) для оздоровления организма занимается физкультурой, каждый четвертый ответивший (28,2 %) употребляет биодобавки, каждый пятый ответивший (19,7 %) регулярно посещает санаторий-профилакторий «Чистый ключ», каждый десятый ответивший (10,5 %) периодически принимает санаторно-курортное лечение. Кроме того, заводчане занимаются зимним плаванием; употребляют настои трав, продукты богатые витаминами; стараются чаще бывать на свежем воздухе, на природе; стараются правильно питаться, больше отдыхать. Лишь 3,3 % респондентов сообщило, что они никак не оздоравливаются.

Выбор заводчанами способов для оздоровления своего организма некоторым образом вызван сформировавшимся у них мнением о влиянии на состояние здоровья определенных факторов. Так, подавляющее большинство опрошенных работников (84,7 %) уверено, что регулярное выполнение физических упражнений улучшает здоровье человека. Почти все респонденты (95,0 %) сходятся во мнении, что правильное питание позитивно сказывается на состоянии здоровья. Также большинство опрошенных согласно с утверждениями о том, что приводят к улучшению здоровья отказ от курения табака (82,7 % опрошенных) и алкоголя (72,5 % опрошенных). Такой фактор, как регулярное посещение врачей, вызвал неоднозначную реакцию респондентов – мнения о полезности данного фактора для состояния здоровья разделились практически поровну.

2. Степень пристрастия людей к вредным привычкам (употребление алкоголя, курение)

О своем пристрастии к курению табака сообщила половина респондентов (51,8 %). При этом среди мужчин курит большинство опрошенных (63,7 %), а среди женщин – почти каждая третья работница (30,5 %). Курят заводчане достаточно много. Лишь четверть курящих (23,1 %) выкуривает несколько сигарет в день, еще четверть (28,2 %) – полпачки в день. Одну пачку сигарет выкуривает почти половина курильщиков, и 3,2 % – две и более пачек в день.

Судя по результатам исследования, подавляющее большинство курильщиков (91,0 %) имеет довольно значительный стаж курения – более 3 лет, то есть срок, достаточный для устойчивого привыкания и нанесения состоянию здоровья определенного вреда. Несмотря на это, не все курящие работники в полной мере ощутили на сегодняшний день ухуд-

шение своего здоровья (либо определенные симптомы они пока не связывают именно с курением табака). Так, об ухудшении здоровья вследствие курения табака сообщила лишь четверть курильщиков (25,6 %). Каждый десятый курящий работник, напротив, искренне считает, что курение улучшает его самочувствие. Большинство же курильщиков (65,4 %) полагает, что курение абсолютно никак не сказывается на состоянии их здоровья. Вероятно, в данном случае сказывается действие такого психологического феномена, как когнитивный диссонанс, проявления которого имеют место в тех ситуациях, когда для оправдания определенных приятных для человека действий (например, курения) сознательно или бессознательно игнорируются другие поведенческие проявления (в нашей ситуации – симптомы ухудшения состояния здоровья).

Около половины опрошенных курильщиков в ходе опроса заявило, что они намерены в будущем бросить курить. В связи с этим необходимо заметить, что наименьшая доля курящих обнаружена в группе людей в возрасте старше 50 лет – в ней курит лишь каждый четвертый респондент (26,6 %). Следовательно, можно сделать вывод, что осознание нанесения ощутимого вреда своему здоровью курением табака у людей происходит в довольно зрелом возрасте, возможно, уже после появления каких-либо серьезных заболеваний.

Спиртные напитки употребляет значительное большинство опрошенных работников – 85,0 %. Следует заметить, что каждый десятый из употребляющих спиртное делает это достаточно регулярно (1–2 раза в неделю и чаще). Более половины «выпивающих» респондентов (53,7 %) употребляет спиртные напитки с периодичностью от 2 раз в месяц до 1 раза в квартал, каждый третий (36,9 % «выпивающих») – 1 раз в полгода и реже.

Употребление спиртных напитков характерно как для мужчин, так и для женщин. Тем не менее, женщины традиционно выпивают гораздо реже, чем мужчины. Также отмечено, что с увеличением возраста несколько уменьшается доля людей, употребляющих спиртное. В будущем намерена полностью отказаться от употребления спиртных напитков десятая часть выпивающих работников (11,8 %).

3. Степень оздоровления людей в отпускное время. Направленность на занятия физкультурой

Очередной отпуск, то есть время, предоставляемое работнику для отдыха от выполняемой работы и восстановления сил, несет в себе массу возможностей для оздоровления организма человека и профилактики различных заболеваний. В этой связи необходимо отследить, насколько продуктивно используют свой очередной отпуск. Для этого в предлагаемой анкете респондентам был задан следующий вопрос: «Как Вы проводили свои очередные отпуска за последние два года?».

Около половины опрошенных (52,2 %) сообщило о том, что они занимались различными домашними делами, еще треть (36,2 %) работала у себя на даче (в саду, в огороде). Непосредственно об оздоровлении в периоды двух последних очередных отпусков сообщили 24,8 %. Так, заводчане в это время отдыхали в санатории-профилактории «Чистый ключ» – 13,6 %, принимали другое санаторно-курортное лечение – 6,6 %, отдыхали на базе отдыха и на море – по 4,3 %.

Более половины опрошенных работников (52,6 %) сообщили о том, что занимаются физкультурой, при этом каждый второй из них занимается нерегулярно, каждый третий – только в выходные дни.

Более активным занятиям физкультурой препятствуют, по мнению опрошенных, преимущественно такие факторы, как недостаток свободного времени, усталость после работы, отсутствие привычки к занятиям физкультурой, материальные затруднения, а также удаленность расположения спортивных сооружений от места жительства работника. Самыми предпочитаемыми видами спорта являются: плавание (22,0 %), туризм (20,0 %), тяжелая атлетика (10,0 %), футбол и бильярд (по 6,0 %), легкая атлетика и коньки (по 4,0 %).

4. Отношение заводчан к проводимым на заводе оздоровительным мероприятиям и работе по привлечению трудящихся к здоровому образу жизни

Почти четверть опрошенных (23,3 %) активно поддерживает проводимую на заводе работу по привлечению трудящихся к здоровому образу жизни, и более трети респондентов (35,6 %) положительно к ней относятся. 30,9 % опрошенных работников настроено нейтрально по отношению к вышеуказанной деятельности. Следует отметить, что в группе женщин оказалось гораздо больше людей, позитивно относящихся к работе по привлечению заводчан к здоровому образу жизни, чем в группе мужчин. Кроме того, установлено, что с возрастанием уровня образования происходит увеличение доли работников, поддерживающих идею привлечения трудящихся к здоровому образу жизни. Данный факт лишний раз свидетельствует о возрастании, как правило, более сознательного и ответственного отношения к жизни, о выработке более активной жизненной позиции у людей, имеющих более высокий уровень образования.

Тем не менее, несмотря на заявляемую поддержку большинством работников идеи привлечения трудящихся к здоровому образу жизни, о своем непосредственном участии в каких-либо заводских мероприятиях (по пропаганде здорового образа жизни, спортивных, досуговых) в течение последнего года сообщило лишь 16,9 %. В основном, указывается участие в общезаводских и цеховых спортивных мероприятиях, хотя в анкетах упоминаются также и КВН, и карнавал, и турслет, и турпоход.

В ответах на вопрос анкеты о достаточности на предприятии мер, принимаемых для оздоровления трудящихся, мнения респондентов разделились. Так, более трети опрошенных (37,2 %) считает, что данные меры явно недостаточны; в то же время чуть менее трети (29,6 %) полагает эти меры вполне достаточными; еще треть респондентов затруднилась ответить на поставленный вопрос. О своей готовности посещать лекции и практические занятия, посвященные проблемам здорового образа жизни, сообщило около трети опрошенных работников. При этом наибольший интерес у заводчан вызвали такие темы, как «Влияние стресса на здоровье», «Здоровое питание», «Физическая активность и здоровье». Менее популярны темы «Влияние курения на здоровье. Помощь в отказе от курения», «Профилактика артериальной гипертензии» – желание получить информацию по данным вопросам высказало соответственно 14,3 % и 18,6 % респондентов.

С целью совершенствования на предприятии работы по оздоровлению трудящихся, по пропаганде здорового образа жизни и профилактике вредных привычек работниками был высказан ряд пожеланий администрации и профкому завода.

Таким образом, результаты исследования показали, что большинство респондентов оценивает состояние своего физического здоровья как удовлетворительное и хорошее. Тем не менее, подавляющее большинство работников осознает необходимость заниматься оздоровлением своего организма, чаще выбирая в качестве способов оздоровления такие, как занятия физкультурой, употребление биодобавок, периодическое лечение в санатории-профилактории. Большая часть работников завода уделяет недостаточное внимание собственному оздоровлению и профилактическому лечению в отпускное время. Возможно, отчасти это связано с материальными затруднениями семей, а отчасти и с недооценкой важности профилактического воздействия на организм и его несомненной пользы для сохранения и укрепления здоровья человека.

Физкультурой заводчане занимаются также недостаточно активно, чему, препятствуют как объективные, так и субъективные факторы. Малопривлекательными по разным причинам для значительной массы работников завода остаются действующие бесплатные спортивно-оздоровительные клубы.

Отношение заводчан к работе по привлечению трудящихся к здоровому образу жизни в целом вполне позитивное. Тем не менее, проявляет активность в этом направлении менее четверти работников, а некоторая часть из них вовсе не заинтересована в информации о происходящих на предприятии событиях в данном направлении. По результатам исследования разработаны рекомендации руководству предприятия и структурных подразделений с целью совершенствования работы по

ориентированности работников завода на здоровый образ жизни, в том числе по улучшению системы информирования работников предприятия о мероприятиях спортивной и оздоровительной направленности среди персонала в возрасте до 30 лет. Практическая значимость подхода к изучению и формированию ценностей здорового образа жизни работников предприятия заключается и в его применимости к различным категориям молодежи (школьникам и студентам), в том числе в образовательном процессе в учебных заведениях.

Литература

1. Буйносова Н.И. Здоровый образ жизни как элемент корпоративной культуры современного промышленного предприятия. Опыт. Проблемы. Пути решения. [Текст] / Н.И. Буйносова, Н.В. Попова. – Камensk-Уральский, 2007. – 74 с.

2. Гончаров С.З. Общечеловеческое и национальное в культуре – потенциал духовной солидарности [Текст] / С.З. Гончаров, Н.В. Попова // Этносоциум и межнациональная культура. – 2009. – №1 (17). – С. 131–137.

3. Зверева Е.В. Основы государственной молодежной политики в Российской Федерации: учебно-методическое пособие [Текст] / Е.В. Зверева, О.В. Гущин. – Екатеринбург: УрФУ, 2011. – 250 с.

4. Отношение жителей Свердловской области к физической культуре и спорту. Итоги социологического мониторинга: монография / под общ. ред. Ю.Р. Вишневого. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2013. – 324 с.

5. Попова Н.В. Здоровье и здоровый образ жизни как ценности молодых работников промышленного предприятия [Текст] / Н.В. Попова // Глобализм и гуманизм. Международный день философии ЮНЕСКО в Кузбассе – 2007. Сб. науч. ст. по материалам Международной конференции. (15 ноября 2007 г., Кузбасс) / науч. ред. В. И. Красиков. – Кемерово: ООО «ИНТ», 2007. – С. 117–118.

6. Попова Н.В. Корпоративная культура промышленного предприятия, её влияние на развитие продуктивно-творческого потенциала молодых работников [Текст] / Н.В. Попова // Конструкты и пространства культуры XXI века: Международ. сб. науч. ст.: В 3 ч. Ч. II. Морфология культуры / науч. ред. М. В. Малошик. – Улан-Удэ: Изд-во ФГОУ ВПО ВСГАКИ, 2007. – С. 148–154.

7. Попова Н.В. Личностно-развивающие основы молодежной политики на современном промышленном предприятии. Дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. / Н.В. Попова. – Екатеринбург, 2012. – 195 с.

8. Спектор С.И. Наркомания в Свердловской области. История, современное состояние, прогноз. [Текст] / С.И. Спектор, С.И. Богданов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2003. – 300 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ ИНЖЕНЕРОВ

*Сальникова Наталья Андреевна,
старший преподаватель, Брянский государственный
инженерно-технологический университет
(г. Брянск, Российская Федерация)*

Статья посвящена проблеме формирования конкурентоспособного выпускника, востребованного на рынке труда. Практическое владение иностранным языком рассматривается в данной статье как важный фактор повышения конкурентоспособности будущего инженера. Эффективная организация самостоятельной работы при обучении иностранному языку с использованием современных технологий способствует созданию условий для повышения качества обучения и развития профессионально значимых качеств личности будущего инженера.

Ключевые слова: конкурентоспособность, будущий инженер, технический вуз, иностранный язык, самостоятельная работа студента.

THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS FOR THE FOREIGN LANGUAGE WITHIN TRAINING OF COMPETITIVE ENGINEERS

*Salnikova Natalya Andreevna,
senior teacher, Bryansk state engineering
and technological university
(Bryansk, Russian Federation)*

The paper is devoted to the problem of formation of a competitive graduate highly sought in the labor market. The practical knowledge of foreign language is considered in this paper as the important factor in increasing the competitiveness of a future engineer. The effective organization of independent work in teaching foreign language using modern technologies contributes to the creation of conditions for improving the quality of training and development of professionally significant personal qualities of the future engineer.

Key words: competitiveness, future engineer, technical institution of higher education, foreign language, student's independent work.

Направленность образовательного процесса на создание условий для воспитания и обучения конкурентоспособной личности является стратегической задачей высшего профессионального образования. Выявление сущности конкурентоспособности выпускника вуза с учетом

проблемы удовлетворения потребностей работодателей, а также поиск способов и методов ее обеспечения, являются сегодня достаточно актуальными задачами педагогической науки. Отличительной чертой обучения в вузе является самостоятельная работа студентов, эффективность которой зависит от собственных усилий поиска знаний. По сути, весь процесс обучения в высшей школе – специально организованная самостоятельная работа студентов, которая является неперенным условием успешного функционирования всей системы высшего образования, одной из важнейших задач которого становится формирование у студентов конкурентоспособности как базисного качества будущего специалиста.

Целью данной статьи является рассмотрение самостоятельной работы студентов вуза как важного компонента учебного процесса в рамках подготовки конкурентоспособных инженеров.

Изначально как сугубо экономическая категория, категория конкурентоспособности специалиста занимает сегодня вполне определенное место в научной педагогической терминологии, наряду с понятиями «профессионализм» (Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин), «компетентность» (В.А. Адольф, А.К. Маркова, Е.В. Набиева), «успешность» (С.В. Алешин, А.П. Булка, И.М. Жданыко, Г.Т. Береговая). Сам этот факт свидетельствует о том, что переход к рыночной экономике и те социально-экономические изменения, которые происходят в современной России, неизбежно приводят к необходимости глубокого и серьезного исследования проблемы конкурентоспособности будущего специалиста как «актуального в условиях современного образования, стратегического, прогнозируемого, перспективного педагогического понятия» [6].

Исследуя понятие «конкурентоспособности», ученые подчеркивают его сложный, комплексный, и при этом, целостный характер. Оценку конкурентоспособности личности, выпускника, специалиста следует осуществлять, исходя из «конкурентоспособных преимуществ субъекта» [7, с. 597–598]. Так, Л.А. Емельянова [2] называет конкурентным преимуществом такие профессиональные и личностные особенности специалиста, которые соответствуют требованиям работодателя, отличают специалиста с выгодной стороны в сравнении с конкурентом. По мнению автора, конкурентное преимущество есть категория единичная, распространяющаяся не на всех, но характеризующая немногих специалистов.

Таким образом, средством конкуренции специалиста являются эксклюзивные ценности, составляющие его конкурентные преимущества и которые дают ему превосходство перед конкурентами на рынке труда. Следовательно, конкурентоспособность специалиста является интегральным качеством личности, которое представляет собой многообразие ключевых компетенций, качеств и свойств, позволяющих дан-

ной личности успешно функционировать в обществе и цивилизованно решать проблемы профессионального роста. Конкурентоспособный выпускник технического вуза должен обладать:

- во-первых, профессиональной компетентностью;
- во-вторых, набором специальных способностей, состояние уровня развития которых соответствует актуальному востребованному уровню развития их в социуме, т.е. которое обеспечивает эффективное решение потока проблем в области профессиональной деятельности. Следовательно, личностно-значимые и профессионально-значимые качества будущего специалиста нельзя рассматривать в отрыве друг от друга, так как личность является субъектом профессиональной деятельности, а профессиональное и личностное развитие – это два взаимосвязанных, взаимодополняющих друг друга процесса.

Практическое владение специалистом иностранным языком является одной из граней этой целостной системы качеств. Подготовка конкурентоспособного специалиста, способного реализоваться в любой стране мира, ставит на новый уровень подготовку студентов технического вуза по иностранным языкам, в том числе и английскому.

Как известно, высшая школа отличается, главным образом, методикой учебной работы и степенью самостоятельности обучаемых. Студент сам осуществляет познание. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы, формирует самостоятельность не только как совокупность умений и навыков, но и как черту характера, играющую существенную роль в структуре личности современного инженера высшей квалификации.

Наиболее остро проблема организации самостоятельной работы встает при обучении иностранным языкам в технических высших учебных заведениях, где иностранный язык не является профилирующей дисциплиной, что создает определенные трудности для его обучения и изучения. Работа по овладению неродным языком должна носить систематический, ежедневный характер, что, по ряду причин, практически оказывается совершенно невозможным. Следовательно, самостоятельная работа студента является одним из главных компонентов в общей структуре учебного процесса в вузе. Важность этой проблемы связана также с новой ролью самостоятельной работы, которую она приобретает в связи с переходом на компетентностную парадигму образования, в результате которого такая форма организации учебного времени становится ведущей.

Рассматривая самостоятельную работу студентов как планируемый вид деятельности, который выполняется по заданию и при методическом руководстве педагога [1], следует подчеркнуть, что основной задачей преподавателя выступает создание психолого-дидактических условий для формирования и развития самообразовательной компе-

тенции, и таким образом для стимулирования интеллектуальной инициативы, мышления и профессионального роста будущих инженеров. Данный вид учебной деятельности способствует развитию самостоятельности, ответственности и организованности, творческого подхода к решению проблем учебного и профессионального уровня.

Таким образом, являясь одной из важнейших составляющих учебного процесса, самостоятельная работа студента обеспечивает усвоение студентом приемов познавательной деятельности, интерес к творческой работе и, в конечном итоге, способность решать профессиональные и научные задачи.

В связи с этим планирование и организация работы обучающегося в отсутствие преподавателя является важнейшей задачей обучения студентов в вузе. Для успешной реализации этого направления учебного процесса необходимо обеспечение, как минимум, трех обязательных условий:

- правильное понимание студентами необходимости самостоятельной работы;
- обеспечение студентов необходимыми учебными и методическими пособиями;
- контроль выполнения самостоятельных заданий.

Исходя из необходимости формирования у студентов технического вуза иноязычной коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, и профессиональной деятельности, в процессе обучения английскому языку мы используем различные формы организации самостоятельной работы студентов в техническом высшем учебном заведении. Объем всех самостоятельных заданий варьируется в зависимости от уровня языковой компетентности обучающихся. В течение учебного года студент должен выполнить следующие виды самостоятельной работы, в которую входят: специально организованный поиск, анализ и преобразование информации:

- реферирование научно-технических текстов;
- составление индивидуального англо-русского терминологического словаря;
- технический перевод текстов общепрофессиональной направленности;
- работа с деловой документацией (Curriculum Vitae, Application Form, деловые письма и т.д.);
- подготовка доклада по заданной теме и его устной презентации.

В связи с тем, что современность предъявляет все более высокие требования к практическому владению иностранным языком в повседневном общении и профессиональной сфере, одной из задач обучения

английскому языку является формирование у студентов умений работать с оригинальной англоязычной литературой по специальности, и, в частности, выработка навыков реферирования и составления письменных обзоров.

В повседневной практике многих специалистов постоянно возникает необходимость устного или письменного изложения на родном языке краткого содержания иноязычных материалов, содержащих ценную информацию. Также широко распространена практика опубликования научных статей в журналах и тематических сборниках на родном языке с реферативным изложением их основного содержания на английском языке. Поэтому одной из задач обучения английскому языку в техническом вузе является формирование умений работать с оригинальной англоязычной литературой по специальности и, в частности, выработка навыков реферирования и составления письменных обзоров.

Целью реферирования является умение анализировать различные точки зрения, явления, факты и события. Назначение реферата – оперативная и систематическая подача актуальной научно-технической информации в свернутом виде на основе ее смысловой переработки. Реферат должен кратко передавать основную информацию, содержащуюся в первичной публикации. Он должен быть составлен так, чтобы в оптимально короткое время можно было бы почерпнуть из него основную и существенную информацию по интересующему вопросу. Основными требованиями к композиции реферата являются объективность (отбор и изложение только той информации, которая содержится в первичном тексте), полнота (отражение всех существенных идей и положений, составляющих основное научно-тематическое содержание оригинала) и адекватный стиль (унифицированная система употребления ключевой терминологии, терминологических словосочетаний, информационно насыщенных фрагментов и языковых средств, взятых из первоисточника). Большое значение при реферировании уделяется систематизации и классификации собранного материала. Излагать материал в тексте необходимо в хронологической последовательности, пытаясь раскрыть главную идею того или иного вопроса [5].

Процесс написания реферата предполагает самостоятельный поиск материала. К наиболее доступным источникам знаний для студентов относятся книжные магазины, библиотеки, Интернет. Использование Интернет-источников для написания рефератов нами приветствуется, так как в современном мире специалист в любой области не может обойтись без обращения к электронным ресурсам. Кроме того, компьютерные технологии эффективны в создании межпредметных связей, что особенно важно для студентов, готовящихся использовать иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации.

Чтобы облегчить процесс реферирования, большое внимание уделяется также отработке специальных оборотов и клише, характерных для жанра реферата. Особое внимание уделяется работе над специальными терминами, вопросу расширения профессионального словаря студентов, а также овладению лексическими и грамматическими конструкциями, характерными для языка научной литературы. В процессе смысловой обработки первоисточника студенты составляют терминологический словарь, делают технический перевод отдельных частей текста, составляют письменный реферат исходного текстов. Являясь одним из самостоятельных средств обработки научной информации, реферат может быть выполнен и в форме устного доклада.

Не менее важным является и обучение студентов навыкам устной презентации. В качестве подготовки к эффективному представлению своих профессиональных навыков на английском языке предлагаются такие задания, как составление докладов по интересующим студентов темам в рамках их профиля, защита реферата. Устное изложение сопровождается демонстрацией слайдов презентации, выполненной студентами на английском языке в программе Power Point.

При обучении английскому языку мы обращаем внимание на развитие навыков самопрезентации на английском языке, что чрезвычайно полезно в качестве подготовки к прохождению собеседований при приеме на работу. Будущий инженер должен также уметь работать с деловой документацией: резюме, деловые письма, технические инструкции, эксплуатационные характеристики и т.д. Основываясь на образцы деловых документов, студенты составляют собственное резюме на английском языке (*Curriculum Vitae*), учатся оформлять деловые письма.

Таким образом, выбор заданий для самостоятельной работы при обучении иностранному языку имеет прагматическую направленность и обуславливается учетом личных и профессиональных интересов и потребностей студентов.

Результативность самостоятельной работы студентов во многом определяется наличием активных методов ее контроля, при этом, контроль не должен быть самоцелью для преподавателя, а прежде всего – стать мотивирующим фактором образовательной деятельности студента. Следует подчеркнуть, что в организации самостоятельной работы студентов технического вуза необходимо основываться на индивидуально-дифференцированном подходе в обучении. Профессиональные умения преподавателя должны быть направлены не просто на контроль результатов образования обучающихся, но и на диагностику их деятельности таким образом, чтобы квалифицированными действиями вовремя помочь устранить намечающиеся трудности в познании и применении приобретенных знаний. Отбор типов, количества заданий и необходимое каждому студенту время для самостоятельной работы мы

производим с учетом психологических особенностей и уровня языковой подготовки студента, при этом конечные сроки каждого вида индивидуальной деятельности четко определены.

Подводя итоги, следует отметить, что формирование конкурентоспособности будущих инженеров является одной из основных тенденций развития современного высшего образования. Будучи многоаспектной характеристикой, конкурентоспособность имеет проекции практически на все сферы жизни человека, может выступить фактором активизации его жизнедеятельности (прежде всего профессиональной). В мире информационных технологий, когда доступность зарубежной информации растет с каждым днем, практическое владение иностранным языком становится одним из важных критериев профессиональной компетентности конкурентоспособного инженера.

Организация самостоятельной работы студентов является важнейшим звеном системы управления качеством образования в высшем учебном заведении. Являясь особой формой самообразования, она носит многофункциональный характер, помогает овладеть иностранным языком как необходимой профессиональной составляющей современного инженера. В связи с этим в курсе иностранного языка для технических вузов большое значение приобретает целенаправленное формирование у обучаемых умений самообучения как задачу, не менее значимую, чем обучение иностранному языку как таковому.

Литература

1. Вербицкий А.А. Самостоятельная работа и самостоятельная деятельность студента / А.А. Вербицкий // Проблемы организации работы студентов в условиях многоуровневой структуры высшего образования: тез. доклада Всерос. науч.-метод. конференции. – Волгоград: ВолГТУ, 1994. – С. 6.
2. Емельянова Л.А. Психология конкуренции и конкурентоспособности (на примере производственных организаций). Монография / Е.А. Емельянова. – М.: Изд.-во МГОУ, 2008. – 440 с.
3. Потапова Р.К. Новые информационные технологии и лингвистика: учеб. пособие / Р.К. Потапова. – 2-е изд. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 320 с.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ; Астрель, 2008. – 192 с.
5. Степанова М.М. Современные подходы к выбору заданий для самостоятельной работы при обучении деловому и профессиональному английскому языку/ М.М. Степанова, Е.Б. Володарская // Филологические науки в МГИМО. Сборник научных трудов № 42 (57). – М.: МГИМО(У) МИД России, 2010. – С. 115–122.

6. Чупрова О.Ф. Формирование конкурентоспособности личности будущего учителя в процессе экспертно-аналитической деятельности: дис. ... канд. пед. наук / О.Ф. Чупрова. – Иркутск, 2004. – 207 с.

7. Эриашвили Н.Д. Маркетинг: Учебник для вузов / Н.Д. Эриашвили, К. Ховард, Ю.А. Цыпкин и др.; Под. ред. Н.Д. Эриашвили. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 623 с. – С. 597–598.

УДК. 378

ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Скворцова Лидия Алексеевна,
кандидат исторических наук,
доцент кафедры истории и философии
Донбасской национальной академии
строительства и архитектуры
(г. Макеевка, Донецкая Народная Республика)*

Автор статьи основной акцент сделал на тех проблемных вопросах, которые лежат в плоскости системы качества высшей школы на макро- и микроуровнях. На основе анализа обозначенных проблем предложены рекомендации по совершенствованию системы качества образовательных услуг в рамках высшей школы.

Ключевые слова: высшее образование; качество; учебный процесс; инновационные и интерактивные технологии; мониторинг; новая система управления качеством образования вуза.

PROBLEMS AND WAYS OF IMPROVEMENT OF QUALITY OF THE HIGHER EDUCATION IN MODERN EDUCATIONAL SPACE

*Skvortsova Lidiya Alekseevna,
candidate of historical sciences,
associate professor of history and philosophy
of the Donbass national academy
of construction and architecture
(Makiivka, Donetsk People's Republic)*

The deep sense of innovative approaches in the field of education today lies not only in the development of new technologies of modern education, but also in the social design of adequate structural model of the education system. And as international experience shows, the success or failure of its operation is directly dependent on its involvement in the work of all the parties interested in this: the State, universities and employers. The author focuses on the problematic issues that lie in the plane

of the higher school of the quality system at the macro and micro levels. On the basis of the above problems are proposed recommendations for improving the quality of educational services within the framework of the system of higher education.

Key words: *higher education; quality; educational process; information and interactive technology; monitoring; new quality control system of education of the University.*

В настоящее время рост мировой экономики, глобализационные и интеграционные процессы в различных сферах общества предъявляют новые требования как к качеству подготовки специалистов разных уровней квалификации, так и к созданию благоприятных условий для эффективной работы предприятий в условиях жесткой конкурентной борьбы.

Если рассматривать высшее образование как единый социальный механизм, то наблюдается некое противоречие – с одной стороны отечественные вузы с каждым годом все больше выпускают бакалавров, специалистов и магистров, с другой стороны – предприятия и учреждения остро нуждаются в квалифицированных кадрах. Значительно возросло в последние 10–15 лет количество выпускников вузов, не соответствующих требованиям работодателей качеством подготовки специалистов.

Целью данной статьи является комплексное рассмотрение и анализ проблемы качества высшего образования и разработка механизмов повышения его уровня для подготовки будущих специалистов в современных условиях трансформации общества.

Очевидным для любого здравомыслящего человека становится тот факт, что без эффективной системы высшего образования, призванной подготовить квалифицированных специалистов, невозможно обеспечить высокий уровень знаний. Именно от качества знаний и интеллекта, которые формируются в системе высшего образования, зависит качество подготовки менеджеров, способных решать сложные проблемы, обеспечить инновационный путь развития и, на этих основах – повысить уровень конкурентоспособности отечественных предприятий и экономики в целом.

К сожалению, на современном этапе развития высшей школы имеется ряд проблем, требующих разрешения именно в плоскости повышения качества подготовки менеджеров.

На наш взгляд, причин снижения уровня качества образования несколько, они лежат в плоскости как микроуровня – то есть, порождены высшими учебными заведениями, так и макроуровня – порождены системой образования в стране в целом. Остановимся на них более подробно.

Уровень подготовки выпускника вуза, в первую очередь, зависит от теоретической базы и практических навыков, полученных в ходе обучения, а также от способности вуза к адаптации в условиях быстро меняющихся требований подготовки интеллектуального потенциала

будущего. В соответствии с принципом автономии высших учебных заведений, первичная ответственность за качество высшего образования лежит на каждом отдельном учебном заведении, поэтому начнем с причин микроуровня.

Во-первых, хотелось бы отметить тенденцию к снижению первоначального уровня знаний, способностей к аналитическому и логическому мышлению и навыков к самостоятельной работе школьников-выпускников – будущих студентов. Усложняющаяся программа обучения, с одной стороны, и поголовное бездумное, а порой безграмотное внедрение тестирования, с другой стороны, приводит к неспособности и боязни учащихся и студентов высказывать свои мысли, показывать уровень своих знаний. А отсутствие умения самостоятельно добывать знания приводят в результате к формализации обучения, когда студенты скачивают из Интернета презентации, лекции, курсовые работы, рефераты, даже не прочитывая их.

Во-вторых, низкая мотивация молодых людей к обучению, наличие у многих студентов не вполне самостоятельного и недостаточно осознанного выбора профессии, что влияет на эффективность учебного процесса, нежелание молодёжи учиться с целью приобретения глубоких системных знаний (утрата целеполагания и духовно-ценностных ориентиров). У потенциального студента нередко доминирующей оказывается потребительская установка: получить диплом о высшем образовании, а со временем как-то определится и перспектива карьеры [3].

В-третьих, в условиях международного непризнания народных республик, вопрос мобильности студентов и преподавателей, который и ранее не занимал приоритетного места в организации учебного процесса в вузах, сегодня не соответствует задачам кредитно-модульной системы обучения.

В-четвертых, проблемы внедрения инновационных образовательных (в т.ч. информационных) технологий в вузах, обеспечивающих достижение установленных требований к качеству подготовки специалистов. В высшей школе преобладает лекционная форма обучения; слабо используются проблемные и другие активные формы обучения, не развиты информационные компьютерные технологии обучения; профессорско-преподавательский состав вузов не имеет достаточной квалификации в выборе и использовании новых образовательных технологий.

В-пятых, несбалансированность теоретического и практического компонентов обучения в вузе. Чрезмерная теоретизация базовых дисциплин при невозможности адаптации учебного материала к условиям закрепления теории на практике приводит к отставанию уровня образования требованиям производства. Студенты получают большой объем теоретического материала по дисциплинам, которые не всегда должным образом закрепляются на практике. Или преподается большое

количество предметов, которые вообще мало касаются необходимой профессии. В результате предприятия выдвигают требования о приеме профессионалов с опытом работы, а выпускники вузов не имеют практического опыта, а теоретических знаний недостаточно для начала трудовой деятельности. К сожалению, небезосновательно, многим известно знаменитое наставление, которое дают молодому специалисту при приеме на работу «Забудь все, чему учили в институте, и учись заново».

В-шестых, неразвитая система взаимодействия между вузами и рынком труда, а отсюда проблема с трудоустройством на работу. Проблема поиска механизмов взаимодействия между вузами и работодателями в последнее время стала наиболее обсуждаемой. Невозможно не заметить на рынке образовательных услуг явное отставание от изменений, происходящих на рынке труда. На сегодняшний день отсутствует обратная связь вуза с выпускниками и анализ их трудоустройства. Проблема отсутствия обратной связи усугубляется и тем, что потребность специалистов на рынке труда является нестабильной и трудно прогнозируемой. Вуз должен самостоятельно решать эту проблему, развивая научно-технические связи с предприятиями, в том числе на хоздоговорной основе, используя личные коммуникации с руководителями предприятий, особенно из числа бывших выпускников, родителей студентов и т.д. [1]. Проблема трудная, но решаемая.

Остановимся на проблемах макроуровня. Частично они связаны с качеством учебных планов и рабочих программ. Вопрос касается двух составляющих – поголовной гуманитаризации учебных планов (блоку социально-гуманитарных дисциплин уделяется все большее внимание, чем блоку профессионально-ориентированных) и перераспределения на увеличение часов внеаудиторной работы (самостоятельной работы студентов). Осознавая те значение и роль, которые оказывают гуманитарные дисциплины на развитие личности, хотелось бы отметить, что назначение высшей школы – подготовка специалистов определенного уровня квалификации и профессии. Может быть, на региональном уровне имеет смысл решить вопрос о переводе части гуманитарных дисциплин из программы вузов в программы среднеобразовательной школы, тем более что студенты первого курса независимо от специальности изучают одни и те же дисциплины гуманитарного цикла? Кроме того, необходимо прививать навыки самостоятельной работы в рамках средней школы.

Не менее важной является проблема состояния законодательной и нормативной базы, ее недостаточной ориентации на решение проблем качества подготовки специалистов (качества высшего образования) в вузах. Втягивание системы образования в Болонский процесс через систему огромного числа нормативных установок и запретов обеспечило студенчеству фактически курортный режим учебы, когда отсутствует

жесткая технология преподавательского контроля и особая внутренняя мотивация самого студента, что приводит к возможности и потребности «закосить» или «схалтурить» при выполнении предметов и заданий. А отсюда и отставание высшей школы от ряда мировых и общеевропейских тенденций в развитии высшего образования и совершенствовании его качества. В качестве примера приведем обучение в вузах таких стран, как США и Великобритания, когда на студента «сваливается» невероятное количество предметов и заданий, обучение требует выносливости, способности к выживанию и максимальной творческой самореализации. Поэтому у выпускников американских и английских вузов самые большие шансы получить высокооплачиваемое место в престижных компаниях [2].

Следующая проблема состоит в систематическом недофинансировании системы высшего образования. А отсюда: сокращение объемов научно-исследовательских работ в вузах и снижение научно-исследовательского потенциала вузовских коллективов; проблемы источников формирования и обновления содержания высшего образования в вузах как важнейших факторов обеспечения качества подготовки специалистов с высшим образованием (высокий процент устаревшей учебной и научной литературы, слабая кооперация вузов, в т.ч. через учебно-методические объединения и научно-методические советы для решения проблемы источников содержания высшего образования).

Еще одна проблема макроуровня лежит в плоскости оценки и мониторинга качества высшего образования (качество подготовки специалистов) в вузах нашего региона. До сих пор нет соответствующих региональных фондов оценочных средств и технологий для итоговой и поэтапной аттестации студентов (по всем направлениям и специальностям высшего профессионального образования); не сформирована в высшей школе культура мониторинговых исследований качества подготовки специалистов и подготовки по итогам таких исследований ежегодных аналитических докладов [4].

Определенный круг проблем требует разрешения с точки зрения формирования эффективного механизма для повышения качества подготовки менеджеров в современных условиях трансформации экономики. Формирование такого механизма не возможно без взаимовыгодного сотрудничества с трех сторон: республики (как координатора отношений между системой высшего образования и предприятиями – с одной стороны и финансового «донора» – с другой); вузов (как основных субъектов, отвечающих за качество подготовки высококвалифицированных менеджеров в соответствии с запросами предприятий); предприятий (как субъектов, заинтересованных в собственном развитии на основе современного качественного менеджмента и создании стимулов для привлечения высококлассных менеджеров-выпускников вузов). Для

этого необходимо выработать рекомендации по основным направлениям совершенствования систем обеспечения качества высшего образования (качества подготовки специалистов) в вузах, а именно:

- создание условий для перехода на дуальную систему образования (теоретические занятия в вузе и практические на предприятии). Налаживание тесного взаимодействия предприятий и вузов позволит осуществлять практику на предприятии в течение учебных лет, а это и приобретение необходимого опыта работы с получением трудовой книжки, и решение проблемы дополнительного заработка без ущерба учебному процессу;

- введение в обязательное посещение каких-либо форм практико-ориентированных видов деятельности, на которых будут закрепляться на практике полученные теоретические знания, осуществляться научная деятельность студентов. Более эффективной может стать летняя практика студентов, например защита практических и научных наработок студентов за год, или производственная практика, чтобы помочь студенту познать выбранную профессию изнутри;

- объединение в единое сотрудничество преподавателей-теоретиков с преподавателями-практиками, например, лекции ведет теоретик и дает полный объем информации по тому или иному вопросу, а семинарские занятия, чтобы преподавались практиком, для закрепления изученного материала на реальных ситуациях. А также необходимо, чтобы оба преподавателя между собой обсуждали план работы, чтобы не возникало проблем несоответствия лекционной информации и практических навыков;

- введение в учебный процесс интерактивных занятий (дискуссии, игры, форумы, круглые столы, психологические тренинги, кейс-стади, техника модерации, мозговой штурм, анализ видеофильмов и др.), которые оказывают большое влияние на подготовку специалистов к будущей профессиональной деятельности и способствуют преодолению стереотипов, выработки новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей студентов. Организация, например, постоянно действующего семинара по методике проведения интерактивных форм обучения в вузе, во-первых, позволит повысить квалификацию преподавательских кадров в области современных образовательных технологий, во-вторых, расширит обмен опытом преподавателей на постоянной основе;

- совершенствование системы мониторинга и прогнозирования ситуации на рынке труда в области регулирования взаимодействия между вузами и работодателями. Только постоянно осуществляемый мониторинг закономерностей развития рынка труда может повлиять на повышение качества образования. Система взаимодействия между вузами и рынком труда должна осуществляться как традиционными

формами (привлечение работодателей к участию в работе ГАК и к рецензированию дипломных работ, целевая подготовка специалистов для конкретного предприятия), так и инновационными формами взаимодействия, таких как:

– создание независимых рейтинговых агентств по оценке качества образования и общественно-профессиональных агентств, что будет способствовать взаимопониманию между вузами, обществом и представителями рынка труда; организовать поэтапное развертывание постоянно-действующего системного мониторинга качества высшего образования (охватывающего все уровни управления: (региональный – вузовский);

– разработка ассоциациями работодателей профессиональных стандартов, формирование квалификационных требований к выпускникам вузов представителями отраслевых объединений, проведение образовательного аудита и общественной аккредитации вузов экспертными сообществами.

Предлагаемая нами система способна более эффективно решить насущные для системы высшего образования задачи.

Таким образом, за счет перечисленных возможностей, которые могут применяться для оценки качества образования в высших учебных заведениях, можно построить новую модель системы управления качеством образования на вузовском и региональном уровнях, приблизив высшее образование в нашей стране к мировому уровню. Модернизация образования должна быть системной, научно обоснованной и обеспеченной, осознанной в своих целевых и результативных установках. Только в этом случае можно говорить о ее качестве с точки зрения способности конкурировать со временем и в пространстве.

Литература

1. Королева В.В. Взаимодействие рынка образовательных услуг и рынка труда как необходимое условие конкурентоспособности будущих выпускников [Электронный ресурс] / В.В. Королева. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article>.

2. Матеріали круглого столу Всеукраїнської науково-практичної конференції «Якісна освіта – запорука успіху соціально-економічних реформ», м. Донецьк, листопада 2007 р. / ДЕГІ. За заг. редакцією В.А. Палкіна, В.М. Кузнецової. – Вип. 5. – Донецьк: ДЕГІ, 2007. – 76 с.

3. Мормужева Н.В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений / Н.В. Мормужева // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. г. Челябинск: Два комсомольца, 2013 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL:<http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/98/4633/>, свободный. – Загл. с экрана.

4. Приложение 5. Основные проблемы обеспечения качества высшего образования: общая характеристика // Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов (Часть 2) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/pr/pril_5.html, свободный. – Загл. с экрана.

УДК 340.15

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

***Скорченко Юрий Александрович,
кандидат исторических наук,
доцент кафедры философии культуры,
социальных и политических процессов
Луганского национального аграрного университета
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)***

В статье проанализировано сочетание аудиторных и внеаудиторных форм работы, побудительных взаимодействий со студентами, активизирующих самостоятельный поиск решений актуальных правовых проблем. Определены научно-теоретические, организационно-технологические основы формирования правосознания, воспитания правовой культуры студентов.

Ключевые слова: право, правосознание, правовое образование, правовые знания, структура правосознания.

ACTUAL ASPECTS OF FORMING OF LEGAL CULTURE OF STUDENT'S YOUTH

***Skorchenko Yury Aleksandrovich,
candidate of historical sciences,
associate professor of philosophy of culture,
social and political processes of LPR Lugansk
Public Educational Institution national agricultural university
(Luhansk, Luhansk People's Republic)***

In article the combination of classroom and out-of-class forms of work, the incentive interactions to students intensifying independent search of solutions of actual legal problems is analysed. The scientific-theoretical, organizational and technological bases of formation of sense of justice, education of legal culture of students are defined.

Key words: the law of justice, legal education, legal knowledge, structure of justice.

Изменения в политической, экономической и культурной сферах жизни общества, новые взгляды на сущность государства и права привлекают внимание ученых к проблеме формирования правового сознания современного общества в условиях становления правового государства. Положительное отношение к закону, праву, знание гражданами своих прав и обязанностей являются важными в процессе формирования правового сознания и правовой культуры. С помощью правосознания происходит отражение правовой действительности, которое предполагает ее адекватную оценку; осознание необходимости создания разветвленной системы законодательства; восприятие процесса и результатов реализации права; соотношение правовых ценностей с другими (моральными, политическими, национальными, патриотическими и др.). В связи с этим высшая школа ориентируется на воспитание личности студента средствами внедрения в его правосознание твердых правовых убеждений, ценностных ориентаций, правомерного поведения, основанных на правовых знаниях и представлениях.

Проблеме правосознания посвящено большое количество работ философов, психологов, социологов, юристов. Так, философы представляют правосознание как специфический способ духовного познания действительности, указывают на связь правосознания с нравственностью, описывают генезис правосознания как теоретический объект философского анализа (В.С. Блихар, М.П. Требин, А.А. Чупров, Ю. Шумова и др.).

Психологи определяют детерминанты правосознания на разных этапах личностного и профессионального развития индивида (А.М. Бандурко, Ю.Л. Ивлев, О.В. Кобец и др.).

Социологи исследуют социоструктурный аспект правосознания, раскрывают его роль в формировании гражданского общества, выявляют духовные и мировоззренческие основы (А.С. Гречин, А.Ю. Казурова, С.А. Рослов, А. Шегорцов и др.). Юридические аспекты правового сознания также исследуются учеными (Ю. Дмитриенко, В.В. Копейчиков, В.А. Котюк, А.Ф. Крыжановский, В.В. Бархатный, М.П. Орзих, А.Ф. Скакун, В.Я. Таций и др.). Юристы при определении правосознания учитывают особенности исторического развития социума и связывают его с понятием права. Например, И.А. Ильин считал, что под правосознанием следует понимать совокупность учений о праве, государстве и политике [1]. Б.А. Кистяковский [2], П.И. Новгородцев [3] трактовали правосознание как оценочные отношения ко всей системе политических и правовых учреждений и институтов.

Правовая действительность представляет собой особую область социальной жизни общества, обусловленную правом, его влиянием на общественные отношения. Незрелость правосознания студентов, в частности, его недостаточная сформированность, проявляется в том, что, в целом, при положительном отношении к действующему законода-

тельству часть юношей и девушек потенциально способна его нарушать на индивидуальном поведенческом уровне.

Вузы готовят специалистов не только как знатоков своего дела, но и как высоко нравственных людей со сложившимся правосознанием. Анализ теории и практики современной высшей школы свидетельствует о наличии противоречий между: увеличением требований к правовому образованию будущих специалистов и их недостаточной подготовленностью к решению правовых профессиональных вопросов; сознанием необходимости решения проблем формирования правосознания студентов и недостаточным научно-методическим обеспечением правового обучения.

Эти противоречия позволили сформулировать цель исследования: определить научно-теоретические и организационно-технологические основы для формирования правосознания студентов разных специальностей.

Учитывая определяющие личностные характеристики человека, а именно: его мотивы, интеллект, эмоционально-волевую сферу – представляется возможным характеризовать правосознание студента как личностную структуру, что аккумулирует в себе правовые знания, оценочные отношения к праву, умение конструировать поведение в соответствии с действующим законодательством; как основание правовой защищенности студента в будущей профессиональной деятельности и общественной жизни; как сложную структуру, включающую когнитивный, ценностно-ориентированный, поведенческий компоненты, которые целенаправленно совершенствуются в их диалектическом единстве.

Когнитивный компонент составляет система правовых знаний понятийного аппарата, правил и порядка применения норм права, закономерностей развития убеждений. Особенность когнитивного компонента в личности студентов вузов определяется спецификой предстоящей работы: изучение основных нормативно-правовых актов, которые непосредственно регулируют их профессиональную деятельность; познания основных институтов отдельных отраслей права; понимание содержания содержания некоторых правоотношений, участниками которых им надлежит быть.

Ценностно-ориентированный компонент отражает право как общечеловеческую ценность, характеризуется следующими ориентациями: уважение к действующим законам; соблюдения нормативно-правовых предписаний; законопослушность; нетерпимость к проявлениям правонарушений; осознание равенства участников, соблюдение публичного и частного интересов; покой; защита; юридическая ответственность; правомерность действий.

Поведенческий компонент правосознания характеризует социально-правовое поведение студенческой молодежи: овладение навыками принимать правильные решения в сложных правовых обстоятельствах; готовность к сознательным и ответственным действиям в сфере

отношений, регулированных нормами права; умение самостоятельно принимать правовые решения, связанные с защитой прав, свобод и законных интересов личности; способность к правомерной реализации гражданской позиции; умение применять полученные правовые знания в практической профессиональной деятельности.

Профессиональная подготовка как одна из стадий профессионального становления личности начинается с поступления в вуз. Ей присущи следующие психологические особенности: специальная подготовленность, профессиональное самоопределение, готовность к самостоятельной работе.

Общество с рыночными отношениями требует существенных изменений квалификационных требований к специалисту, а именно: умение действовать в новых ситуациях, которые требуют более глубокой правовой образованности личности. Правосознание конкретной профессиональной группы является отражением его практической деятельности, в которую включена эта социальная общность. Конечно, будущая работа студентов социогуманитарных специальностей не будет иметь чисто юридической направленности, но будет находиться в тесной связи со сферой действия права. Поэтому нужно различать правосознание как характеристику личностной сферы студента и правосознание – как характеристику его участия в будущей профессиональной деятельности, а формирование правосознания понимать как процесс становления жизненно важных позиций студента: «Я – личность», «Я – гражданин», «Я – специалист-профессионал».

– «Я – личность» – правосознание индивидуальности, способной критически мыслить, искать пути рационального решения проблемных вопросов, уметь выходить из конфликтных ситуаций, руководствуясь нормами права. Развитие правосознания личности студента должно идти более интенсивно, чем специалиста-профессионала и гражданина.

– «Я – гражданин» – правосознание гражданина, знающего и уважающего законы своей страны, занимающего активную общественную позицию. Правосознание студентов как граждан формируется с помощью правового воспитания, которое должно быть направлено, в первую очередь, на активизацию гражданских действий молодых людей.

– «Я – специалист-профессионал» – правосознание будущего специалиста, способного свободно адаптироваться в профессиональной сфере. Это будет способствовать решению профессиональных задач с помощью полученных правовых знаний. Позволит осуществлять качественное планирование и организацию профессиональной деятельности, проявить умение выстраивать взаимоотношения в соответствии с законом, квалифицированно анализировать возникающие правовые ситуации.

Формирование правосознания студентов осуществляется в условиях специальной организации правового образования (правового обучения, правового воспитания) будущих специалистов.

Высшая школа влияет на правосознание студента, ориентируясь на два основных принципа: учет возрастных особенностей и индивидуальных качеств личности. В период юности наиболее высокая степень восприятия социального и профессионального опыта. Ведущая деятельность молодых людей в период обучения в вузе (профессионально-познавательная деятельность) должна выполнять личностно-образующую функцию. Во время обучения происходит интенсивный процесс взросления, гражданского становления студентов. У них вырабатывается стойкая система взглядов и мнений, практических установок, в том числе по юридически значимым вопросам. Кроме этого, студенты приобретают опыт определения и решения различных жизненных проблем.

Если учитывать, что развитие личности идет неравномерно, то у каждого студента будет осуществляться индивидуальная траектория формирования правосознания, которая отличается от групповой и общественной. Во время обучения студент не может находиться вне своей группы. Индивидуальное правосознание будет отражать его собственные чувства к правовым явлениям вследствие различных психологических и познавательных особенностей. Одновременно и группа будет влиять на становление индивидуального правосознания. В этом найдут отражение принципы, понятия, идеи общества и других индивидов.

Правовое обучение и правовое воспитание преследуют достижение общей цели – формирования правосознания студента. Под правовым обучением принято понимать процесс формирования правовых знаний, умений и навыков. Правовое обучение не может и не должно ограничиваться только передачей правовых знаний на теоретическом уровне. Их значение и усвоение напрямую зависят от активности самого студента. Правовое воспитание представляет собой процесс формирования правовой культуры и правового поведения, заключается в осуществлении правового всеобуча, развития правового сознания и законопослушного поведения. Это должно обеспечить переход правовых знаний в соответствующие правовые убеждения.

Таким образом, знание будущими специалистами законодательства, четкое представление о своих правах, обязанностях, о юридической ответственности за различные профессиональные нарушения, а также понимание прав других людей составляют основу правосознания, правовой культуры специалистов.

При формировании правосознания следует иметь в виду, что правовое обучение предполагает воздействие на когнитивную сферу, тем самым способствуя накоплению теоретических и практических правовых знаний, умений и навыков. А правовое воспитание связано с эмоционально-волевой сферой индивидуальности, так как оно влияет на развитие правовых ценностей личности, определяет общий уровень правовой культуры общества. Важное значение имеют формы организации учебно-воспитательной деятельности со студентами, которая влияет на

формирование правосознания будущих специалистов. Целесообразно сочетать аудиторную и внеаудиторную работу, использовать побудительные формы взаимодействия со студентами, которые бы активизировали самостоятельный поиск ими решений правовых задач, актуальных в профессиональной деятельности.

Итак, правосознание студента рассматривается как личностная структура, включающая когнитивный, ценностно-ориентированный, поведенческий компоненты, которые развиваются в их диалектическом единстве; как основание правовой защищенности студентов в профессиональной деятельности и общественной жизни.

Формирование правосознания студентов представляет собой процесс становления жизненно важных позиций индивида: Я – личность (правосознание личности, способной критически мыслить, искать пути рационального решения правовых вопросов, уметь выходить из конфликтных ситуаций, руководствуясь нормами права); Я – гражданин (правосознание гражданина, знающего и уважающего законы своей страны, занимающего активную общественную позицию); Я – специалист-профессионал (правосознание будущего специалиста, способного организовывать профессиональную деятельность, осуществлять поиск решений в сложившейся ситуации в соответствии с нормами права).

Методологические основания проектирования организации учебно-научной деятельности студентов, направленной на формирование правосознания, – идеи личностного подхода (учет законов личностного развития, интересов, субъективного опыта студентов); деятельностного подхода (активизация учебно-научной деятельности студентов, личностное, профессиональное, правовое самоопределение студента в учебно-научной деятельности); аксиологического подхода (развитие профессиональных, аксиологических ориентаций, ценностей).

При отборе и конструировании содержательного аспекта процесса формирования правосознания следует учитывать конкретный вид и уровень профессиональной деятельности будущих специалистов. Целенаправленно и интенсивно формировать правосознание студентов.

Процессуальный аспект технологии формирования правосознания предполагает применение интерактивных методов организации аудиторной работы (кейс-метод, дискуссии, деловые игры) и использование форм внеаудиторной работы (встречи с работниками юридических, правоохранительных, судебных органов, участие в рейдах по обеспечению правопорядка), способствующие осмыслению студентами сущности действующего законодательства и активизирующие их участие в поиске решений правовых вопросов в будущей профессиональной и общественной деятельности, совершению правомерных действий.

Литература

1. Ильин И.А. О сущности правосознания / И.А. Ильин. – М.: Рагорть, 1993. – 225 с.
2. Кистяковский Б.А. Философия и социология права / Сост., примеч., указ. В.В. Сапова / Б.А. Кистяковский. – СПб.: РХГИ, 1999. – 800 с.
3. Новгородцев П.И. Введение в философию права. Кризис современного правосознания / П.И. Новгородцев. – М.: Раритет, 1995. – 365 с.

УДК 378.046.4

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В ПЕНИТЕНЦИАРНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ОСОБЕННОСТИ И СОДЕРЖАНИЕ

*Соколова Ольга Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
и истории социальной педагогики и социальной работы
ФБГОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
(г. Орел, Российская Федерация)*

Профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении – это качественная характеристика личности специалиста. Уровень профессиональной культуры позволяет определять отношение специалиста к эффективности профессиональной деятельности и своему профессиональному росту. Эффективность работы специалиста зависит от профессионального мастерства и профессиональной культуры.

Ключевые слова: профессиональная культура, пенитенциарная система, социальная работа.

PROFESSIONAL CULTURE OF THE SPECIALIST IN SOCIAL WORK IN PENAL INSTITUTION: FEATURES AND CONTENTS

*Sokolova Olga Viktorovna,
candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the theory and history
of social pedagogics and social work FBGOOU
«The Oryol state university of I.S. Turgenev»
(Oryol, Russian Federation)*

Professional culture of a specialist in social work in prison is a quality feature of professional identity. The level of professional culture allows to determine the relation of the expert to the effectiveness of professional activity and their professional growth. The efficiency of the specialist depends on the professional skills and professional culture.

Key words: professional culture, prison system, social work.

Культура рассматривается как универсальная форма реализации сущностных сил личности, как творческая созидательная деятельность. Вместе с тем, культура представляет собой нормативные требования к любому виду деятельности человека. А потому существует столько видов культуры, сколько видов самой человеческой деятельности [5]. Из множества видов культуры особое место занимает культура личности.

По мнению Л.В. Мардахаева, любого человека характеризует общая культура, под которой понимается усвоенный и повседневно проявляемый человеком, сложившийся и признаваемый в конкретной среде жизнедеятельности опыт его поведения, отношений, общения [3].

Составной частью общей культуры личности является профессиональная культура. Профессия как социально-культурное явление обладает сложной структурой. В структуру профессии включены предмет, средства и результат профессиональной деятельности, цели, ценности, нормы, технологии, образцы и идеалы. Профессиональная культура может проявляться на различных уровнях. Высокий уровень проявления профессиональной культуры специалиста характеризуется хорошо развитой способностью к решению профессиональных задач, что подразумевает развитые профессиональные мышление и сознание. Профессиональная культура как системное образование представляет собой единство профессиональных ценностей, технологий, сущностных сил личности, направленных на творческую реализацию в разнообразных видах профессиональной деятельности [1].

Л.В. Мардахаев определяет профессиональную культуру как часть общей культуры человека. Профессиональная культура представляет собой усвоенный и повседневно проявляемый специалистом уровень искусства профессиональной деятельности, отражающий достижения научной мысли и практического опыта в интересах нравственного здоровья общества, среды, социального прогресса [3].

Цель данной статьи: на основе систематизации различных подходов, а также анализа сущности рассматриваемого понятия, рассмотреть профессиональную культуру специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении как часть его общей культуры и личностную характеристику, которая включает в себя ценностное отношение к профессиональной деятельности и её целесообразное проявление в профессиональной сфере, обеспечивая самоопределение, самореализацию в разрешении проблем профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении включает в себя совокупность взаимосвязанных личностных качеств, профессионально-исследовательских знаний и навыков и профессиональных характеристик деятельности специалиста по социальной работе, которые складываются в процессе профессиональной подготовки в вузе, развиваются в системе послевузовского образования, самообразования специалиста и

проявляются повседневно. Проявление профессиональной культуры во многом зависит от профессиональной подготовки специалиста, что находит отражение в сформированности базовых (общекультурных и профессиональных) компетенций, как основы будущей профессиональной компетентности. Эти компетенции как основа профессиональной культуры закладываются в вузе в процессе профессиональной подготовки. В дальнейшем профессиональная культура специалиста развивается и совершенствуется в процессе приобретения профессионального опыта, повышения квалификации, самообразования.

Профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении – это качественная характеристика личности специалиста, осознающего свою роль в системе пенитенциарной социальной работы, владеющего основами профессиональной деятельности и обладающего способностью и готовностью реализовать себя в работе со специфическим контингентом учреждения в соответствии с профессионально-этическими нормами [10]. Уровень профессиональной культуры позволяет определять отношение специалиста к эффективности профессиональной деятельности и своему профессиональному росту [9].

Профессионализм специалиста проявляется в его эффективной повседневной профессиональной деятельности. Эффективность работы специалиста зависит от профессионального мастерства и профессиональной культуры.

Профессиональная культура специалиста по социальной работе пенитенциарного учреждения имеет внутреннюю и внешнюю составляющие (Рис.1).

Внутренняя культура определяет поведение личности в различных жизненных и профессиональных ситуациях. Основу внутренней культуры составляют знания и умения, а также сформированные личностные установки, идеалы, потребности и мотивы, определяющие сферу и условия их повседневного проявления. Внутренняя культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении имеет следующие составляющие:

- индивидуально-личностный уровень определяет внутреннее своеобразие личности специалиста с его индивидуально-психологическими и социально-педагогическими достоинствами и недостатками;
- чувственный (эмоциональный) уровень определяет эмоциональное отношение специалиста к контингенту пенитенциарного учреждения, социальной работе, ее результатам. Он во многом характеризует внутреннюю нравственную культуру специалиста;
- теоретический (мировоззренческий) уровень определяет и показывает, какие знания и как усвоены специалистом по социальной работе, в какой степени они могут быть им использованы в профессиональной деятельности.

Внешняя составляющая профессиональной культуры специалиста по социальной работе пенитенциарного учреждения находит повседневное проявление в его отношении к осуждённым, к социальной работе, к результатам собственной профессиональной деятельности. Она включает:

- личностный уровень – внешние достоинства и недостатки специалиста как человека (внешний вид, привычки, манеры и прочие личностные характеристики);

- коммуникативно-поведенческий уровень характеризует повседневное проявление специалиста в общении с коллегами, осуждёнными и другими субъектами профессиональной деятельности;

- профессионально-прикладной уровень показывает степень владения специалистом реальным опытом в понимании и разрешении актуальных социальных проблем, искусством профессиональной деятельности, возможности специалиста в работе с контингентом учреждения и определяет таким образом результативность профессиональной деятельности;

- уровень внешнего отношения характеризует отношение специалиста к объектам социальной работы в пенитенциарном учреждении, особенности взаимодействия с другими людьми, заинтересованность или безразличие к результатам своей деятельности. Внешнее отношение выступает важной характеристикой проявления профессиональной культуры специалиста и является проявлением его чувственного (эмоционального) уровня внутренней профессиональной культуры [4].

По своей сути внутренняя профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении есть накопленный им социальный и профессиональный опыт и сформированное отношение (эмоционально-чувственное) к собственному опыту. Внешняя профессиональная культура – индивидуальный стиль профессиональной деятельности специалиста.

Рассмотрим содержание основных структурных компонентов, составляющих профессиональную культуру специалиста по социальной работе пенитенциарного учреждения [4].

Специалист как человек и как личность является носителем и воплощением реальной профессиональной культуры. При оценке уровня профессиональной культуры оценивают конкретного человека – специалиста по социальной работе.

Личный профессиональный опыт специалиста как основа, стержень его профессиональной культуры, включает такие его составляющие как: личность самого социального работника пенитенциарного учреждения, его теоретический и практический профессиональный опыт, личностные качества.

Личность специалиста с её индивидуально-психологическими и социальными особенностями – внутренний мир, на фоне которого про-

исходят усвоение и накопление личного профессионального опыта специалиста.

Теоретический профессиональный опыт – правовые, психолого-педагогические, социальные, профессионально-прикладные знания (знание технологий социальной работы в пенитенциарных учреждениях), которые необходимы специалисту для квалифицированной деятельности [4].

Правовые знания профессионала отличаются глубоким объёмом, глубиной и формализацией. Специалист с высоким уровнем проявления профессиональной культуры солидарен с теми правовыми нормами, которые он применяет и которые регламентируют его деятельность. Такой специалист убеждён в необходимости строжайшего соблюдения и исполнения правовых норм и демонстрирует готовность действовать в соответствии с этой убеждённостью [8].

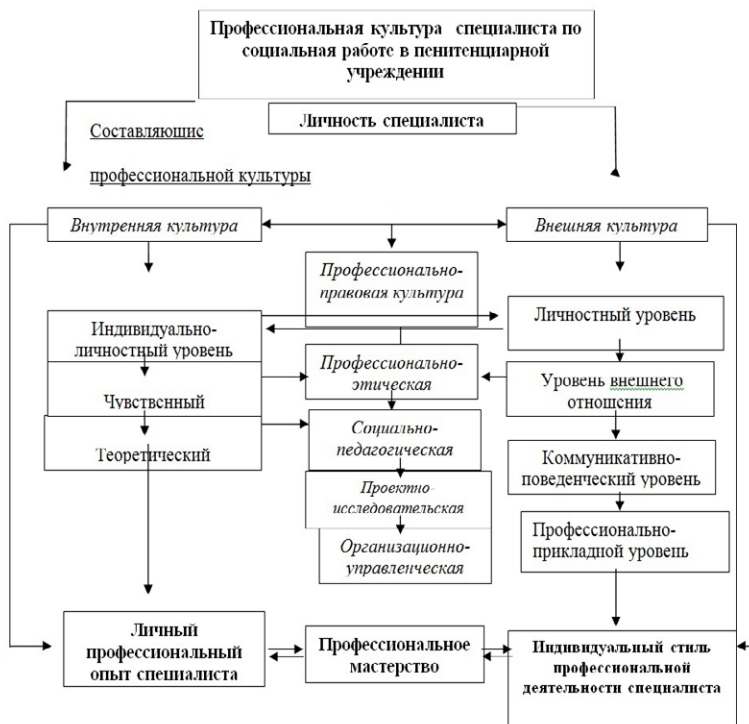


Рис. 1. Структура профессиональной культуры специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении

Психолого-педагогические знания составляют основу профессиональной деятельности специалиста в соответствии с требованиями, предъявляемыми к специалисту социальной работы в пенитенциарном учреждении и его должностными обязанностями.

Социальные знания – необходимый компонент, который позволяет специалисту учитывать и использовать в работе особенности и возможности социокультурной среды как пенитенциарного учреждения, так и гражданского общества.

Профессионально-прикладные знания – знания технологий социальной работы в пенитенциарных учреждениях.

Совокупность знаний составляют теоретический профессиональный опыт специалиста и служат основанием действительности всей профессиональной деятельности специалиста по социальной работе пенитенциарного учреждения.

Практический профессиональный опыт – усвоенные умения и навыки, закреплённые на практике, применяемые при решении профессиональных задач. Это своеобразный «интеллектуальный капитал», который накоплен самим специалистом, находится в постоянной динамике, «инвестируется» в личностное и профессиональное развитие специалиста, используется им в типичных ситуациях [4]. Содержание практического профессионального опыта включает: уровень владения специалистом искусством профессиональной деятельности (профессиональное мастерство); развитие профессионально важных личностных качеств, позволяющих специалисту наиболее полно реализовать профессиональное мастерство в интересах эффективности профессиональной деятельности.

Профессиональное мастерство складывается из уровня: владения социально-педагогическими технологиями, методами и методиками, средствами приёмами; развития у специалиста социально-педагогической техники – самоуправления; вербального и невербального, непосредственного и опосредованного воздействия на человека; культуры общения; культуры речи.

Профессионально-важные качества составляют основу индивидуального своеобразия специалиста, которые повседневно проявляются в процессе профессиональной деятельности специалиста, оцениваются как внешняя профессиональная культура специалиста и определяют его индивидуальный стиль профессиональной деятельности. К профессионально важным качествам относят [4]:

1. Социально-педагогическая направленность – предрасположенность к социально-педагогической деятельности, проявляемая в интересах, потребностях человека, его мотивах, целях, идеалах.
2. Нравственные качества – нравственное своеобразие специалиста, характеризуемое как: усвоенные нормы морали – общечеловеческие

ценности в отношении к человеку, общению, социально-педагогической деятельности; нравственный идеал в профессиональной деятельности – отношение и характер проявления в социально-педагогической деятельности; нравственные чувства – удовлетворение от повседневного проявления нравственности (уважения к человеку, его достоинству), стремления помочь, поддержать в решении социальных проблем; неудовлетворение при виде нерешённых социальных проблем человека, при несоблюдении моральных норм как самим специалистом, так и другими людьми. Они проявляются в таких чувствах специалиста, как долг, совесть и честь.

3. Коммуникативные (лат. *communico* – делаю общим, связываю, общаюсь) качества – способность быстро и правильно строить общение. Социальный работник постоянно находится во взаимодействии, общении с тем человеком, кому нужна его помощь. Действенность его деятельности зависит от искусства общения с осуждёнными. К коммуникативным качествам относятся:

– контактность в общении – способность входить в общение с людьми и обеспечивать наиболее целесообразное взаимодействие с ними. Данная способность профессионально важна для социального работника;

– суггестопедийность – внушающее влияние субъекта социально-педагогической деятельности на объект профессиональной деятельности. Каждый человек способен в той или иной степени влиять на другого. Георги Кирилов Лозанов – болгарский психотерапевт (1926) ввел термин «суггестопедия», который означает использование внушения в процессе обучения. По отношению к социальному работнику в пенитенциарном учреждении суггестопедийность означает способность специалиста к вербальному или невербальному доминированию в процессе социально-педагогической деятельности с осуждённым (внушение словом, интонацией или мимикой, жестами, действиями). Она проявляется в виде действенности авторитета специалиста, владении им искусством общения с людьми, убеждать, увлекать их, заражать идеями самореализации, поиска вариантов, побуждать к самореализации.

4. Социально-перцептивные качества (лат. *perceptio* – восприятие и *socialis* – общественный) – восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп). Термин социальная перцепция введен американским психологом Джером Сеймур Брунер (1915) для обозначения факта социальной обусловленности восприятия, его зависимости не только от характеристик стимула-объекта, но и прошлого опыта субъекта, его целей, намерений, значимых ситуаций. Социально-перцептивные качества социального работника отражают его способность видеть и понимать как свое внутреннее состояние, так и человека, с которым он работает. К ним относятся:

– профессиональная наблюдательность – видение особенностей

человека, динамики их проявления. Для социального работника исключительно важным фактором выступает то, что и как он способен наблюдать в себе и в другой личности;

– профессиональная интуиция – способность видеть взаимосвязь проявления особенностей личности и внутреннего состояния человека, его индивидуальных черт, перспектив их изменения, возможности решения стоящих перед ним социальных проблем. Она формируется на основе практического опыта социально-педагогической работы с различными типами осуждённых. Характерный пример проявления перцептивных способностей воспитателя привел А.С. Макаренко в «Педагогической поэме»: «Мой глаз в то время был уже достаточно набит, и я умел с первого взгляда, по внешним признакам, по неуловимым гримасам физиономии, по голосу, по походке, еще по каким-то мельчайшим завиткам личности, может быть, даже по запаху, сравнительно точно предсказать, какая продукция может получиться в каждом отдельном случае из этого сырья» [2]. Для социального работника в пенитенциарном учреждении исключительно важно уметь видеть своеобразие и индивидуальность личности осуждённого, его социальные проблемы и возможности их решения активизацией целенаправленной самореализации;

– рефлексия – умение видеть себя глазами другого человека. Специалист социальной сферы работает с людьми, и умение видеть себя со стороны позволяет ему критически относиться к своему поведению и к тому, что и как он делает, более ответственно относиться к своей профессиональной деятельности. Рефлексия дает возможность оценить свои недостатки и состояние и целенаправленно работать над собой по самосовершенствованию, волевым усилием добиваться целесообразного самоуправления в процессе профессиональной деятельности, общения, взаимодействия;

– педагогическое мышление – способность социального работника осознанно использовать психолого-педагогические знания в процессе профессиональной деятельности, осмысливать педагогические ситуации и способы их решения;

– профессиональное воображение – способность специалиста в процессе социально-педагогической работы представлять поведение свое, осуждённого, динамику их изменения. Оно позволяет специалисту определять наиболее целесообразное с профессиональной точки зрения поведение.

Педагогическое мышление и профессиональное воображение развиваются в процессе накопления знаний, их осмысления, решения профессиональных задач в процессе социально-педагогической деятельности, накопления опыта наиболее целесообразного разрешения педагогических ситуаций по отношению к различным категориям контингента пенитенциарного учреждения.

5. Эмоциональные качества – характеризующие переживания специалиста, которые он испытывает при встрече с социальными проблемами осуждённого в процессе социально-педагогической деятельности и оказывающие существенное влияние на его профессиональную деятельность.

Следует иметь в виду, что социальный работник пенитенциарного учреждения имеет дело с людьми, нарушившими закон, переживающими сложные социальные проблемы. Особенности взаимодействия со сложным контингентом пенитенциарного учреждения нередко приводит к деформации личности (профессиональной деформации) специалиста. Практика работы специалистов в области пенитенциарной социальной работы показывает необходимость учета особенностей эмоциональной устойчивости и эмпатии социального работника [10]. С этой целью рекомендуется:

- проводить профессиональный отбор специалистов для работы в пенитенциарных учреждениях. Людям глубоко эмпатичным не рекомендуется работать с теми, кто находится в особенно тяжелом состоянии и вызывает соответствующие сострадания;

- сопереживания специалиста в работе с осуждёнными должны носить внешне-эмоциональное проявление и не переноситься вовнутрь.

- активно учиться управлять своими чувствами, уметь переключаться, снимать эмоциональное напряжение;

- руководствоваться «правилом жизни»: состояние в работе с осуждёнными переключается на иное в общении с сотрудниками, коллегами и особенно на поведение в семье [9].

Внешняя сторона социально-педагогической культуры специалиста – индивидуальный стиль педагогической деятельности – своеобразии индивидуального проявления профессионального мастерства и техники в процессе социально-педагогической деятельности. Он обуславливает особенности профессиональной деятельности социального работника пенитенциарного учреждения, его результативность и включает следующие элементы.

1. Проявление себя как личности специалиста – профессионала. В профессиональной деятельности проявляется конкретный человек.

2. Отношение специалиста к самому себе, субъектам профессиональной деятельности, к своей работе с ними.

3. Своеобразии реализации (проявления) профессионального мастерства в процессе профессиональной деятельности социального работника через:

- реализацию социально-педагогических технологий, методов и методик, средств и приемов педагогической деятельности;

- проявление в социально-педагогической деятельности педагогической техники специалиста (самоуправления, вербального и невер-

бального, непосредственного и опосредованного воздействия на человека, культуры общения, культуры речи). Через нее специалист реализует себя в социально-педагогической деятельности.

4. Педагогический такт и этика в процессе социально-педагогической деятельности – выполнение специалистом этических норм и правил в процессе профессиональной деятельности.

5. Наиболее проявляемый уровень достигаемых результатов в работе специалиста. Можно выделить наиболее типичные формы проявлений внешней профессиональной культуры специалиста:

– естественная, повседневная – имеет место у людей, для которых естественность проявления в деятельности является нормой в общении с сотрудниками, в работе с осужденными;

– показная, или демонстрационная, характерна для людей, которые в определенных ситуациях стараются показать себя иными, чем являются на самом деле. Чаще всего «демонстрационная» деятельность проявляется тогда, когда они работают с людьми, когда результат может сказаться на их карьере, когда они хотят из каких-либо побуждений продемонстрировать своё умение, мастерство;

– ситуативная касается людей, поведение которых зависит от среды их проявления, социального статуса, который он занимает в ней: в общении с сослуживцами, на отдыхе, в работе с различными категориями осужденных [4].

Таким образом, профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении включает в себя профессиональные знания и опыт и стремление к их постоянному совершенствованию, взаимосвязь процессуальности и стремления к профессиональному творчеству; умение выделять совокупность методологических идей, направленных на решение проблем человека и общества и осуществлять поиск оптимальных путей решения этих проблем.

Литература

1. Исаев В.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В.Ф. Исаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

2. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. В 8 т. Т.3. / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – 512 с.

3. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Учебник / Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.

4. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учебник для студ. высш. учеб. Заведений / Л.В. Мардахаев. – М.: Издательство РГСУ: Издательство «Омега-Л», 2013. – 416 с. – (Социальное образование XXI века).

5. Морева Н.А. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для вузов / Н.А. Морева. – М.: Просвещение, 2006. – 320 с.

6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2006. – 396 с.

7. Словарь – справочник по педагогике. Авт.-сост. В.А. Мижериков / Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.

8. Софронова С.А. Правовая культура и критерии оценки её уровня у сотрудников УИС [Электронный ресурс] / С.А. Софронова // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2012. – № 2. – Режим доступа: <http://ucpr.arbicon.ru/vuin95.html>.

9. Тюрикова Г.Н. Современное состояние и перспективы развития профессионального образования специалистов в области социальной работы в пенитенциарных учреждениях России / Г.Н. Тюрикова, О.В. Филатова, И.Ю. Гнездилова // Ученые записки Орловского государственного университета. Научный журнал. Серия «Гуманитарные и социальные науки». – 2014. – № 2 (58). – С. 370–374.

10. Филатова О.В. Некоторые аспекты профессиональной подготовки кадров для социально-педагогической работы в пенитенциарных учреждениях в контексте компетентностного подхода / О.В. Филатова, И.Ю. Гнездилова // Учёные записки Орловского государственного университета. Научный журнал. – 2011. – № 6. – С. 471–476.

УДК [34 : 2 – 58] – 043.86

ДУХОВНОСТЬ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ

*Спивакова Диана Васильевна,
аспирант кафедры педагогики
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

*Малькова Марина Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики, член-корреспондент МАНПО,
Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье рассматривается формирование и развитие духовности и правовой культуры человека и общества. Раскрывается взаимосвязь духовности и правовой культуры человека.

***Ключевые слова:** духовность, право, правовая культура, религия, культура, естественные права, общество.*

SPIRITUALITY AS A BASIS OF DEVELOPMENT OF THE LEGAL CULTURE

*Spivakova Diana Vasilievna,
postgraduate student of Pedagogics department,
Luhansk State University named after Taras Shevchenko
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

*Malkova Marina Alexandrovna,
candidate of Pedagogical science, associate professor
of Pedagogics department, corresponding member of IASPE,
Luhansk State University named after Taras Shevchenko
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

The article deals with the formation and development of spirituality and legal human culture and society. Reveals the relationship of spirituality and culture of the legal person.

Key words: *spirituality, law, legal culture, religion, culture, natural law, society.*

Успешное развитие современного общества, построение правового, социального и демократического государства, а также реализация национальных проектов невозможны без людей, наделенных духовной и правовой культурой, ясно представляющих гуманистическую суть своей деятельности. Особенно существенное влияние на развитие правовой культуры оказывает духовная сфера общества, которая является важным определителем функционирования правовых ценностей. Доказано, что исключительно большое значение в духовной жизни общества как фактора развития правовой культуры имеет система мировоззренческих ценностных ориентаций.

Актуальность проблемы формирования духовности личности и правовой культуры в современной ситуации обусловлена целым рядом причин. Наиболее значимыми причинами сегодня являются негативные проявления социальной жизни (преступность, аморализм, проституция, алкоголизм, наркомания и прочие), которые объясняются, прежде всего, состоянием бездуховности в современном обществе, состоянием, вызывающем серьезную тревогу и прогрессирующим из года в год. Поиск путей преодоления этих социальных пороков выдвигает проблему духовности и правовой культуры в центр гуманитарного знания. Актуальность ее обусловлена также осуществлением социальных, экономических, политических, правовых реформ в обществе, стремительно меняющих условия и характер человеческого труда, его мотивацию; и эта складывающаяся на наших глазах ситуация предъявляет новые требования к совершенствованию личности, к ее развитию, к таким личностным качествам, как нравственность, ответственность, чувство долга, которые в ко-

нечном счете являются показателями духовной зрелости человека и высоким уровнем правовой культуры.

Пути решения данной проблемы обусловлены тем, что вопросы формирования духовности и правовой культуры каждого человека в отдельности и общества в целом имеют важное значение, так как они предполагают высокий уровень законности в стране, эффективные юрисдикционные механизмы, способные ограждать от посягательств на законопослушных граждан, принуждать нарушителей к исполнению своих обязанностей.

Только развивая духовное начало и правовую культуру, человек становится на путь создания права как воплощения принципов свободы, справедливости, добра, общего блага.

Целью исследования является определение взаимосвязи между духовностью и правовой культурой.

Правовая культура занимает особое место в обществе. Право не тождественно совокупности прав и свобод граждан или теории права: в праве слиты общественное и индивидуальное, творческое и репродуктивное, материальное и идеальное.

Считаем целесообразным, рассматривать право как нормативную форму, выражающую принципы официального равноправия людей в общественных отношениях, его духовной основы.

Так, В.М. Спивак полагает, что право следует рассматривать как культурное, духовное достояние цивилизации. Учитывая современную ситуацию и тенденции, которые можно фиксировать, в правовом поле недопустимо игнорирование тенденций, ментальности тех или иных народов, навязывание юридических норм. Любой закон может эффективно функционировать тогда, когда он легитимный, то есть, признан народом. Сам же процесс легитимации предполагает «вписывание» закона в национальную культуру [7, с. 342].

Духовное в праве не менее реально, чем духовное в религии и морали, оно присутствует в эстетических, философских и иных общественных формах. Духовное в праве отражает исторически определённый правовой строй, правопорядок конкретного типа общества и образа жизни социальных субъектов. В правовом строе в той или иной пропорции сочетаются системность и хаотичность, неорганизованность, порядок и беспорядок.

Под духовностью мы понимаем систему ценностей человека, общностей, общества, всего человеческого сообщества, выражающую, воплощающую их потребности, желания, интересы, надежды на лучшую, достойную жизнь, веру, убеждённость, возможность и необходимость её достижения посредством разнообразных усилий. Это значит, что человек, вследствие занимаемого им места в мире и выполняемой роли, выступает как высшая ценность. То есть его жизнь, благо, интересы,

всесторонне гармоническое развитие, счастье являются целью для общества, для другого человека, для других людей, но не средством. Это значит, что человек в своей жизнедеятельности не отчуждается от природы, от других людей, от общества, а совершенствуется вместе с ними на своё и всеобщее благо.

Духовность выступает как наиболее последовательное и целенаправленное выражение гуманистической природы человека и общества, как важнейший фактор социального прогресса.

Без духовного возрождения народа невозможно преодолеть последствия господства административно-командной системы во всех сферах жизни общества, невозможно осуществлять курс на демократизацию общества, на установление гармоничных отношений между обществом и природой, между людьми в данном обществе, между обществами, регионами, в масштабах всего человеческого сообщества; невозможно видеть принципиальное единство национальных и общечеловеческих ценностей, перспективы развития данного общества, его место и роль во всей мировой цивилизации.

В.Г. Федотова полагает, что истинная духовность есть «триединство истины, добра и красоты» [8, с. 39].

Духовность по самой своей сути противостоит хаосу: она направлена на его преобразование в упорядоченную систему посредством норм, правил, ценностей и оценок, организации осуществления действий, коммуникаций, социально-культурных институтов, структур и т.п.

А.И. Зубков под духовностью понимает не только нравственность или даже совокупность нравственных норм, а особый духовно-нравственный закон, которому подчинены в человеке и исторические, и социальные, и биологические, и нравственные, и национальные стороны жизни. Это та высшая цель, которая впитывается с молоком матери, определяет всю дальнейшую жизнь человека и которая проявляется только на национально-этнической основе [3, с. 159].

Вместе с тем, обосновывая этно-национальный характер духовности, необходимо отметить, что она не должна замыкаться в национальной оболочке, ибо последнее может привести к национализму, патологической ненависти ко всему «не нашему».

Поэтому, говоря о национальной сущности духовности, нужно иметь в виду её органическую связь с условиями современной человеку политической, правовой и экономической жизни, его взаимообусловленность со всеми формами общественного сознания, т.к. духовность, «материализуясь» в культуру конкретного народа, аккумулирует в себе его образ жизни и образ мыслей и передаёт их из поколения в поколение, тем самым определяя и сохраняя национальную самобытность того или иного народа, этнической группы, нации.

Связь правовой культуры с духовностью самая непосредственная.

Понимание собственных прав и уважение прав других напрямую зависит от культурного и духовного развития человека. Естественные права человека, такие, как право на жизнь, личную неприкосновенность, свободу мировоззрения и вероисповедания, напрямую пересекаются с заповедями Божиими «не убей», «не укради» и т.д.

Правовая культура, основанная на духовности, помогает формированию нравственной и моральной устойчивости личности и социума, закрепляя в сознании и поведении людей принципы человеческого существования, к примеру, толерантности, т.е. терпимости к взглядам, мировоззрению, культуре других народов.

В связи с этим особенно важным представляется духовно-нравственное воспитание личности, которое является основой формирования в дальнейшем ее правовой культуры, выражающей не только знание и понимание собственных прав, но и закрепление их в качестве догм персонального поведения на основе соблюдения законов позитивного права, которое в демократически развитом обществе формируется на базе естественных прав человека.

Под «духовно-нравственным воспитанием» О.В. Рубцова понимает процесс содействия духовно-нравственному становлению человека, формированию у него: нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма); нравственного облика (терпения, милосердия); нравственной позиции (способности к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний); нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли) [6].

По мнению Л.А. Карпенко, религия и право – социальные миры, в которых группы людей объединены общими правилами поведения, ценностями, коллективным договором, скрепляющим их форму согласия [5].

Религиозные, нравственные и правовые нормы, не перекрывая друг друга логически, все-таки в некотором сакральном, трансцендентальном смысле имеют общий центр – духовность.

Это подтверждается и историческим анализом, так как нормы общественной жизни, существовавшие до права, выражаемые в обычаях и традициях народа, отражая как его религиозные представления и убеждения, так и существующий уровень правовой культуры, послужили со временем источником становления права как системы обязательных норм поведения, регулируемых государством.

Так, Ю.С. Гамбаров отмечал, что «право можно изучать только в связи с целым, часть которого оно составляет, т.е. в связи с изучением всего общества и тех культурных и хозяйственных отношений, выражением которых является как закон, так и всякая иная юридическая норма» [2]. Также считаем целесообразным, сделать ссылку на следующую

щее высказывание С. Зыкова: «В том случае, когда неизменное присутствие в правовом сознании религиозного компонента не принимается во внимание при конструировании и осуществлении позитивного права и государственной политики, это приводит к разрыву между правом и правосознанием, правосознанием и государственной идеологией. В результате позитивное право оказывается неспособным в полной мере реализовать свой регулятивный потенциал, а государственные структуры – в полной мере легитимировать свою власть» [4, с. 23].

Исходя из выше перечисленного, полагаем целесообразным добавить, что правовая культура является такой же духовной ценностью и достижением культурного развития общества, как и право. При этом в определенный момент право и культура начинают взаимовлиять и взаимообуславливать друг друга, и безусловной опорой данного процесса являются духовные и нравственные идеалы общественного сознания, что в конечном итоге самым непосредственным образом отражается на уровне правовой культуры народа.

В исследовании мы полагаем, что повышение правовой культуры граждан – важнейшее условие обеспечения стабильности в обществе.

Так, С.В. Богачев считает, что высокий уровень правовой культуры и духовности человека является показателем высокой общественной активности, а также свидетельством качественно нового уровня правосознания граждан страны. Поскольку уровень правовой культуры на разных этапах развития общества является различным, можно утверждать, что развитие правовой культуры является процессом перманентным, когда каждое следующее поколение пытается его усовершенствовать [1, с. 40–46].

Проанализировав проблему исследования, можно констатировать:

1. Духовность как качественная характеристика человеческого бытия не просто напрямую влияет на формирование морали и нравственности в обществе, но и является первоисточником возникновения таких достижений нематериальной культуры, как религия и правовая культура, зародившаяся еще до момента права как такового.

2. Аксиологическая взаимосвязь духовности и правовой культуры отражает факт взаимосвязи религии и права. И праву, и религии присущи воспитательные функции, которые должны учитывать существующие в обществе представления о нормах морали, нравственности и происходящие в обществе социально-культурные изменения.

3. Считаем целесообразным, что праву и религии необходимо действовать в одном векторе как социальным общественным регуляторам, иначе возможно возникновение правового нигилизма с точки зрения правовой культуры и деградации личности на фоне потери ценностных ориентиров и веры с точки зрения духовности, что, безусловно, губительно для общества и государства.

Литература

1. Богачов С.В. Особливості процесу формування правової культури в Україні / С.В. Богачов // Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ, 2011. – № 2 (53). – С. 40–46.
2. Гамбаров Ю.С. Курс гражданского права. Т. 1. Часть общая / Ю.С. Гамбаров. – СПб: тип. М.М. Стасюлевича, 1911. – 793 с.
3. Зубков А.И. Взаимосвязь духовности общества в устойчивости правопорядка в российском государстве / А.И. Зубков // Духовность. Правопорядок. Преступность. – С. 159–163.
4. Зыкова С.В. Формы и элементы религиозности в российском праве: автореф. дис. ... канд. юр. наук: 12.00.01/ С.В. Зыкова; Моск. ун-т МВД РФ. – М., 2006. – 23 с.
5. Карпенко Л.А. Духовность // Общая психология: энцикл. слов.: в 6 т. / ред. – сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: Пер Се, 2005. – 251 с.
6. Рубцова О.В. Духовность и нравственность детей и молодежи через формирование этико-правовой культуры и толерантности обучающихся с использованием средств медиаобразования на муниципальном уровне [Электронный ресурс] / О.В. Рубцова. – Режим доступа: <http://www.ifar.ru/pr/2009/090601aa.rtf>, свободный. – Загл. с экрана.
7. Співак В.М. Політико-правовий та соціокультурний вимір глобалізації: монографія / В.М. Співак – К.: Логос, 2011. – 416 с.
8. Федотова В.Г. Практическое и духовное освоение действительности / В.Г. Федотова. – М., 1992. – 136 с.

УДК 378.147: 631.95

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК МНОГОАСПЕКТНЫЙ ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО АГРОНОМА

*Стецюк Кира Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
истории, педагогики и языкознания
Луганского национального аграрного университета
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье рассматриваются некоторые аспекты комплексного подхода к формированию экологической культуры, особенности педагогического взаимодействия этого процесса, раскрывается сущность мотивационного, эмоционально-чувственного, гностического и процессуального компонентов как факторов повышения эффективности управленческой и организационной составляющих системы экологического воспитания.

Ключевые слова: экологическая культура, многоаспектный процесс, педагогическое взаимодействие, гуманистически ориентированная педагогика, технологии природопользования.

FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE AS A MULTIDIMENSIONAL PROCESS OF DEVELOPMENT OF THE FUTURE AGRONOMIST

Stetsyuk Kira Vladimirovna,
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of History, Pedagogics and Linguistics
of Lugansk State Agrarian University
(Lugansk, Luhansk People's Republic)*

In the article some aspects of the complex going are examined near forming of ecological culture, feature of pedagogical co-operation of this process, essence opens up motivational, emotional-perceptible, Gnostic that judicial components as factors of increase of efficiency administrative and organizational constituents of the system of ecological education.

Key words: ecological culture, multidimensional process, pedagogica cooperation, humanism oriented pedagogic.

Формирование экологической культуры будущих специалистов высших аграрных учебных заведений – это многоаспектный процесс, т.к. экологическая культура является способом соединения человека с природой на основе ответственного отношения к ней. При решении проблем необходимо учитывать природные, социальные и экономические факторы. Поэтому целью такого подхода является сохранение окружающей среды.

Цель статьи – показать, что экологическая культура – это непрерывный, целостный и интегративный процесс, который позволяет воспитать экологически развитую личность, способную гармонично сосуществовать с окружающей средой.

Формирование экологической культуры будущего специалиста аграрной сферы основывается на общекультурных и экологических ценностях, на принципах справедливости, гуманизме, ответственности за свое существование и принятие взвешенных решений по рациональному природопользованию и охране окружающей среды.

Формирование экологической культуры будущих специалистов высшей аграрной школы требует комплексного подхода. Процесс формирования экологической культуры включает компоненты:

1. Когнитивный – предусматривает сформированность системы экологических знаний (мировоззренческих, естественных, нормативно-правовых и практических), которые выступают основой для эколого-ориентированной профессиональной деятельности.

Этот компонент характеризуется развитием базовых знаний и пониманием того, что и как происходит в природе между человеком и природой и что следует делать с точки зрения экологической целесообразности. Экологические знания – это научные знания о природе, о взаимосвязи человека с природой, об историческом опыте взаимодействия человека с окружающим миром, о единстве развития человека и биосферы, о знании законов об охране окружающей среды и природопользования, экологических проблемах и путях их решения.

Л. Билык, рассматривая понятие «экологическая культура», отмечает важность экологических знаний, которые принимают участие в формировании научного мировоззрения студентов. К ведущим экологическим идеям она относит:

- идеи, которые отражают проявление основных черт и законов диалектики в биосфере;
- идеи, которые отражают проявление законов диалектики в экономико-хозяйственной деятельности человека;
- идеи, которые охватывают проблему «природа-общество» [1, с. 143–144].

По мнению С. Совгиры, «обязательным компонентом экологической культуры должны быть знания о формировании, сохранении и укреплении здоровья человека, культуре здоровья личности:

- проблема здоровья – одна из важнейших проблем современности; комплексный характер требует знаний из разных областей науки и практики;
- причина широкого распространения многих «болезней цивилизации» заключается в перенапряжении защитных адаптационных механизмов организма человека, связанных с интенсивной сменой среды обитания и способом жизни человека, что является важным доказательством тесной взаимосвязи человека и окружающей среды;
- сохранение и укрепление здоровья людей возможно только при обеспечении экологического качества окружающей среды и здорового образа жизни, что зависит не только от системы государственных мер, но и личной ответственности каждого гражданина за свое здоровье и здоровье других людей» [7, с. 190–191].

По мнению С. Свириденко, здоровье молодых людей зависит от их личных взглядов и убеждений. Знания о сохранении и укреплении здоровья помогает «лучше узнать свой организм, активизирует защитные силы и сопротивляемость организма, повышает физическую и умственную работоспособность» [6, с. 31].

2. Аксиологический – наличие ценностного отношения к природе и ценностные установки, которые направлены на сохранение природных ресурсов, утверждают безусловную ценность природы и признают необходимость коэволюции человека и природы.

Определение уровня сформированности аксиологического компонента проводилось по направлениям: философское осмысление проблемы взаимодействия человека и природы; негативное влияние общества на природу; связь экологии и эстетики; нравственное регулирование природопользования; правовое регулирование отношений человека и окружающей среды; воспитательное значение природы; природа – источник духовных сил; способность к оценке своих действий и действий других.

Е. Муравьёва считает, что «нравственность включает в себя три компонента: разум, чувства и волю». В нравственности мы рассматриваем чувства совести и долга, где опыт проявляется в поступке.

Высшими ценностями Муравьёва Е. считает «саму человеческую жизнь, свободу, достоинство личности и права человека», которые «наполняют повседневную жизнь особым смыслом, а саму мораль выводят за рамки упрощенных представлений, что предохраняет ее от сведения к набору простейших правил поведения, выражающих отношение человека к природе» [3, с. 180].

3. Экологический – соответствие экологических знаний, ценностей, действий, поступков, поведения, экологической и личной безопасности. Это практические навыки, полученные в процессе реализации своих знаний, которые позволяют будущему специалисту агрономической деятельности стать социально значимой личностью. Это заинтересованность информацией экологического характера; сформированность чувства гармоничного единства с окружающей средой; стремление защитить природу; стремление к участию в природоохранных мероприятиях; склонность к активному поиску путей выхода из экологического кризиса; осознание своей причастности к кризисному состоянию в естественной среде; личная ответственность за охрану окружающей среды. В этом случае процесс саморазвития и самоусовершенствования студента проходит как реализация своего внутреннего резерва, направленного на сохранение природных ресурсов.

Считаем, что к категории «экологическое поведение» следует отнести и экологическую ответственность». Экологическая ответственность, – отмечает Л. Билык, – конечная цель, и в то же время, определяющая характеристика экологического воспитания. Экологическое мышление, культура, готовность, а именно ответственность как активное отношение и возможность будущего специалиста профессионально видеть, понимать, ставить, самостоятельно решать экологические проблемы, активно отстаивать свои решения должны стать определяющими задачами воспитательного процесса, направленного на формирование экологической ответственности. Экологическое ответственное направление – это совокупность соединенных в системе естественных и приобретенных качеств, которые опреде-

ляют профессиональную возможность ответственно исполнять обязанности на заданном уровне» [1, с. 224].

Тем самым специалист сельскохозяйственной деятельности, самоактуализуясь, выполняет свой гражданский долг перед человечеством относительно реализации коэволюционного, сбалансированного развития общества и окружающей среды.

«Определяя понятие “культура экологического поведения”, берем во внимание, что в культуре поведения и поступке проявляется внутренняя и внешняя культуры личности. Внешняя – в степени совершенства действий личности, средствах реализации мотивов, опыте, умении ориентироваться по обстоятельствам; внутренняя – в мотивах, побуждающих к поступкам» [4, с. 103].

4. Эмоциональный компонент – наличие эмоционально-чувственного отношения к окружающей среде, которое определяет степень выражения эмоциональности личности ко всему, что происходит вокруг (как к природной красоте, так и к экологическим проблемам), вызывает эмоциональное возбуждение, развитие самосознания, динамику изменения самооценки и уровня тревожности.

«В отечественной дидактике эмоциональный фактор рассматривается преимущественно в контексте познавательного интереса и трактуется в основном как эмоционально-ценностный мотив процесса обучения (В. Данюшенков, А. Маркова, Н. Морозова, О. Павлюк, Г. Щукина и др.). Обобщение существующих точек зрения позволяет сделать вывод о том, что под эмоциональным фактором процесса обучения понимаются эмоции, оказывающие существенное мотивирующее влияние на его результативность» [5, с. 24].

Становление гуманного, партнерского отношения к окружающей среде предусматривает действие на эстетическую и этическую сферы человека; пробуждение и укрепление у будущего агронома желания беречь природу; психологическое включение им своих взаимоотношений с животными и растениями в сферу действия этических норм. Природа рассматривается не только как окружающая «среда», а как «мир природы», по отношению к которому человек может проявить свои ощущения (жалость, сопереживание, сочувствие и так далее). Мир природы выступает для человека как лично значимая, а не лишь объективная ценность. Исследования психологов показывают, что отношение человека к природе гуманное и этическое, а не формальное знание экологических законов, что является основным регулятором экологического поведения, то есть его действий и поступков, связанных с реализацией эколого-профессиональных знаний и умений. Можно сказать, что в содержании педагогической деятельности должно быть предоставлено надлежащее место развитию эмпатии, эмоционально-чувственной сфере, гуманному отношению к другим, чему доньше уделялось гораздо

меньше внимания, чем приобретению научных экологических знаний. Эмоционально-чувственная сфера по-разному влияет на отдельные компоненты психической организации человека и его личностные отношения. Ведь, получив эмоциональный заряд от общения с природой, студент через эмпатичное переживание приходит к осознанию необходимости экологических знаний, умений и навыков, направленных на решение экологических задач, которые способствуют личному эколого-профессиональному росту.

«Благоприятные эмоциональные состояния оказывают влияние на личностное развитие старшеклассников и включение их в продуктивную деятельность. Они способствуют формированию познавательной активности, творческого мышления, облегчают процесс социализации. К благоприятным эмоциональным состояниям мы относим радость, эмоциональный комфорт, чувство удовлетворения, радостное волнение и нетерпение, эмоциональный интерес, бодрость, воодушевление» [5, с. 24].

5. Праксиологический компонент – умение эффективно разрешать экологические проблемы в агропромышленной сфере благодаря учебно-исследовательским, рефлексивно-оценивающим и проектно-творческим действиям.

Освоение способов экологически приемлемого природопользования помогает выработке умений и навыков экологически грамотно осуществлять ту или иную деятельность, связанную со вторжением в окружающую среду. В связи с этим весомое значение имеют знания о способах сбалансированного природопользования (обращает на себя внимание то обстоятельство, что необходимо осуществлять природо-целесообразную деятельность не только в сфере общественного и сельскохозяйственного производства, но и в сфере индивидуального природопользования); о способах научного познания среды и ее здоровья; о мероприятиях по поддержке здоровья окружающей среды.

На основе нашего исследования выявлены факторы, которые влияют на формирование экологической культуры будущих специалистов сельского хозяйства:

- технология подготовки специалистов (предусматривает энергосберегающие или экологические технологии);
- профессионально-познавательный интерес и профессиональная направленность личности студента, его ценностные ориентиры, уровень сформированности экологической культуры и ответственности на уровне профессиональных обязанностей);
- материально-техническая база высшей аграрной школы;
- профессиональная компетентность преподавателей и мастеров производственного обучения;
- познавательные и специальные (агрономические, технические, экономические, гуманитарные и т. д.) способности студентов;

- содержание, формы и методы практического обучения;
- внеаудиторная подготовка: научно-практические конференции по вопросам экологической культуры и воспитания; волонтерское движение «Вахта» по вопросам сохранения окружающей среды; экологические акции, проведение встреч с лидерами организаций по охране естественной среды; информирование о лучших работах студентов по экологической культуре в университетской газете, в областных и городских СМИ;
- семья и семейное воспитание.

Каждый из названных факторов оказывает непосредственное влияние на формирование экологической культуры и сознание студентов, которые во время обучения должны быть учтены при составлении плана прохождения производственной практики.

Важно отметить, что существует ряд педагогических условий, создание которых непосредственно не зависит от специально организованного преподавателем процесса. Обеспечение эффективности формирования и становления экологической культуры будущего агронома является частью всего процесса высшего образования, и они определены нормативными документами, существующими традициями в высшем аграрном учебном заведении. Влияние этих условий значительное, поэтому коротко на них остановимся. Условно их называют «внешними» и «внутренними».

«Внешние»:

- создание организационно-методического сопровождения, которое включает учебно-воспитательный процесс формирования экологической культуры будущих специалистов сельскохозяйственной деятельности;
- введение в квалификационные характеристики будущих агрономов требования относительно экологической профессиональной компетенции, которые дают возможность обеспечить рациональное агроиспользование;
- учебный аспект (баланс специальных и гуманитарных учебных дисциплин в учебных планах, где содержание, формы, методы и средства учебно-воспитательного процесса, самостоятельная работа студентов выражается в овладении необходимыми знаниями, умениями и навыками и т.д.);

«Внутренние»:

- среда или воспитательное пространство (соответствие учебно-воспитательным задачам, расположение высшего учебного заведения, его архитектура, эстетика учебных и бытовых помещений, наличие корпоративного духа у преподавателей и студентов, благоприятного микроклимата учебного заведения, его имиджа и т.д.);
- материальное обеспечение воспитательного процесса (библиотека, информационный центр, музеи, выставки, концертные залы и т.д.);
- идеологическое обеспечение воспитательного процесса (фило-

софские принципы, основные идеи, которые определяют направление воспитания и т.д.) [2, с. 184–185].

Для успешного функционирования сельскохозяйственного сектора в условиях реформирования экономики необходимо перенаправление высших аграрных учебных заведений на практическую ориентацию со всесторонним учетом экологической составляющей. Для этого нужны ряд организационно-педагогических условий: качественные изменения в образовании и обновлении его содержания в сторону экологической направленности; изменение в управлении с учетом современных тенденций в развитии мировой рыночной экономики; распространение перспективных идей по подготовке конкурентоспособных кадров для аграрного сектора; изменение форм и методов учебно-воспитательного процесса с фундаментально-теоретических на теоретико-практические; повышение профессионального уровня педагогов и улучшение методической работы; реформирование в экологическом направлении аграрного сектора экономики.

Обеспечение условий для активного участия студенчества в решении экологических проблем региона, отрасли и здоровья человека и окружающей среды – важнейший аспект деятельности по формированию экологической культуры.

Таким образом, учебно-воспитательный процесс формирования экологической культуры во всех выше названных аспектах, основанный на мотивационно-ценностном, синергетическом, личностно-ориентированном, антропоэкологическом и деятельностном подходах гуманистически ориентированной педагогики, позволяет поставить на приоритетное место личность будущего специалиста агрономической деятельности, который рассматривает свой личный эколого-профессиональный рост как саморазвитие и самотворчество.

Литература

1. Білик Л.І. Теоретико-методичні основи формування екологічної відповідальності студентів у системі виховної роботи вищого технічного навчального закладу: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. / Л.І. Білик. – Черкаси, 2005. – 425 с.

2. Зеленов Є.А. Планетарне виховання студентської молоді в умовах глобалізаційних процесів / Є.А. Зеленов. – Луганськ: в-во НЦПТРК «НОУЛІЖ», 2009. – 207 с.

3. Муравьёва Е.В. Экологическое образование студентов технического вуза как базовая составляющая стратегии преодоления экологического кризиса: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. / Е.В. Муравьева. – Казань, 2008. – 343 с.

4. Пустовіт Н.А. Критерії і показники культури екологічної поведінки учнів основної школи. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал / Н.А. Пустовіт // Матеріали наук.-практ. кон-

ференції / За ред. І.Д. Бежа, О.В. Мельника. – Івано-Франківськ : В-тво «Тіповіт», 2014. – Вип. 1. – 236 с.

5. Сергеева О.А. Система педагогического сопровождения развития эмоционально-чувственной сферы старшекласников: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / О.А. Сергеева. – Москва, 2013. – 48 с.

6. Свириденко С.О. Ростити дітей здоровими / С.О. Свириденко // Шлях освіти. – 1998. – № 4. – С. 31–35.

7. Совгіра С.В. Теоретико-методичні основи формування екологічного світогляду майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. / С.В. Совгіра. – Луганськ, 2009. – 567 с.

УДК 37.018.46

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ У БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ НАВЫКОВ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ЛИТЕРАТУРНЫМИ ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ

*Студеникина Виктория Петровна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры филологических дисциплин
Института педагогики и психологии
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье на основе анализа подобран методический инструментарий для реализации деятельностного подхода к формированию у будущих воспитателей навыков воспитания нравственности у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с литературными произведениями.

Ключевые слова: деятельностный подход, воспитание нравственности, профессиональные умения и навыки, интерактивные технологии обучения.

ACTIVITY APPROACH TO THE FORMATION OF THE FUTURE TEACHER OF MORAL EDUCATION SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE COURSE OF ACQUAINTANCE WITH LITERARY WORKS

*Studenikina Victoria Petrovna,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
at the Department of Philology Sciences of Institute of Pedagogy
and Psychology of Lugansk State University
named after Taras Shevchenko
(Lugansk, Luhansk People's Republic)*

The article based on the analysis of selected methodological tools for the implementation of activity approach to the formation of future teachers skills of teaching morality in children of preschool age in the process of reviewing literary works.

Key words: *activity approach, the moral education, professional skills, interactive learning technologies.*

Одной из основных задач детского дошкольного образовательного учреждения является речевое развитие ребенка, которое включает формирование правильного звукопроизношения, грамматического строя речи, обогащение и активизацию словарного запаса, развитие связной речи и т.д. Важная составляющая этого процесса – ознакомление детей с художественными произведениями. Детская литература, помимо речевых образцов, содержит ценный, с точки зрения педагогики, материал для воспитания нравственности у детей, которая позволит им в дальнейшем занять свое место в социуме. Для максимально полной реализации воспитательного потенциала занятий по ознакомлению с художественной литературой необходима специальная подготовка будущих воспитателей к их качественному проведению.

Цель статьи – подобрать методический инструментарий для реализации деятельностного подхода к формированию у будущих воспитателей навыков воспитания нравственности у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с литературными произведениями.

Моделируя обучение студентов на основе деятельностного подхода, исходим из того, что формирование методических компетенций будущих воспитателей в высшем учебном заведении – это процесс обогащения методическими знаниями, формирования методических умений и навыков, способов деятельности в области образования, направленных на реализацию воспитательных возможностей детской литературы на занятиях по ознакомлению детей с художественной литературой. Методические компетенции проявляются в возможности и готовности будущих воспитателей самостоятельно и ответственно определять и решать проблему нравственного воспитания дошкольников на материале программных произведений.

Берем во внимание исследование Г. Атанова [2, с. 48] и определяем сущность деятельностного подхода в процессе формирования у будущих воспитателей навыков реализации нравственного воспитания дошкольников на занятиях по ознакомлению с художественной литературой следующими положениями:

– главной целью обучения является формирование способов действий студентов по анализу воспитательной и обучающей ценности литературного произведения, подбору продуктивных средств обучения и воспитания детей в тесной связи с их возрастными психофизиологическими возможностями;

– способ действий может быть сформирован только в результате специально организованной учебной деятельности, которая дает возможность перевоплотить первичный методический опыт каждого в обобщенно-коллективный;

– механизмом обучения становится не механическая передача знаний, а управление учебной деятельностью студентов;

– учебную деятельность организует не ее субъект, а тот, кто обучает.

В классической литературе по развитию речи детей дошкольного возраста и в современных учебниках по дошкольной лингводидактике авторами представлено достаточно научно-методического материала, который определяет методику ознакомления с лучшими образцами детской литературы детей каждой возрастной группы [1, 2, 5, 8, 9, 11, 12 и др.]. Исследователи предоставляют исчерпывающий материал по психологическим и физиологическим особенностям проведения данного типа занятий. Однако, авторами не достаточно уделяется внимания механизму формирования навыков студентов, направленных на реализацию нравственного воспитания дошкольников в ходе ознакомления с художественными произведениями.

Важным организационно-методическим условием для формирования у будущих воспитателей навыков воспитания нравственности у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с литературными произведениями на основе деятельностного подхода является интерактивность. Она основывается на активной коммуникации участников образовательного процесса. «Сущность интерактивного обучения, – утверждают Н. Побирченко и Г. Коберник, – состоит в том, что учебный процесс происходит при условии постоянного, активного взаимодействия всех учеников; учитель и ученик становятся равноправными субъектами обучения» [10, с. 13]. Интерактивное обучение предусматривает партнерское взаимодействие преподавателя и студентов, диалог и взаимообогащение, обмен мыслями. Основная идея интерактивного обучения содержится в усилении реального взаимодействия личности студента с другими участниками обучения, совместной деятельности, которая является условием личностного профессионального развития. Подобное профессиональное общение позволяет участнику интерактивного взаимодействия сравнить собственную методическую деятельность с эталонной или нормативной моделью и определить дальнейшее направление профессионального саморазвития.

Интерактивность обучения студентов по воспитанию нравственности у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с литературными произведениями способствует закреплению предметных

знаний (теория лингводидактики, тексты литературных произведений, регламентирующих учебно-воспитательный процесс документов и т.д) и формированию методических умений (литературоведческий анализ произведений, анализ методического аспекта чужих занятий в дошкольном образовательном учреждении, умение сконструировать образовательный и воспитательный процессы на практике, самоанализ самостоятельно разработанных занятий), выработке профессиональных и жизненных ценностей, созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия, развитию профессионально значимой коммуникативной грамотности личности.

Эта технология предусматривает формирование нового и актуализацию уже имеющегося личного и коллективного методического опыта, общее решение проблем нравственного воспитания на материале произведений детской литературы, исключает доминирование одного из участников учебного процесса. При этом, в работу вовлечены все студенты, работающие в подгруппах по заранее подготовленному преподавателем материалу, с соблюдением процедуры и регламента, в атмосфере доверия.

Определяем особенности организации интерактивного обучения: использование готовых разработок занятий для детей разных возрастных групп по ознакомлению с художественной литературой (для анализа реализации нравственного воспитания на занятии), проблемных ситуаций методического характера, соответствующая организация образовательного пространства, которая способствует диалогу, мотивационное обеспечение совместной деятельности, соблюдения правил учебного взаимодействия, использование коммуникативных методов и приемов, оптимизация системы оценивания процесса и результатов совместной деятельности, развитие навыков методического анализа и самоанализа, самоконтроля индивидуальной и групповой деятельности.

Следующим важным компонентом реализации деятельностного подхода к формированию у будущих воспитателей навыков воспитания нравственности у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с литературными произведениями считаем методы, с помощью которых раскрывается содержание обучения и достигается развитие профессиональных умений и формирование навыков.

Систематизация практического опыта использования технологий обучения и анализ научно-педагогической литературы позволяет выделить такие разновидности, как диалог, работа в группе, работа в малых группах, анализ разработок занятий для дошкольных образовательных учреждений, метод проектов, кейс-метод, методическое портфолио.

В ходе реализации деятельностного подхода к формированию у

будущих воспитателей навыков воспитания нравственности у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с литературными произведениями важно соблюсти очередность следующих этапов обучения студентов.

1. Формирование умений и навыков нравственного воспитания на основе анализа разработок занятий по ознакомлению с художественной литературой в дошкольных учебных заведениях.

Цель: сформировать умение использовать ранее усвоенную лингводидактическую и педагогическую терминологию в профессиональной речи; развить педагогическое чутье, закрепить знания о средствах и способах нравственного воспитания и развития речи дошкольников на занятиях в дошкольных образовательных учреждениях; углубить знания и сформировать первичный профессиональный опыт учета психофизиологических особенностей возрастных групп дошкольников в проведении каждого этапа занятия в дошкольном образовательном учреждении (организационного момента, мотивации, актуализации знаний, рефлексии и т. д.); закрепить навыки идейно-художественного анализа произведений детской литературы.

Ход работы: анализ занятий в форме диалога участников всей группы под руководством преподавателя; анализ занятий в подгруппах с дальнейшим обсуждением его результатов данной учебной деятельности; индивидуальный анализ занятия с дальнейшим оцениванием преподавателем.

2. Формирование умений и навыков нравственного воспитания дошкольников на основе самостоятельной разработки занятий по ознакомлению с художественной литературой в дошкольных учебных заведениях.

Цель. Сформировать навыки дать первичный профессиональный опыт в: подборе продуктивной для нравственного воспитания дошкольников художественной литературы; самостоятельного конструирования занятия для каждой возрастной группы дошкольного образовательного учреждения.

Ход работы: работа с заранее подготовленным преподавателем кейсом всей группой, по подгруппам с дальнейшим коллективным обсуждением результатов каждой подгруппы, индивидуальная работа (оценивается преподавателем); учебная деятельность, связанная с самостоятельным формированием кейсов для односторонников (оценивается преподавателем), полностью самостоятельное конструирование занятия (оценивается преподавателем).

Таким образом, реализация деятельностного подхода к формированию у будущих воспитателей навыков воспитания нравственности у

детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с литературными произведениями должна проводиться системно, с соблюдением условия интерактивности и на основе формирования первичного профессионального опыта будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Литература

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М., 1997. – 400 с.
2. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении / Г.А. Атанов // Журн. форума «Образовательные технологии и общество». – 2001. – Т. 4. – № 4. – С. 48–55.
3. Белякова С.П. Теория и методика формирования речи детей дошкольного возраста / С.П. Белякова. – Тверь: ТвГУ, 2009. – 368 с.
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
5. Боголюбская М.К. Художественное чтение и рассказывание в детских садах / М.К. Боголюбская, В.В. Шевченко. – М., 1960. – 238 с.
6. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів / Н. Побірченко (ред.). – К. : Наук. світ, 2003. – 138 с.
7. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности / М.Т. Громкова. – М.:Юнити-Дана, 2003. – 416 с.
8. Гурович Л.М. Понимание образа литературного героя детьми старшего дошкольного возраста: автореф дис. ... канд. пед. наук. / Л.М. Гурович. – Л., 1973. – 28 с.
9. Гурович Л.М. Ребенок и книга / Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, В.И. Логинова. – М., 1992. – 128 с.
10. Побірченко Н. Інтерактивне навчання в системі нових освітніх технологій / Н. Побірченко, Г. Коберник // Почат. шк. – 2004. – № 10. – С. 12–17.
11. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 030900 (050703) – Дошкольная педагогика и психология; 031100 (050707) – Педагогика и методика дошкольного образования / Н.А. Стародубова. – 4-е изд., стер. М.: :Academia, 2009. – 256 с.
12. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 325 с.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Сурова Ольга Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева
(г. Чебоксары, Российская Федерация)*

В статье рассматривается опыт работы Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева по подготовке педагогов дошкольного образования к реализации профессиональных функций в условиях информатизации образования.

Ключевые слова: информационные и коммуникационные технологии, информатизация дошкольного образования, подготовка кадров.

TRAINING TEACHING STAFF TO WORK IN THE CONDITIONS OF THE INFORMATIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION

*Surova Olga Alexandrovna,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Chuvash State University
(Cheboksary, Russian Federation)*

The article is about the experience of the I. Y. Yakovlev Chuvash state pedagogical university on the preparation of preschool teachers to implement professional tasks in the conditions of Informatization of education.

Key words: information and communication technology, the Informatization of pre-school education, training.

Информатизация дошкольного образования представляет собой процесс обеспечения сферы дошкольного образования теорией и практикой разработки и оптимального использования средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), ориентированных на реализацию образовательных целей в комфортных и здоровьесберегающих условиях. Будучи одним из приоритетных направлений модернизации дошкольного образования, информатизация способствует созданию условий необходимых и достаточных для рационального использования информационных ресурсов и технологий всеми субъектами педагогической деятельности. Данный процесс способствует повышению качества дошкольного образования с учетом требований современного информационного общества.

В контексте информатизации дошкольного образования особую актуальность сегодня приобретают вопросы, связанные с применением ИКТ и созданных на их основе электронных образовательных ресурсов в работе с детьми дошкольного возраста. При этом качество образовательных услуг (основных и дополнительных), предоставляемых посредством ИКТ, коррелирует с уровнем подготовки педагогических кадров к решению воспитательно-образовательных задач на информационно-технологической основе. С учетом вышеизложенного в ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева» организована целенаправленная работа по подготовке кадров к работе в условиях информатизации дошкольного образования.

Цель статьи. Провести анализ опыта работы высшего учебного заведения в области подготовки педагогических кадров информатизации дошкольного образования.

Для обеспечения подготовки будущих педагогов дошкольного образования к реализации профессиональных функций в условиях информатизации был введен курс «Информационные и коммуникационные технологии в дошкольном образовании», который направлен на решение ряда взаимообусловленных задач:

- изучение нормативных, правовых и теоретических основ информатизации дошкольного и специального образования;
- овладение спецификой использования средств ИКТ в дошкольном образовании.

Процесс изучения дисциплины «Информационные и коммуникационные технологии в дошкольном образовании» способствует формированию у студентов следующих компетенций:

- готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, работать с компьютером как средством управления информацией;
- способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях;
- готовность применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения;
- способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы для различных категорий населения, в том числе с использованием современных ИКТ;
- способность использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса [2].

В рамках названной дисциплины предусмотрено изучение норма-

тивных, правовых, научных и организационно-методических основ, передового практического опыта в области информатизации дошкольного и специального образования; овладение методами и приемами использования средств информатизации и коммуникации в психолого-педагогической деятельности; формирование общекультурных и профессиональных компетенций, деловых и личностных качеств, развитие творческого потенциала студентов.

Содержание курса базируется на трудах выдающихся физиологов, педагогов, психологов, дефектологов, социологов. В ходе изучения дисциплины анализируются социально-психологические, научно-педагогические, санитарно-гигиенические, организационно-правовые и эргодизайнерские основы применения средств ИКТ в дошкольном образовании.

Основными формами организации учебной деятельности являются лекционные и лабораторные занятия, научно-исследовательская и самостоятельная работа студентов. Темы занятий представлены таким образом, чтобы студенты в полном объеме овладели компетенциями, необходимыми для профессиональной деятельности педагога дошкольного профиля в условиях информатизации образования. Для контроля усвоения учебного материала используется рейтинговая система оценки качества подготовки кадров. Изучение дисциплины завершается зачетом.

На лекционных занятиях рассматриваются методология и практика информатизации дошкольного уровня системы образования, история, современное состояние и перспективы использования средств ИКТ в работе с детьми, в том числе с особенностями психофизического развития. Существенное внимание отводится изучению санитарно-гигиенических, физиологических, эргономических аспектов организации информационно-образовательного пространства детского сада, возможностей совершенствования психических процессов, интеллектуальных и творческих способностей, формирования начал информационной культуры, развития личности ребенка-дошкольника на базе средств ИКТ. Вместе с тем анализируется программное компьютерное обеспечение для детей дошкольного возраста, обсуждается проблема компетенции программных продуктов образовательного назначения.

На лабораторных занятиях будущие педагоги знакомятся с образовательными Интернет-ресурсами, различными типами компьютерных программ для детей дошкольного возраста, самостоятельно проектируют информационное пространство с учетом санитарно-гигиенических, психолого-педагогических, эргономических требований.

Особенностью педагогического взаимодействия в рамках изучения данной дисциплины является постоянная обратная связь в систе-

ме «преподаватель-студент-группа». Для контроля усвоения учебного материала осуществляется рейтинговая оценка качества подготовки студентов, позволяющая систематически диагностировать уровень их компетентности по тем или иным разделам программы.

Текущий рейтинг вычисляется путем суммирования баллов, набранных в различных видах учебной деятельности. При этом оценивается работа на лекционных и лабораторных занятиях, результаты рубежных (контрольных) проверок по разделам курса и самостоятельной работы студентов на основе 100-балльной шкалы.

Контрольные срезы проводятся в форме тестирования. Серии тестовых заданий, разработанные в среде MS Excel, MS PowerPoint, предлагаются студентам индивидуально. Вместе с тем, практикуется работа в небольших группах (2–4 человека), позволяющая реализовать модель взаимоконтроля при выполнении проверочных заданий. Таким образом, наряду с контролем со стороны педагога применяются формы самоконтроля и взаимоконтроля [1; 2].

Общая оценка в ходе текущей аттестации соответствует сумме баллов в диапазоне от 30 до 60. В период сессии промежуточная аттестация по курсу проходит во втором семестре в форме зачета. К ней допускаются студенты, набравшие в семестре не менее 30 баллов. Положительная оценка в ходе промежуточной аттестации определяется в интервале от 20 до 40 баллов. Итоговая рейтинговая оценка по дисциплине (R) равна сумме баллов текущей и промежуточной составляющих. Величина R вычисляется индивидуально для каждого студента и находится в пределах: $50 \leq R \leq 100$.

Таким образом, курс «Информационные и коммуникационные технологии в дошкольном образовании» обеспечивает подготовку педагогических кадров к информатизации дошкольного образования, которые, безусловно, будут востребованы в условиях модернизации современного образовательного пространства.

Литература

1. Лавина Т.А. Готовим кадры для работы в КИК / Т.А. Лавина, О.А. Сурова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2009. – № 7. – С. 31–37.
2. Сурова О.А. Подготовка кадров информатизации дошкольного образования в вузе / О.А. Сурова // Отечественное образование: современное состояние и перспективы развития: сб. ст. Седьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами. – М.: МПГУ, 2015. – С. 536–538.

ГУМАННО-ЛИЧНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ АДАПТИВНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ВУЗЕ

*Тимохина Татьяна Васильевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
общей педагогики ФГБОУ ВО
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
(г. Орел, Российская Федерация)*

В статье раскрываются необходимость, условия и опыт практической деятельности Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева в реализации гуманно-личностного подхода в подготовке специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями в вузе.

Ключевые слова: гуманно-личностный подход, подготовка специалистов, вуз, дети с особыми адаптивными возможностями, волонтер, тьютор.

HUMANE-PERSONAL APPROACH IN THE TRAINING OF SPECIALISTS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL ADAPTIVE CAPACITY AT THE UNIVERSITY

*Timokhina Tatiana Vasilievna,
the candidate of pedagogical sciences, associate Professor
of General pedagogy
«Orel state University named by I.S. Turgenev»*

The article describes the need, conditions and practical experience of the Oryol State University I.S. Turgenev in implementing humane and personal approach in training to work with children with special adaptive capabilities in high school.

***Key words:** humane and personal approach, training, university, children with special adaptive capabilities, volunteer, tutor.*

Вопросы приоритетов направленности профессиональной подготовки специалистов в вузе являются в настоящее время одними из многих, обсуждаемых в образовательной среде. Обусловленная социальным заказом общества, необходимость соответствия мировым образовательным стандартам, повлекла за собой смену образовательной парадигмы, принципов функционирования образования, перспектив дальнейшего развития системы образования. Данные изменения происходят в переориентации образовательной системы на гуманно-личностное направление, в том числе, в работе с детьми с особыми адаптивными возможностями.

Целью настоящей статьи является рассмотрение необходимости

и условий реализации гуманно-личностного подхода в подготовке специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями в вузе.

Важным вопросом профессиональной подготовки в вузе встают требования, предъявляемые к специалистам по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В последние годы востребованы специалисты нового типа: компетентные, инициативные, умеющие действовать в быстро меняющихся обстоятельствах, нуждающиеся в совершенно новой модели подготовки. Не мене важной является личностная направленность каждого специалиста, умение его найти подход к каждому ребенку с ограниченными возможностями, его семье, с гуманистических позиций.

А.А. Вербицкий, рассматривая профессионально важные качества специалиста, как наиболее важные выделяет общее и профессиональное развитие личности, включая способности, систему отношений к людям, к миру и к себе [1, с. 117].

В настоящее время государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования условно регламентирует требования к теоретической сумме знаний, умений и навыков специалиста. Основной задачей, на наш взгляд, является развитие самостоятельного, грамотного, умеющего в нужный момент найти нужную информацию, повлиять на развитие ситуации в правильном русле, профессионала. Кроме требований к образованности специалиста, в образовательном стандарте содержится общая характеристика, минимум профессиональной программы, а так же характеристика сферы и объектов профессиональной деятельности. Ориентируясь на потребности рынка и общества, стандарт выдвигает совокупные компетенции, предъявляемые к специалистам по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В педагогической науке для определения профессиональной predisposedности часто используется опросник Е.А. Климова [2], который выявляет ориентацию человека на 5 основных типов профессий: человек – природа; человек – техника; человек – человек; человек – знаковая техника, знаковый образ; человек – художественный образ. При определении профессиональной ориентации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, по данному опроснику предпочтителен образ: человек – человек. Среди требований к данной профессии встречаются, необходимые в работе педагога с детьми с ограниченными возможностями здоровья: стремление к общению; умение легко вступать в контакт; доброжелательность; отзывчивость; способность понимать намерения людей; умение организовывать их взаимодействие; способность разбираться во взаимоотношениях; способность мысленно ставить себя на место другого человека, учитывать его мнение; умение слушать; умение убеждать [2, с. 42–43].

Гуманно-личностная направленность в профессиональной подготовке специалистов в вузе содержит признание индивидуальности личности каждого студента, его уникальности и неповторимости в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, ориентирует будущих специалистов на человеколюбие, признание уникальности каждого ребенка. Данный подход определяет направленность развития личности специалиста, которая способна в деятельности реализовывать гуманистические идеи. Личностный подход предполагает усвоение системы знаний, умений и навыков с ориентацией на собственные личностные качества. Выявлению особых черт характера и формированию уникального профессионала посвящены работы А.В. Петровского [3, с. 14].

Гуманно-личностный подход при конструировании и осуществлении педагогической деятельности применяется с позиций рассмотрения личности как цели и субъекта, критерием эффективности педагогической деятельности при данном подходе является результативность в достижении цели. Основной идеей данного подхода является самореализация личности в процессе получения образования и дальнейшей деятельности, поддержание процессов самопознания, саморазвития в неповторимой индивидуальности каждой личности. Каждый специалист осуществляет свой путь в достижении образовательных целей, используя свои личные приоритеты и личностные качества.

В педагогических исследованиях реализация гуманно-личностного подхода рассматривается как педагогическая и профессиональная направленность. Данный подход в образовательном процессе предполагает формирование широкого спектра личностных качеств будущего специалиста: активности, направленности, воли, черт характера, способностей к творчеству в выбранной профессии. Гуманно-личностный подход направлен на развитие активности и ответственности самого студента, развитие мотивации к освоению знаний, ориентированных на работу в инклюзивном образовательном учреждении, с учетом индивидуальных особенностей, потребностей, мотивов, способностей, активности будущих специалистов (А.Г. Асмолов, Е.В. Бордовская, И.С. Якиманская и др.). Применение гуманистического подхода в инклюзивном образовании усиливает тенденции будущего специалиста к самореализации, способствует удовлетворению потребности в самоутверждении, развитию рефлексии, формированию основ профессиональной компетентности (Ш.А. Амонашвили, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.).

Широкое использование личностного подхода является проявлением не только признания социальной ценности субъекта исследования педагогической наукой, но и проявление гуманных тенденций общества в целом.

Специалист по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья должен быть не только широко образован, но и обладать высо-

кими нравственными и личностными качествами. У данного специалиста должно быть сформировано личностное отношение к окружающим (в том числе и детям с ограниченными возможностями), он должен в полной мере владеть этическими, эстетическими и духовно-нравственными нормами.

Новая образовательная парадигма, выраженная в компетентностном подходе, ставит перед вузом иные проблемы воспитания и обучения, формирования комфортной студенческой среды. Проблемы, возникающие в настоящее время, характеризуются вариативностью образовательной деятельности, ее многообразием и увеличившейся в студенческой среде возможностью выбора, значительно расширившей степень свободы всех субъектов образовательного процесса. Меняется личностная, мотивационная направленность в студенческой среде. Вуз, ориентируясь на новую концепцию в системе образования, направляет студентов на эффективную, продуктивную совместную деятельность, хорошее, на достаточном уровне, усвоение знаний, умений и навыков области будущей профессии. Продолжает развиваться инновационный потенциал студенчества, которое активно поддерживает новые начинания, в том числе в образовательной сфере. В настоящее время студенты охотно и активно выполняют функции тьюторов и волонтеров, работая с детьми с ограниченными возможностями здоровья и получая практические навыки в будущей специальности.

Подготовка к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями требует создания адаптивной среды, включающей инклюзивно ориентированные элементы. Гуманно-личностный подход способствует формированию осознанного, мотивированного отношения будущего специалиста к усвоению содержания образовательной программы, профессиональное воспитание способствует осознанию ценности каждого ребенка. На основе компетентностного подхода осуществляется поэтапное формирование основных компетенций, необходимых в работе в инклюзивной образовательной среде.

Совокупность условий, обеспечивающих эффективность реализации гуманно-личностного подхода в подготовке специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями, включает: инклюзивные: создание инклюзивной образовательной среды вуза и баз практик; административно-организационные: мониторинг личностного роста; активное участие практикующих специалистов в экспертной оценке качества и результативности реализации программы; создание и развитие инклюзивно ориентированной среды университета; авторитетность кафедры, выполняющей ведущую роль в развитии инклюзивного потенциала вуза; развитость практического сопровождения; дидактические: развитость образовательного процесса; сформированность взаимосвязи целей основных компетенций с содержанием инклюзивно ориенти-

рованной учебной дисциплины; подготовленность образовательных учреждений, являющихся базами педагогических практик к осуществлению тьюторского сопровождения детей с особыми адаптивными возможностями; осуществление последовательного формирования компетенций; подготовленность к обеспечению вариативности и созданию индивидуального образовательного маршрута будущего специалиста; наличие адаптивных контрольно-диагностических методик; личностные: подготовленность профессорско-преподавательского состава межфакультетской кафедры, факультетов, выпускающих специалистов педагогических профессий, к созданию и реализации инклюзивно ориентированной образовательной среды; активность студентов в теоретической и практической (волонтерской, тьюторской) деятельности с учетом инклюзивного подхода [4].

Студенты Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева активно принимают участие в волонтерском движении, являясь членами ОРОО «Школа волонтеров». Они с удовольствием сопровождают детей с ограниченными возможностями здоровья в качестве тьюторов [4]. В рамках диссертационного исследования нами была проанализирована специфика подготовки специалистов для работы в сфере инклюзивного образования в Орловской области. В настоящее время в области насчитывается 26 образовательных учреждений, включенных в реализацию Программы «Доступная среда», исполнителем которой выступает Министерство здравоохранения и социального развития Российской Федерации. В соответствии с приказом Департамента образования, молодежной политики и спорта Орловской области и по итогам инспекционной проверки детских учреждений Орловской области, уполномоченным при президенте Российской Федерации по правам ребенка П.А. Астаховым на базе БОУ ОО ДПО (ПК)С «Орловский институт усовершенствования учителей» создан ресурсный центр вариативных форм обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и лиц из их числа. Одним из направлений деятельности ресурсного центра является создание системы подготовки кадров: разработка программ повышения квалификации, обучающие семинары, профессиональные мастерские и тренинги для педагогов образовательных учреждений. Одним из достоинств инновационной деятельности образовательных организаций региона по реализации инклюзивного образования в результате мониторинга специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья является повышение уровня их психолого-педагогической компетентности.

Таким образом, гуманно-личностный подход необходим в подготовке специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями в вузе. Совокупность условий, обеспечивающих эффективность реализации гуманно-личностного подхода в подготовке специ-

алистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями, включает: инклюзивные, административно-организационные, дидактические, личностные. Система подготовки кадров для работы с детьми с особыми адаптивными возможностями как в России, так и в Орловской области, только начинает развиваться. В настоящее время можно заметить положительные тенденции, которые намечаются в разных направлениях развития.

Литература

1. Вербицкий А.А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования : монография / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова.– М.: Логос, 2011. – 288 с.
2. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях : учебное пособие / Е.А. Климов. – М.: Изд-во Московского университета, 1995. – 224 с.
3. Петровский А.В. Проблема развития личности с позиции социальной психологии / А.В. Петровский. // Вопросы психологии. – 1984. – № 4.– С. 15.
4. Тимохина Т.В. Актуализация проблемы инклюзивного образования в современном обществе / Т.В. Тимохина, А.И. Уман // Образование и общество. – 2013. – №5(82). – С. 48–52

УДК 378

ОПТИМИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*Тимошко Галина Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент,
Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры
(г. Макеевка, Донецкая Народна Республика)*

В статье рассматриваются варианты оптимизации педагогического общения в высшей школе, позволяющие избежать ошибок в общении со студентами, противопоставить им позитивные приемы взаимодействия. Приведены недостатки вербальной культуры педагога и оптимальные коммуникативные приемы. Для продолжения и расширения исследований в области оптимального педагогического общения предлагается использование авторского педагогического опыта.

Ключевые слова: педагогическое общение, вербальная культура, коммуникативные приемы, педагогический такт.

OPTIMIZATION OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION AT THE HIGHER SCHOOL

*Timoshko Galina Vladimirovna,
candidate of psychological sciences,
associate professor, Donbass national academy
of construction and architecture
(Makiivka, Donetsk People's Republic)*

The ways of the optimization of pedagogical communication in high school which allows to avoid mistakes in communication with the students and oppose to these mistakes positive interaction techniques are considered in this article. Presents A disadvantages of verbal culture of the teacher and the optimal communicative techniques are presented also. For the continuation and expansion of researches in the field of optimal pedagogical dialog the use of author's pedagogical experience is proposed.

Key words: *Pedagogical communication, verbal culture, communication techniques, pedagogical tact.*

Педагогическое общение является постоянным объектом исследований в педагогической психологии, столь велико его влияние на личность, на процесс обучения и воспитания. Педагогическая практика показывает, что лучших педагогов характеризует позитивное педагогическое общение, в то же время негативное общение может быть причиной психогенных, эмоциональных расстройств обучаемых, причиной формирования негативного отношения к учению.

Исследования учеными процесса педагогического общения в вузах, его особенностей, факторов, рекомендаций по его совершенствованию обобщены в учебных пособиях по психологии и педагогике высшей школы Л.Д. Столяренко, Ю.В. Сорокапуда, С.Д. Смирнова, А.А. Реана и других авторов. Педагогическому общению преподавателя и студентов посвящены научные труды В.А. Семиченко, В.В. Спиваковой, Т.А. Татукиной, Л.Х. Салимовой и других психологов [1–9].

В.А. Семиченко и Л.Д. Столяренко выделили распространенные причины или ошибки, препятствующие установлению оптимального педагогического общения между преподавателем и обучаемыми. Тем самым они упростили нам поиски ситуаций, примеров, вариантов оптимального педагогического общения, так как недостатки, превращаясь в свою противоположность, могут стать достоинствами. Цель данной работы – сформулировать варианты оптимального педагогического общения на основе приема выбора противоположности и метода обобщения авторского педагогического опыта.

Итак, в табл. 1 представлены некоторые из показателей низкой словесной культуры педагога как вербальных «саботажников общения», приведенные В.А. Семиченко [4, с. 60–62] и рядом с ними предложены заменяющие их варианты оптимального педагогического общения.

Таблица 1

**Варианты оптимального педагогического общения,
противоположные недостаткам вербальной культуры педагога**

<p>Недостатки вербальной культуры педагога (Семиченко В.А.)</p>	<p>Оптимальное педагогическое общение</p>
<p>Ограничивает свободу выражения мнений</p>	<p>Не ограничивает свободу выражения мнений на семинарах, кураторских часах и в другое уместное время. «Уместное время» означает, что в учебном процессе есть специальные формы, методика проведения которых предусматривает свободный обмен мнениями, например, это семинар. Поэтому во время проведения семинара уместно свободное выражение мнений. В то же время, если такой обмен мнениями начался, например, на лекции, и не мешает преподавателю выполнить план лекции или достичь её основной цели, свободное выражение мнений уместно.</p>
<p>Ограничивает общение запланированными целями</p>	<p>Выделяет при общении время для ответов на вопросы «не по теме», назначает дополнительное время для ответов на такие вопросы.</p>
<p>Пытается навести порядок путем прямого давления</p>	<p>Наводит порядок, дисциплину на занятии, используя приемы мобилизации непроизвольного внимания (механизмы эмоционального заражения, подражания, манипулирование голосом, использование значимых, неожиданных, необычных, интересных (картинки мультимедиа) раздражителей или произвольного внимания (механизмы убеждения, повышения ценности, опоры на волевое усилие).</p>
<p>Унижает достоинство студентов</p>	<p>Уважает личность студента, опирается на партнерские отношения с ним, сотрудничает</p>
<p>Высмеивает студентов</p>	<p>Придерживается этических норм преподавателя, тактичен, в то же время умеет пошутить по другим поводам, в том числе и в свой адрес.</p>
<p>Демонстрирует своё превосходство в области знаний</p>	<p>Общается как с будущими коллегами, партнерами. На практических занятиях использует прием «скрывать своё знание», чтобы свои знания, подготовленность к занятию показали студенты.</p>

Ссылается на свой авторитет, возраст, статус	Старший возраст, высокий статус – повод для этичного поведения, соответствующего особенностям общения со старшими, с руководителями, но не причина для ограничения свободы выражения собственного мнения студентом. Если есть авторитет, он работает без ссылок. Поэтому ссылаться на него нет смысла. Демократичность общения профессоров, академиков со своими аспирантами как с соратниками, с коллегами – адекватный пример правильного педагогического общения.
Допускает отрицание	Низкие оценки использует при оценивании качества конкретной работы студента, группы (например, качество выполнения расчетной работы), а не качества личности (характера) студента или целого коллектива. Высокие оценки использует шире, но по заслугам.
Проявляет пессимизм	Проявляет оптимизм
Использует обвинение	Использует совет, совместное решение

Установлению оптимального педагогического общения на занятиях помогает использование следующих коммуникативных приемов, выделенных Л.Д. Столяренко [2, с. 387–388] и представленных в табл. 2. Они дополнены нами в плане конкретизации с учетом обобщения авторского педагогического опыта.

Таблица 2

Конкретизация ситуаций оптимального педагогического общения при использовании коммуникативных приемов

Коммуникативные приемы (Л.Д. Столяренко)	Конкретизация соответствующих ситуаций
Приемы профилактики и снятия блокирующих коммуникативных эффектов (коммуникативной заторможенности, неловкости, подавленности, неуверенности в общении)	
Создание на занятии атмосферы защищенности при общении студентов с преподавателями.	Студент на занятиях не боится обращаться с вопросами, за помощью, потому что знает, что в ответ не получит колкости, молчания или замечания, знает, что этот преподаватель всегда поможет, всегда ответит.
Одобрение, поддержка посредством придания ценности самой попытке ответа, самому факту активной работы на занятии, познавательной активности.	Ценность может быть выражена и в баллах: не только за ответ, но и за количество ответов, за вопросы к докладчику, за инициативу в дискуссии и т.п.

Поощрение ответов по собственной инициативе студентов.	Поощрение похвалой, дополнительным баллом. Но и одобрение практики обращения студентов за помощью к преподавателю или товарищам.
Создание щадящих условий при ответе студента с ярко выраженной коммуникативной заторможенностью.	Личный пример терпения, спокойствия, вербальной помощи. Организация работы в микрогруппах, чтобы студент с коммуникативными проблемами не был объектом пристального внимания, если это мешает ему. Выбор предпочтительных для студента видов и средств общения.
Недопущение действий со стороны отдельных студентов, подавляющих активность товарищей на занятии.	Можно использовать предостерегающие слова и невербалику, но лучше при попытках подавлять активность других студентов привлекать данных студентов к активности такого же рода, т.е. позитивной активности. Индивидуальные собеседования, микрогрупповые дискуссии после занятий с теми студентами, кто мешает ходу занятий, активности студентов и преподавателя.
Приемы оказания коммуникативной поддержки в процессе общения	
Оказание своевременной помощи в подборе адекватной лексики, в правильных формулировках.	Если студент в этом нуждается. Иногда вопросам лексике и правильным формулировкам можно уделить специальное внимание безотносительно к конкретному студенту. Например, в начале каждого занятия или по мере накопления вопросов к лексике.
Подчеркнуто позитивная критика (если такая необходима) поведения студента в диалоге с преподавателем.	В первую очередь, в межличностном диалоге после занятия. Во время занятия можно неправильное поведение отдельного студента тут же «заменить» увлеченной работой по теме занятия. Если не помогает – тогда позитивный диалог и просьба.
Демонстрация вербальными и невербальными средствами заинтересованного внимания к студентам.	Персонализация вербальных обращений, использование открытых и направленных жестов. В то же время следует отметить, что если заинтересованное внимание к студентам будет неискренним, то использование специальных средств для демонстрации такого внимания не поможет. Студентам важна искренность, настоящее внимание.
Оперативное представление студентам возможности «оправдать нетерпение поднятой руки» (возможности задать вопрос, высказаться).	Особенно легко это сделать, если для этого надо прервать свой монолог. Если же отвечает другой студент – поддержать внимание к нему, показав, что следующее слово будет предоставлено «нетерпеливому» студенту.

Предоставление студентам возможности сориентироваться в ситуации, «собраться с мыслями».	Чтобы в это время не было «пустого» места, можно предложить «собрать мысли» на листочке. Можно, пока одни собираются с мыслями, задать вопросы, не требующие долгих размышлений, другим.
Приемы инициирования встречной учебно-познавательной активности студентов	
Прямое побуждение студентов к активному взаимодействию с преподавателем на занятии.	Использование при этом разнообразия форм активности студентов: индивидуальные ответы, фронтальные ответы, устная и письменная работа, работа в микрогруппах и др.
Поощрение студентов за успехи, исправление ошибок, активность на занятии, за помощь товарищам, за диалог.	Поощрять не только словом. Не надо жалеть за это баллов, особенно при накопительной системе.
Критика собственных ошибок в качестве демонстрации эталона отношения к ним.	Не бояться своих ошибок, анализировать их как самостоятельно, так и вместе со студентами, особенно, если ошибку обнаружил студент.
«Игровая провокация» («Что-то Иванов я не согласен. Докажи, что ты действительно прав...»)	Не бояться использовать этот прием, как и другие игровые приемы, даже если студенческие доказательства не будут логическими. Прием в любом случае развивает мышление.

Приемы, способствующие развитию мотивации студентов на занятии, помогают и адекватному педагогическому общению:

- общая эмоционально-положительная атмосфера на занятии;
- включенность студентов в групповые, микрогрупповые формы учебной и учебно-исследовательской работы;
- отношения сотрудничества педагога и студента;
- привлечение учащихся к оценочной деятельности и формирование у них самооценки учебной деятельности;
- привлечение интереса к своему предмету через использование активных методов обучения, через приближение содержания предмета к практике;
- развитие самоконтроля у студентов;
- обновление содержания дисциплины и укрепление межпредметных связей.

Важнейшей составляющей оптимального педагогического общения является педагогический такт преподавателя. Он представляет собой умение найти правильный подход к студенту, основанный

на уважении его личности, признании его прав, и предполагает такое общение со студентом, которое не нанесет ему психологической травмы, а, наоборот, будет способствовать укреплению его психического здоровья.

Есть также такое качество, которое кажется совершенно очевидным, оно поддерживает желание педагога развить в себе все остальные способности и, в этом смысле, является смыслообразующим. Это – любовь к своим воспитанникам, к студентам. Т.е. любовь не только к своему предмету, а к человеку, который его осваивает – студенту.

Итак, практика педагогического общения показывает, что она основана, в целом, на потребности и умении общаться со студентами, на эмпатии и понимании людей, умении быстро ориентироваться в меняющихся условиях общения, находить обратную связь со студентами, управлять собой, прогнозировать последствия своих воздействий, на педагогическом такте, на уважении и любви к студенту.

Литература

1. Бордовская Н.В., Реана А.А. Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реана. – Питер, 2006. – 304 с.
2. Педагогика и психология высшей школы / Под ред. М.В. Булановой-Топорковой. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
3. Салимова Л.Х. Сущность стилей педагогического общения в высшей школе / Л.Х. Салимова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – № 192. – С. 211–214.
4. Семиченко В.А. Психология речи / В.А. Семиченко. – К.: Магистр-S, 1998. – 112 с.
5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2003. – 304 с.
6. Сорокопуд Ю.В. Педагогика высшей школы / Ю.В. Сорокопуд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 541 с.
7. Спивакова В.В. Педагогическое общение в системе «Преподаватель студент» / В.В. Спивакова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 76. – С. 2–4.
8. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика высшей школы / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2014. – 620 с.
9. Татукина Т.А. Педагогические ошибки в проявлении требовательности преподавателя вуза [Текст] / Т.А. Татукина // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – М.: Буки-Веди. – 2014. – С. 261–263.

**СИСТЕМА МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ**

*Токман Андрей Андреевич,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры БЖД,
охраны труда и гражданской защиты
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная республика)*

*Болдырева Маргарита Леонидовна,
магистрант кафедры педагогики
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная республика)*

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

Предложена система мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

***Ключевые слова:** качество профессиональной подготовки, мониторинг, мониторинг качества профессиональной подготовки, система мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.*

**SYSTEM OF MONITORING OF QUALITY OF VOCATIONAL
TRAINING OF FUTURE TEACHERS**

*Tokman Andrey Andreevich,
c.p.s., associate professor of FHS, labor protection
and civil protection of Public Educational Institution
of Higher Professional Training LNR
«Lugansk state university named after Taras Shevchenko»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

*Boldyreva Margarita Leonidovna,
master of department of pedagogics of Public Educational Institution
of Higher Professional Training LNR
«Lugansk state university named after Taras Shevchenko»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

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

A quality monitoring system of professional training of future teachers, which should ensure the effective management of the quality of training of future teachers.

Key words: *quality of training, monitoring, monitoring the quality of training, quality monitoring system of professional training of future teachers.*

Среди основных направлений развития системы высшего образования является создание такой модели специалиста, которая соответствовала требованиям и запросам современного общества, производства, работодателей, рынка труда. Одной из актуальных проблем остается вопрос оценки качества подготовки специалистов в ВУЗе.

Некоторые аспекты проблемы оценки качества подготовки специалистов, создание высшим учебным заведением собственной системы оценки остаются недостаточно решенными. Так, по нашему мнению, требуют исследования следующие проблемы: взаимосвязь модели специалиста, его образовательно-профессиональной подготовки в ВУЗе; оптимальный выбор для этого совокупности показателей; обобщение опыта зарубежных и российских университетов по созданию системы оценки качества подготовки выпускников и т. п.

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

На современном этапе образовательный мониторинг рассматривается как основное средство контроля за соответствием имеющихся результатов педагогической системы ее запланированным целям [1; 2; 3].

Наше исследование показало насущную необходимость в совершенствовании системы образовательного мониторинга с целью превращения ее в высокотехнологическую систему информационного обеспечения качества профессиональной подготовки будущих учителей, которая позволит осуществлять постоянную оценку эффективности управления качеством их профессиональной подготовки. В отличие от традиционной, новая система оценивания должна основываться на других принципах. Прежде всего, она должна охватывать все направления деятельности и учитывать изменения, происходящие в сфере образования [5].

К объектам исследований следует отнести деятельность преподавателей, руководство ВУЗа, эффективность деятельности которых повысится путем внедрения системы мониторинга:

- определение особенностей управления современной системой качества профессиональной подготовки будущих учителей с учетом специфики педагогического ВУЗа;

- выявление организационно-педагогических условий эффектив-

ности мониторинга управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей;

– внедрение организационного механизма эффективности мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

Проведенный анализ теоретико-методологических подходов к мониторингу качества образования в ВУЗе позволили нам определить основные правила эффективного мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей [1; 2; 3; 4; 6]:

1. ВУЗы должны ориентироваться на европейские стандарты и рекомендации по проведению мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

2. Постоянное совершенствование управленческой деятельности субъектов управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей.

3. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен охватывать как процесс, так и результаты профессиональной подготовки будущих учителей.

4. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен быть целесообразным, беспристрастным, независимым и прозрачным.

5. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен осуществляться на основе, прежде всего, комплексного подхода, основой которого является лично ориентированный и системный подходы.

6. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен опираться на следующие принципы: согласованности, объективности, комплексности перспективности, рефлексивности, гуманистической направленности, полезности, открытости и оперативности.

7. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен предусматривать введение системы постоянно действующего мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей, которая отвечает требованиям точности, надежности и валидности.

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

9. Эффективность мониторинга зависит от уровня управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей.

Выделенные нами правила эффективного мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей нашли воплощение и представлены в виде совокупности следующих компонентов: методологически-целевого (3, 4, 5 и 6 правила), содержательного (1, 2 правила), технологического (2, 8, 9 правила), оценочно-диагностического (3,

6 и 7 правила), каждый из которых, будучи этапом целостной системы мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей, вместе с тем, преследует определенную цель и имеет собственное содержательное наполнение. Указанные компоненты были объединены нами в виде системы мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

Реализация системы мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей предусматривает создание единого управленческого пространства в ВУЗе, что является объединяющим элементом разработанной системы. Управленческое пространство мы рассматриваем и как общий фон системы управления качеством профессиональной подготовки в ВУЗе на разных уровнях, и как целостность специально организованных условий, направленных на управление качеством профессиональной подготовки будущих учителей.

Методологически-целевой компонент содержит цели и задачи, функции, принципы, научные подходы к мониторингу качества профессиональной подготовки будущих учителей.

Цель системы состоит в повышении эффективности мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

Система направлена на решение следующих задач:

1. Непрерывное изучение и прогнозирование требований заинтересованных сторон к качеству профессиональной подготовки будущих учителей.

2. Повышение качества профессиональной подготовки будущих учителей и приведение его в соответствие с современными европейскими стандартами на основе эффективного использования потенциала ресурсов каждого подразделения ВУЗа, координации и консолидации усилий всех субъектов образовательного процесса.

3. Осознание руководством необходимости повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей и постоянное осуществление мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

4. Модернизация организационной структуры ВУЗа, выделение в ней специализированного подразделения, отвечающего за мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей.

5. Комплексное и системное осуществление мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей на всех ее этапах.

6. Обеспечение управления проектированием квалиметрических методик и процедур, усиление функций контроля, совершенствование средств оценки качества.

7. Повышение уровня прозрачности мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

8. Содействие внедрению в ВУЗе современных учебно-воспитательных и управленческих технологий.

9. Постоянное совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей, процессов управленческой деятельности руководства.

10. Улучшение качества профессиональной подготовки будущих учителей путем: внедрения демократических принципов управления, интеграции учебного процесса с наукой и информационными технологиями.

11. Неуклонное выполнение требований системы менеджмента качества всеми руководителями и сотрудниками и непрерывное ее совершенствование.

12. Развитие и повышение профессионализма сотрудников и их ответственности и компетентности в области мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей путем создания условий для профессионального роста и повышения квалификации работников.

При моделировании системы мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей мы опирались на следующие принципы: принцип согласованности, объективности, комплексности, полезности, перспективности, рефлексивности, учета психолого-педагогических особенностей, систематичности, гуманистической направленности мониторинга, открытости и оперативности доведения результатов исследований до соответствующих органов управления, общестественности.

При построении системы мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей мы опирались, прежде всего, на комплексный подход, основой которого является личностно ориентированный и системный подходы.

Личностно ориентированный подход предполагает, что все звенья образовательного процесса должны стимулировать профессиональный и личностный рост субъектов управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей.

Системный подход позволяет установить уровень целостности адаптивной образовательной системы, степень взаимосвязи и взаимодействия ее элементов, подчиненность целевых ориентиров в деятельности подсистем различного уровня.

Система мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей выполняет следующие функции.

Информационная оценка – дает возможность выяснить результативность процесса профессиональной подготовки будущих учителей, получить сведения о состоянии объекта, обеспечить обратную связь. На этой основе происходит участие в управлении педагогическим процессом, анализируется эффективность воспитания и обучения.

Поисково-исследовательская (активизирующая) – предполагает

участие в мониторинге различных субъектов профессиональной подготовки будущих учителей. Она способствует повышению профессиональной культуры, анализа педагогической управленческой деятельности. Исследовательская установка является основой педагогического творчества.

Формирующая – внедрение мониторинга в практику работы ВУЗов позволит более эффективно осуществлять процесс формирования личности. Опираясь на результаты мониторинговой оценки, можно подобрать методы и приемы индивидуального воздействия, благодаря чему проблемные аспекты в формировании личности студента постоянно находятся в зоне внимания педагогов.

Коррекционная – тесно связана с предыдущей функцией. Направленность мониторинга на особенности текущих процессов предполагает выявление и фиксацию непрогнозируемых, неожиданных результатов реализации образовательной работы. Коррекционная функция поможет устранить негативные моменты в профессиональном становлении педагога.

Системообразующая – требования научности любого мониторинга предусматривают прежде всего организацию и его проведение на основе системного подхода. Образовательный мониторинг выступает как составляющая система, задачей которой является слежение за состоянием развития педагогического процесса с целью наиболее оптимального выбора целей и задач, а также средств и методов их решения.

Прогностическая – мониторинг не только фиксирует текущее состояние образовательного процесса на заданном временном промежутке, но и способствует прогнозированию дальнейших тенденций его развития и внесению соответствующих корректив, что создает предпосылки для совершенствования.

Все функции взаимосвязаны и взаимообуславливают друг друга. Они поэтапно сменяют друг друга, создавая единый управленческий цикл. Недооценка любого из функциональных элементов приводит к изменению всего процесса управления и снижению конечных результатов.

Все функции мониторинга подчиняются общей цели повышения эффективности управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей.

Основным механизмом эффективной реализации функций является разработанный нами управленческо-организационный алгоритм, который включает: анализ особенностей управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей; внедрение системы менеджмента качества профессиональной подготовки будущих учителей, которая отвечала бы требованиям и критериям международного стандарта ISO 9000.

Содержательный компонент включает: теоретические и норма-

тивные положения о качестве профессиональной подготовки будущих учителей, о проведении мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей, европейские стандарты и рекомендации по проведению мониторинга, систему менеджмента качества профессиональной подготовки будущих учителей, фундаментальные исследования педагогической и психологической науки по проблемам мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

Технологический компонент включает субъектов (руководство, администрация, преподаватели) и объекты (процесс и результаты профессиональной подготовки будущих учителей) управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей; содержит формы (индивидуальные (беседы, консультации), групповые (семинары – практикумы, круглые столы, научно-практические конференции и др.) и методы (административные (критика и поощрения, служебный надзор и контроль за результатами труда, директивы, распоряжения и указания) и психолого-педагогические (групповая дискуссия, брейнсторминг, CASE-study, коучинг, проблемные и ролевые игры и др.) управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей. Технологический компонент связывает все элементы системы в единое целое и обеспечивает связь с внешней средой.

Особое место в предлагаемой системе занимает оценочно-диагностический компонент, который содержит критерии (компетентности, комплексности, системности, объективности и точности, прозрачности), показатели и уровни (высокий, средний, низкий) эффективного мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей; ожидаемый результат и направления мониторингового исследования (качество процесса профессиональной подготовки будущих учителей, качество результатов профессиональной подготовки будущих учителей), которые реализуются с помощью разработанного нами диагностического инструментария (анкета выявления особенностей проведения мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей, комплексная оценка эффективности мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей, комплексная оценка качества профессиональной подготовки будущих учителей, методика оценки стиля руководства, анкета управленческая компетентность руководителя, анкета педагогические способности, технологическая карта наблюдения и анализа развития профессиональной компетентности учителя, методика оценки работы преподавателя, анкета «Преподаватель глазами коллег», анкета «Преподаватель глазами студентов», анкета оценки уровня сформированности личностных качеств студентов, анкета экспертной оценки уровня сформированности личностных качеств студентов и др.)

Необходимость оценочно-диагностического компонента в переч-

не основных элементов системы нужен для достоверной диагностики и анализа управленческой информации, обеспечения обратной связи.

Предложенная нами система является неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущих учителей, где каждый ее компонент важен и не может быть ни исключен, ни заменен другим. Кроме того, при использовании одного компонента обязательно предполагается влияние на все остальные. Необходимо отметить, что в системе важно найти место каждому компоненту в процессе повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей, поскольку целостное функционирование предлагаемой системы является результатом взаимодействия всех ее компонентов, что характерно для универсальной закономерной связи.

Разработанная нами система мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей включает следующие основные этапы: проектирование, сбор информации, анализ информации, принятие решения, организация работы по принятому решению, контроль исполнения, анализ эффективности действий.

Таким образом, разработанная нами система мониторинга должна обеспечить эффективное управление качеством профессиональной подготовки будущих учителей. Внедрение и экспериментальная проверка предлагаемой системы является перспективным направлением нашего исследования.

Литература

1. Абдуллина О.А. Мониторинг качества профессиональной подготовки / О.А. Абдуллина – М.: Высшее образование в России. – 1998. – №3. – С. 342–350.
2. Андреев В.И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В.И. Андреев // Известия Российской Академии Наук. – 2001. – № 1. – С. 37–43.
3. Горб В.Г. Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор повышения его уровня и результатов / В.Г. Горб // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 5. – С. 33–37.
4. Набойченко С.С. Формирование системы мониторинга развития высшей школы / С.С. Набойченко, А.Д. Выварец, И.А. Майбуров // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 6. – С. 3–14.
5. Токман А.А. Мониторинг качества профессиональной подготовки студентов высших учебных заведений / А.А. Токман // Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы». – М., 2016 – Т. 2. – С. 243–249.
6. Шишов С.Е. Школа: мониторинг качества образования / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ АГРЕССИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ЗАПАДНЫХ ПОЛИТТЕХНОЛОГИЙ

*Токмачёва Марина Алексеевна,
преподаватель кафедры романо-германской филологии
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В данной статье поднимается вопрос о важности воспитания чувства патриотизма у студентов вузов Луганской Народной Республики на уроках иностранного языка в условиях негативного влияния западных политтехнологий. Автор статьи призывает педагогов тщательно продумывать воспитательные цели, чтобы процесс изучения чужого языка и культуры не воспрепятствовал духовно-патриотическому становлению подрастающего поколения.

Ключевые слова: патриотизм, образование, духовность, воспитание, иностранные языки, политтехнологии, мондиализация, окно Овертона.

FOSTERING PATRIOTISM IN STUDENTS AT LESSONS OF THE FOREIGN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF AGGRESSIVE INFLUENCE OF THE WESTERN POLITICAL STRATEGIES

*Tokmachyova Marina Alekseevna,
lecturer of department of the Romano-German philology
of State educational institution of higher professional training
«Lugansk Taras Shevchenko State University»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

This article raises the issue of the importance of patriotism education among Lugansk People's Republic High School students during the foreign language classes in conditions of the negative Western political technologies influence. The author encourages professors to think carefully about educational objectives so that foreign language and culture learning will not prevent spiritual and patriotic formation of the younger generation.

Key words: patriotism, education, spirituality, foreign languages, political technologies, mondialism, Overton Window.

Современная высшая школа является основным общественным институтом гражданско-патриотического воспитания студенческого поколения. Её воспитательная роль особенно важна при усиливающемся негативном западном влиянии мондиализации, или проекту по установлению мирового правительства (иногда это понятие путают с явлением глобализации: понятие глобализации относится к экономиче-

ской сфере деятельности человека, тогда как мондиализация – к гражданско-политической). Негативное воздействие мондиализации проявляется в том, что молодежи прививаются безнравственные модели поведения, упраздняются понятия греха, навязываются преступные с точки зрения христианской морали взгляды на брак и любовь, происходит планомерное и нескрываемое растление русского народа.

Преподавание иностранного языка представляет собой с этой точки зрения особую сложность. Уникальность данной дисциплины в воспитательном смысле заключается в том, что она должна знакомить студента с языком, культурой, традициями другой страны и в то же время сохранить и приумножить чувство патриотизма и любви к своей собственной Отчизне. Во времена, предшествующие «перестройке», воспитательные цели при изучении иностранного языка основывались на негласном правиле: «язык врага надо знать». В советских учебных заведениях в довоенные годы основным иностранным языком был немецкий. Его преподавали практически повсеместно, и это диктовалось военно-политическими условиями: Германия на протяжении нескольких десятков лет оставалась главным противником сначала царской России, а затем СССР. После объявления Соединенными Штатами Советскому Союзу «холодной войны», началом которой принято считать известную речь Уинстона Черчилля в Фултоне в 1946 году, английский стал основным иностранным языком советской школы на всех уровнях. Немецкий, испанский и французский языки были представлены в значительно меньшей степени, однако какой бы иностранный язык не преподавался в предперестроечную эпоху, его развивающие и дидактические цели не вступали в противоречие с воспитанием патриотизма и гордости за свою страну.

Начиная с конца 80х гг., «...мы бросились в прямо противоположную крайность и стали говорить и писать о своих провалах и пороках с тем же энтузиазмом, с которым раньше кричали о своих достижениях и достоинствах» [2, с. 135]. И до сегодняшнего дня продолжается воспитание очередного поколения молодых людей с установкой на европейское «благоденствие» и «американскую мечту», неблагоразумно замалчиваются «демократические достижения» западного общества: эвтаназия пожилых граждан, однополые браки, разрушение института семьи, трагические последствия ювенальной юстиции, сексуальное просвещение в школе и дошкольных учреждениях, толерантность ко всем видам перверсий, легализация проституции и наркоторговли. При этом неосознанно (а подчас и вполне сознательно) мы подвергаемся воздействию технологии «Окна Овертона», или модели изменения представления проблемы в общественном мнении, названной в честь американского социолога Джозефа Овертона, подробно её описавшего.

Овертон полагал, что осью политического дискурса является боль-

шая или меньшая степень свободы, которую он увязывал со степенью регламентации общественных институтов со стороны государства [4]. Согласно модели Овертона, в каждый момент времени некоторые идеи составляют действующую норму, образуя точку отсчёта, а остальные идеи могут либо входить в диапазон допустимых, либо нет. Позже американский неоконсерватор Джошуа Тревиньо предложил для оценки допустимости идей следующую шкалу [3]:

1	2	3	4	5	6
немыслимо	радикально	приемлемо	разумно	стандартно	норма

Наглядным действующим примером данной политтехнологии является введение в учебных учреждениях дисциплины «Толерантность» (от лат. *tolerantia* – терпение, терпеливость, принятие, добровольное перенесение страданий, социологический термин, обозначающий терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям).

И. о. секретаря по взаимоотношениям церкви и общества Отдела внешних церковных связей России Георгий Рябых указывает, что под заимствованным у Запада термином «толерантность» скрывается нравственный нигилизм, индифферентность к различным порокам, религиозной истине, к тем ценностям, которые веками формировались в нашей стране [1].

Таким образом, сегодня, во время становления гражданского общества молодой республики, перед педагогами высшей школы ЛНР стоит серьезная задача: воспитать новый духовно-нравственный тип личности, готовый нести ответственность как за свою судьбу, так и за судьбу своего государства. Для этого необходимо противостоять разрушительному влиянию враждебных нашей культуре западных политтехнологий: тщательно отбирать материалы к занятиям с позиции духовно-нравственных ценностей; напоминать студентам, что человек, владеющий иностранным языком, представляет собой для социума не только знатока лингвистических правил, но прежде всего представителя родной, русской культуры; по возможности избегать широкого использования заимствованных терминов в русском языке при наличии их исконных аналогов; опираться в своей воспитательно-образовательной деятельности как на классиков советской педагогики (К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, Н.И. Пирогов), так и на незаслуженно игнорируемое нашей школой святоотеческое наследие (Святитель Иоанн Златоуст «Слово о воспитании детей», Святитель Тихон Задонский «Инструкция учителям: как им в должности звания своего поступать»; Авва Дорофей «Поучения»; Святитель Игнатий (Брянчанинов), Святитель Феофан Вышенский, Святой праведный Иоанн Кронштадтский, Преподобный

Макарий Оптинский, Преподобный Амвросий Оптинский, Преосвященный Амвросий Харьковский, Иеромонах Серафим (Роуз) и др.); помнить, что воспитание патриотизма является важнейшей целью, интегрирующей как социально-правовой и образовательной аспект, так и культурно-исторический и нравственно-идеологический.

Литература

1. Интерфакс-Религия. В Русской церкви призывают прививать детям в школах вместо западного понятия толерантности традиционные ценности страны [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.interfax-religion.ru/?act=news&div=28789>, свободный. – Загл. с экрана.

2. Тер-Минасова. С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст]: пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М.: «Слово/Slovo», 2000. – 262 с.

3. David Atkins. Writing as thereisnospoon. Why the Right-Wing Gets It-and Why Dems Don't [UPDATED] (Daily Kos (10 May 2006)).

4. Joseph G. Lehman. An Introduction to the Overton Window of Political Joseph / G. Possibility. – Mackinac Center for Public Policy (8 April 2010).

УДК 378.011.3 – 051:792.8

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ БУДУЩЕГО ХОРЕОГРАФА

*Филимонова Елена Юрьевна,
преподаватель кафедры хореографии
Института культуры и искусств*

*Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье представлены: требования к педагогической деятельности хореографа, этапы педагогической установки, саморазвитие хореографов в педагогической деятельности, специфические особенности деятельности хореографа, функции педагогической деятельности хореографа.

***Ключевые слова:** хореограф; педагогическая установка; этапы педагогической установки; саморазвитие хореографа.*

STAGES OF FORMATION OF PEDAGOGICAL INSTALLATION OF FUTURE CHOREOGRAPHER

*Filimonova Elena Yurevna,
lecturer of choreography department
of Institute of culture and arts of Lugansk state university
named after Taras Shevchenko
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

The article presents: the requirements for pedagogical activity choreographer, pedagogical installation steps, self-development of choreographers in of pedagogical activity, specific features activity of the choreographer, functions of pedagogical activity choreographer.

Key words: *choreographer; pedagogical installation; pedagogical installation steps; self-development choreographer.*

Традиционно под профессией хореографа подразумевается выполнение следующих видов профессиональной деятельности: педагогическая; балетмейстерская; репетиторская; организационно-управленческая; методическая; культурно-просветительская; научно-исследовательская; творческо-исполнительская. Хореограф призван выполнять важную миссию – передать духовный опыт поколений, сконцентрированный в хореографическом искусстве, которое в свою очередь имеет большое влияние на развитие и воспитание интеллектуальной, физической, психической, эмоциональной и духовной сферы личности.

Следовательно, педагогическая деятельность – естественный и обязательный компонент хореографической работы, следовательно, в структуре личности будущего хореографа должна присутствовать педагогическая установка.

Целью нашей научной работы является анализ сущности и содержания категории педагогическая установка, и характеристика основных этапов ее формирования.

Согласно концепции Д.Н. Узнадзе «установка – это не какое-то конкретное психологическое переживание субъекта, а «модус» состояния, то есть склонность, готовность субъекта к переживаниям, восприятиям и действиям определенного типа» [1, с. 14].

Установка – основа эмоциональной и интеллектуальной оценок, тенденция, вызывающая по отношению к субъекту отрицательное и положительное действие. Оценки и действия рассмотрены независимо друг от друга, но находятся в тесной связи и оказывают друг на друга существенное влияние.

Установка – это неосознаваемая личностью готовность действовать определенным образом, что ведет к построению или изменению способа и характера поведения, восприятия и общения. Установка действует на уровне бессознательного, но формируется во многом вполне сознательно. Это результат некритического отношения к любой, часто случайной, непроверенной информации, которую мы получаем из источников, зачастую весьма сомнительных. Это следствие слепой веры, а не разумного анализа.

Установка на педагогическую деятельность в значительной степени формируется в процессе обучения в вузе: при изучении педагогической литературы, на лекционных и семинарских занятиях, в процессе педагогической практики, где профессиональные установки не только

формируются, но и закрепляются непосредственно на базе актуальной потребности (педагогическая деятельность) и ситуации ее удовлетворения (педагогические ситуации).

Существует пять основных типов установки, которые проявляются и в профессиональной деятельности педагога:

1. Установка практического поведения.
2. Установка познания, теоретического поведения.
3. Установка реализации психофизических сил.
4. Установка творчества.
5. Установка социального поведения [2, с. 265].

В современной психолого-педагогической литературе установка рассматривается, с одной стороны, как внутренняя готовность личности к конкретной деятельности; с другой – как деятельность педагога по формированию этой готовности.

Так, Д.Н. Узнадзе определяет установку как готовность личности к определенной активной деятельности, которая обуславливается потребностями и конкретными условиями. В психологическом плане он связывает ее также с развитием внимания и направленностью личности [3, с. 48].

В.И. Жернов рассматривает установку как цель работы педагога по формированию соответствующего отношения личности к определенному виду деятельности; как позицию личности педагога к своей профессионально-педагогической деятельности; как выбор условий и способов деятельности для формирования соответствующей готовности, направленности личности [4, с. 28].

А.К. Маркова считает, что «соотношения склонностей, мотивов, целей, смыслов создает определенные профессиональные установки человека – стремление овладеть профессией, получить специальную подготовку, добиться в ней успеха, определенного социального статуса» [5, с. 71].

Так как установка является закономерным компонентом поведения личности, то и педагогическая установка является закономерным компонентом установки на педагогическую деятельность, а также ее доминирующей составляющей. Деятельность педагога определяется через педагогическую установку, которая является регулятором его поведения в сложившейся педагогической ситуации. Педагогическая установка является механизмом саморегуляции, устойчивости и согласованности педагогического поведения. Педагогическая установка – это готовность, определяющая поступки и направляющая поведение учителя в педагогических ситуациях. То есть это специфическое состояние личности, которое настраивает ее на педагогическую деятельность, а также определяет возникновение той психической активности, которая необходима для целесообразного завершения этой педагогической деятельности.

Существует классификация профессионально-педагогических установок современного учителя:

1. Продуктивные установки:

а) эгоцентрические: – установка на успех в деятельности; – презентационные установки (на предъявление себя, своего образа и своих достижений окружающим), связанные с потребностью во внимании; – установка на самообразование, саморазвитие, самораскрытие;

б) альтруистические: – установка на выражение любви к детям и заботе о них, потребность опекать; – установка на служение ближнему (в широком смысле); – установка на широкое социальное служение обществу, Родине.

2. Непродуктивные установки:

а) установка на материальное благополучие;

б) установка на избегание неудач;

г) скрытая потребность во власти;

д) компенсаторные потребности (самовозвышения за счет унижения детей);

е) разнобразные случайные установки [6, с. 83].

Отсюда следует, что основными компонентами в структуре педагогической установки будущего хореографа являются: эмпатия, готовность к саморазвитию, рефлексия, достижение успеха.

Установка является важным условием вхождения студента в педагогическую деятельность. У выпускника вуза в сфере хореографического искусства должна быть сформирована установка на педагогическую деятельность, которая представляет собой комплекс установок, отвечающих за социализацию личности выпускника, выработку и изменение его профессиональных установок.

Следует отметить, что формирование установки на педагогическую деятельность в процессе подготовки хореографа в вузе протекает в результате прохождения нескольких этапов.

Первый (начальный) этап. Для того чтобы произошло включение хореографов в педагогический процесс, необходима их заинтересованность новыми способами работы. Этап связан с развитием познавательных интересов, установкой на саморазвитие, предполагает формирование у хореографов необходимых знаний о педагогической деятельности и включает решение следующих задач:

– усиление мотивации выбора профессии;

– активизация самостоятельности, инициативности;

– осознание социальной значимости и творческого потенциала педагогической профессии.

Результатом данного этапа будет повышение интереса к педагогической профессии; положительная мотивация педагогической деятель-

ности; сформированная система ЗУН; повышение активности и самостоятельности.

Второй (основной) этап направлен на овладение приемами, умениями, навыками педагогической деятельности. В основе данного этапа положены следующие теоретические предпосылки: знания становятся установками, если они осознаются как практически и лично значимые, педагогическая установка формируется, если человек активизирует педагогическую деятельность.

При осуществлении педагогической деятельности начинающие хореографы испытывают потребность в саморазвитии, приобретении новой информации, пополнении собственного теоретического багажа педагогических знаний, что в свою очередь способствует повышению педагогического мастерства.

Особенность третьего (заключительного) этапа формирования установки на педагогическую деятельность заключается в направленности педагога-хореографа на мотивацию достижения успеха хореографического коллектива под его управлением и решает следующие задачи:

- самостоятельное овладение методами педагогической деятельности, общения и поведения;
- самооценка собственных результатов профессионального роста;
- ориентация личности в профессиональных ценностях;
- проектирование собственного профессионального развития.

Важнейшим моментом этого этапа является установление оптимального взаимодействия участников процесса, наличие обратной связи и своевременной коррекции педагогического процесса. На третьем этапе в учебном процессе преобладают методы создания проблемных ситуаций, связанные с актуализацией и активным применением стратегических, рефлексивных и творческих умений: игровой, убеждения, исследовательский.

Общая цель процесса формирования педагогической установки достигается путем планомерного достижения соподчиненных ей задач каждого этапа. В зависимости от текущего этапа меняется роль педагога в образовательном процессе и организуемые психолого-педагогические условия. Таким образом, формирование педагогической установки – это управляемый процесс, который непосредственно связан с раскрытием возможностей и способностей будущих хореографов в профессионально-педагогической деятельности, которая, в свою очередь, дает возможность включения в исследовательскую деятельность (развитие познавательных, аналитических способностей, памяти, речи); управления коллективом (организаторские способности); свободу выбора.

Литература

1. Жернов В.И. Профессионально-педагогическая направленность личности студента: теория и практика ее формирования: дис. ...д-ра пед. наук / В.И. Жернов. – Магнитогорск, 1999. – 305 с.
2. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 191 с.
3. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: учеб. пособие / И.С. Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
4. Узнадзе Д.Н. Теория установки / Д.Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1997. – 525 с.
5. Узнадзе Д.Н. Хрестоматия / Д.Н. Узнадзе. – М., 1976. – С. 260–270.
6. Узнадзе Д.Н. Основные условия деятельности и установки / Д.Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1956. – 372 с.

УДК 377.01:159.9

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ – ОСНОВА РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

*Худякова Валентина Константиновна,
специалист высшей категории,
Заслуженный работник образования Украины,
заведующий методическим кабинетом
государственного образовательного учреждения
среднего профессионального образования ЛНР
«Луганский колледж строительства, экономики и права»
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье рассматриваются вопросы создания в учебном заведении условий для самообразования, самовоспитания и саморазвития студентов экономического, социального и юридического профиля.

Ключевые слова: гуманизация, личностно-ориентированная педагогика, профессиональная культура, сотрудничество.

THE PERSONAL FOCUSED APPROACH IN TRAINING – BASIS OF DEVELOPMENT OF ABILITIES OF STUDENTS

*Khudyakova Valentina Konstantinovna,
expert of the highest category, Honoured worker Ukraine,
manager of a methodical office of public educational institution
of secondary vocational education LNR «Lugansk college
of construction, economy and law»
(Lugansk, Lugansk People's Republic)*

In the article the questions are considered to create conditions for self-education, self-upbringing and self-development of students in educational institutions of economic, social and juridical types.

Key words: *humanisation, personality-oriented pedagogics, professional culture, cooperation.*

Современное образование избрало концепцию гуманизма в воспитании и обучении молодежи. Основная идеология гуманизма – право человека на выбор. При нынешней ситуации в обществе это возможно только при условии духовного обновления людей. Античные философы привнесли в духовную культуру свободу суждений, смелый критический дух и придерживались заповеди «Узнай самого себя». Философы же Ренессанса считали, что культура – процесс усовершенствования самого человека, и придерживались заповеди «Твори самого себя» [2, с. 108].

Экономика, политика и культура – это основные отрасли, без одновременного развития которых общество не сможет успешно развиваться. Безусловная связь сферы экономики и культуры реализуется в учебных заведениях, потому что «образование – это один из оптимальных и интенсивных путей вхождения человека в мир науки и культуры» [1, с. 63]. Образование – это отражение социально-экономического, культурно-исторического состояния общества и основная его миссия и роль – развитие всей цивилизации. Поэтому задача педагогических работников колледжа – научить подрастающее поколение выстраивать свою жизнь в соответствии с высшими нормами человеческой культуры, гуманизмом, морально-эстетическим совершенством. Проблема состоит в том, что на неустойчивую психику молодых людей постоянно воздействует широкий спектр информации. Часто пропагандируются образцы низкопробной массовой культуры. Воспитание студенческой молодежи сегодня усложняется еще и тем, что в обществе присутствует своеобразная дезориентация, которая порождает проблему определения своего места в обществе, в умении оценить опыт, свои возможности и будущие перспективы.

В колледже ведется подготовка будущих экономистов, юристов, социальных работников, в формировании личности которых особое внимание уделяется развитию их активности, общей культуры, высоких моральных качеств. Сложившиеся социально-экономические условия предъявляют к выпускникам колледжа такие личностные качества, как:

- высокий уровень общего образования;
- умение самостоятельно принимать решения и нести ответственность за результаты своей деятельности;
- готовность к самообразованию, умение работать со специальной литературой;
- мобильность, коммуникабельность, культура речи и поведения и т.д.

При этом очень важным психолого-педагогическим аспектом является оптимальное соотношение личностного и профессионального развития будущих специалистов. Поэтому гуманизация образования должна быть направлена на создание таких условий в процессе обучения и воспитания, при которых происходит наиболее полное раскрытие интеллектуальных и творческих возможностей студентов, формирование их общественно и профессионально значимых качеств.

Поскольку принцип гуманизации опирается на признание активной, творческой природы индивида, создание соответствующих условий для ее самообразования, самовоспитания и саморазвития становится главной доминантой при организации учебно-воспитательного процесса. При этом наибольший эффект достигается при системном подходе к выбору различных методов обучения в соответствии с теми задачами, которые ставит перед собой преподаватель. Первая группа задач состоит в том, чтобы убедить студентов в необходимости учиться. Вторая группа задач возникает в ходе рассмотрения учебного материала, а именно: возбудить интерес к предмету, убедить студентов в практической ценности изучаемого материала, активизировать их учебно-познавательную (в данном случае мыслительную) деятельность. Третья группа задач – «снять вопросы», выявить ошибочные представления, неверные истолкования изученного материала и тем самым предотвратить неправильное его применение на практике. Четвертая группа задач – закрепить полученные знания, выработать умения и навыки их практического применения. Пятая группа задач – обеспечить проверку степени достижения учебных целей каждым студентом.

Как правило, студенты нового набора редко проявляют активность на занятиях, боясь показать свое непонимание вопроса. Поэтому задача преподавателя колледжа – создание на занятиях такого микроклимата, который поможет студентам преодолеть этот барьер. Необходимо донести до их сознания, что они пришли учиться, что не понимать чего-то сейчас не стыдно. Гораздо хуже, если это непонимание останется у них после получения диплома. Поэтому преподаватели выстраивают свои лекции таким образом, чтобы вовлечь студентов в диалог, чтобы по ходу занятия они задавали вопросы. А мастерство хорошего преподавателя и состоит в том, чтобы суметь «подвести» студентов к ответу на эти вопросы. При этом не только стимулируется мышление, но и длительное время удерживается внимание студентов.

Личностно-ориентированный подход в обучении направлен на раскрытие и развитие способностей каждого студента. Для этого преподаватели используют разноуровневые задания, которые выдаются студентам с учетом их особенностей и способностей. На семинарских и практических занятиях ставят вопросы таким образом, чтобы студенты не только воспроизводили заданный материал, но и объясняли, поче-

му они так думают, а в спорных моментах могли отстаивать свою точку зрения. Это способствует лучшему усвоению материала, повышает у студентов уровень культуры межличностного общения, вырабатывает уважение к мнению других. Взаимоотношения между преподавателем и студентами должны строиться на основе диалоге. Но также необходимо, чтобы диалог строился между студентами. При изучении экономических дисциплин часто студентам предлагается рассмотреть конкретную производственную ситуацию и найти выходы из нее. Задача преподавателя – побудить к участию в диалоге максимальное количество студентов. Кто-то сразу включается в обсуждение, кто-то понимает суть, но не может правильно сформулировать свою мысль. Есть и такие студенты, к которым надо обратиться с индивидуальным вопросом: «А как ты думаешь?». Опыт показывает, что очень важно создание ситуации успеха на занятии, когда при обсуждении темы преподаватель подчеркивает ценность личного суждения студента, указывает его положительные результаты. При этом развиваются навыки использования полученных знаний. В некоторых случаях целесообразнее приводить примеры, тогда стремление человека во всем разобраться помогает ему достичь больших результатов. Так как гуманизация предусматривает повышение общего интеллектуального уровня, то при изложении материала преподаватели приводят примеры не только из практики, но и из художественной литературы, в которой доступно, на фоне интересного сюжета описаны те или иные моменты, касающиеся сферы экономики, бизнеса или финансов. Это дает положительные результаты, так как способствует развитию профессионального интереса, расширению кругозора, формированию умений формулировать свои мысли.

Выпускник колледжа должен быть хорошо подготовленным к налаживанию продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности и установлению необходимых профессионально-деловых отношений на основе сотрудничества, взаимоуважения и поддержки. Этому в немалой степени способствует проведение занятий в форме деловой или ролевой игры с разделением группы на несколько подгрупп (команд). При применении такой формы работы студенты учатся брать на себя ответственность за общую и индивидуальную подготовку, отстаивать свою позицию, сотрудничать, обмениваться информацией, исполнять различные роли, проводить полевые и кабинетные исследования, осуществлять мониторинг, анализировать результаты и давать оценку вклада каждого в общую работу. Задача преподавателя состоит в правильной формулировке задания и обеспечении взаимодействия подгрупп, подготовке интересного материала. Во время выполнения работы преподаватель является экспертом-консультантом, партнером, вносит коррективы и направляет работу группы.

Наряду с решением задач общего характера преподаватели обяза-

ны создавать условия для развития личности студента, овладения общей и профессиональной культурой как основой для полноценной самореализации в обществе. Для будущих юристов, социальных работников уровень общей культуры в целом и социально-правовой, в частности, имеет огромное значение. Правовая культура проявляется в критическом творческом осмыслении правовых норм, законов, правовых явлений с точки зрения их гуманистического, демократического и морального содержания. Профессиональная культура социального работника, юриста предполагает знание законодательства и возможностей юридической науки; убежденность в необходимости и социальной полезности законов и подзаконных актов; умение пользоваться правовым инструментарием – законами и другими правовыми актами в повседневной деятельности, прибегать к использованию всех достижений юридической и социальной науки и практики при принятии и оформлении решений.

Работа по повышению уровня общего развития студентов целесообразна не только на занятиях, но и во внеаудиторное время. Привлечение студентов к подготовке и участию в различных научно-практических конференциях, работе лекторских групп, НИСО, консультационных пунктов является актуальным в наше время.

Вопросы гуманизации не только образования, но и всего нашего общества сейчас стоят очень остро, поэтому необходимо использовать все возможности для формирования не только квалифицированных специалистов, но и гармонично развитых людей, так как за нами наше будущее.

Литература

1. Бордовская Н.В. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб: Питер, 2001. – 304 с.
2. Ісаєнко С.А. Формування культури особистості як пріоритетне завдання сучасної освіти / С.А. Ісаєнко // Проблеми освіти. – 2006. – № 43. – С. 108–111.

УДК 37:81 243:316.9

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ПРИМЕРЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ

*Цыганкова Елена Анатольевна,
старший преподаватель, Брянский государственный
инженерно-технологический университет
(г. Брянск, Российская Федерация)*

В статье рассматривается использование информационно-коммуникационных технологий для формирования иноязычной компетенции студентов неязыкового вуза на примере мультимедийных презентаций.

Ключевые слова: *иноязычная компетенция, неязыковой вуз, информационно-коммуникационные технологии, мультимедийные презентации*

FORMATIONS OF FOREIGN-LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENTS OF NOT LANGUAGE HIGHER EDUCATION INSTITUTION ON THE EXAMPLE OF THE MULTIMEDIA PRESENTATIONS

*Tsygankova Elena Anatolyevna,
senior teacher, Bryansk state engineering
and technological university
(Bryansk, Russian Federation)*

The paper deals with the use of information and communication technologies for the formation of foreign language competence of students of non-linguistic higher educational establishment on the example of multimedia presentations.

Key words: *foreign language competence, non-linguistic higher educational establishment, information and communication technologies, multimedia presentations.*

Изменения, происходящие в настоящее время в российском обществе, непосредственно затрагивают и реформирование высшей школы. Интеграция России в мировое образовательное пространство требует поиска новых педагогических технологий и решений, обеспечивающих интенсификацию познавательной деятельности студентов и мотивацию обучения.

В условиях расширения международных связей и формирования мирового информационного пространства современному специалисту необходимо постоянно быть в курсе последних событий, происходящих в мире науки и техники не только у себя в стране, но и за рубежом, знакомиться с научными трудами своих коллег, участвовать в международных семинарах, конференциях, форумах. В связи с этим, значимость иноязычной компетенции в профессиональной деятельности неуклонно растёт, в то время как уровень её сформированности у будущих специалистов в процессе обучения в неязыковом вузе остаётся довольно низким.

Поэтому необходим поиск новых педагогических технологий, методов и форм обучения, обеспечивающих интенсификацию познавательной деятельности студентов и мотивацию обучения. В настоящее время одна из ведущих ролей в интенсификации процесса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе отводится использованию информационно-коммуникационных технологий. Это не только новые

технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения.

Однако вопрос о применении информационно-коммуникационных технологий в рамках педагогической технологии формирования иноязычной компетенции студентов изучен ещё недостаточно.

Целью данной статьи является анализ использования данных технологий для формирования иноязычной компетенции студентов неязыкового вуза на примере мультимедийных презентаций.

В ходе исследований ряда учёных, таких как Е.Д. Слобиной, Е.Д. Божович, Е.И. Козицкой и других, установлено, что процесс формирования иноязычной компетенции поддаётся педагогическому влиянию. Он может быть интенсифицирован при условии взаимодействия и учёта психолого-педагогических предпосылок (языковые способности студентов, мотивация к изучению иностранного языка), а также при наличии системного подхода к его организации [1, с. 69].

Интенсификация рассматривается учёными как активное обучение посредством коммуникативных речевых ситуаций на основе контекстного подхода, то есть главным образом внимание уделяется развитию речевой составляющей иноязычной компетенции на основе заданных коммуникативных ситуаций.

Тем не менее, механизм формирования иноязычной компетенции изучен недостаточно, и на основе анализа психолого-педагогической литературы можно сделать предположение, что формирование иноязычной компетенции будет протекать успешнее, если будут созданы оптимальные условия обучения и разработана технология с применением интерактивного метода, а именно комплексного и поэтапного использования всевозможных форм интерактивных занятий [4, с. 76].

Технология интенсификации обучения, успешно применяемая на современном этапе преподавания иностранных языков, осуществляется в рамках блочно-модульного обучения, то есть опирается на теорию поэтапного формирования умственных действий [5, с. 112]. Некоторые исследования посвящены интенсификации процесса формирования иноязычной компетенции с помощью компьютера, где особое внимание уделяется обучению идиоматическим единицам и специальной (терминологической) лексике. Использование мультимедийных средств в обучении иностранным языкам, по мнению исследователей, является оптимальным при обучении языковым фактам, языковым единицам, которые являются не творческими, а готовыми, заданными, легко поддающимися методическому манипулированию в компьютерных программах.

Однако необходимо отметить, что применение мультимедийных средств на аудиторных занятиях по иностранным языкам, а также для самостоятельной работы студентов неизмеримо шире. Это не только

контекстный подход, где компьютер представляет собой целый набор вариантов текстового анализа: работа с электронными версиями учебных пособий на иностранных языках, контекстный поиск информации, чтение постоянно обновляемой базы Интернет-сайтов, применение компьютерных словарных программ, самостоятельное составление глоссариев и т.п. Но это также и коммуникативный подход, реализуемый средствами мультимедиа и возможностью обмена информацией на иностранных языках со студентами из других стран, проведения видеоконференций, использования чат-технологий и т.п.

Для повышения уровня иноязычной компетенции студентов неязыкового вуза целесообразным является применение педагогической технологии формирования иноязычной компетенции с использованием информационно-коммуникационных технологий. Подобная технология, на наш взгляд, способствует развитию устойчивых навыков аудирования, чтения, перевода, говорения, письма. Однако для обеспечения эффективности данной технологии необходимо соблюдение следующих условий:

- формирование иноязычной компетенции должно являться одной из главных целей учебного процесса неязыкового вуза и лично значимым приоритетом студента;

- необходимо технологически обеспечить формирование иноязычной компетенции студентов и разработать механизм реализации данной педагогической технологии;

- иноязычная подготовка студентов должна осуществляться на основе комплексного подхода к содержанию, методам, средствам и формам обучения в целом;

- следует комплексно применять в обучении интерактивный метод, то есть интерактивные занятия и компьютерную лингводидактику;

- необходимо применять тестирование для определения стартовой иноязычной компетенции, для осуществления текущего и итогового контроля знаний студентов;

- целесообразно осуществлять поэтапный переход от простейших занятий (компьютерное тестирование, выборочное применение мультимедийных пособий для изучения отдельных аспектов лексики и грамматики) к более сложным формам, таким как, например, подготовка мультимедийных презентаций.

Вместе с тем необходимо помнить, что задача преподавателя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого студента, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, своё творчество, активизировать познавательную деятельность в процессе обучения иностранным языкам [3, с. 164].

Остановимся подробнее на применении в образовательном про-

цессе мультимедийных технологий, актуальность которых очевидна. Мультимедийные презентации – это качественно новый подход в изучении иностранных языков. Применение компьютерных презентаций в учебном процессе позволяет интенсифицировать усвоение учебного материала студентами и проводить занятия на новом уровне.

Для подготовки такой презентации студент должен провести научно-исследовательскую работу, использовать большое количество источников информации, что позволяет избежать шаблонов и превратить каждую работу в процесс индивидуального творчества. Необходимо отметить, что студенты выполняют мультимедийные презентации с большим интересом. Это еще и стимул к развитию их интереса к изучению языков и культуре стран, в которых эти языки являются доминирующими. В справедливости сказанного мы не раз могли убедиться при подготовке студентов нашего университета к выступлениям на научно-практических конференциях-презентациях по иностранным языкам.

В процессе подготовки презентации создаются условия для развития мотивации к изучению иностранных языков, расширяются фоновые знания студентов, их кругозор и информативность [2, с. 87].

Эффективность воздействия учебного материала на студентов во многом зависит от степени и уровня иллюстративности материала. Визуальная насыщенность мультимедийных презентаций делает их яркими, убедительными и способствует интенсификации процесса усвоения материала. Презентации позволяют воздействовать сразу на несколько видов памяти: зрительную, слуховую и эмоциональную.

Мультимедийная презентация представляет собой обширный материал для общения на иностранном языке, являясь основой для развития и совершенствования монологического высказывания, так как в процессе своего выступления студент имеет возможность использовать ключевые слова, иллюстрации, схемы, которые он разработал, что даёт прекрасную возможность реализовать коммуникативную функцию языка.

Мультимедийная презентация представляет собой сочетание компьютерной анимации, графики, видео, музыки и звукового ряда, которые организованы в единую среду. Как правило, мультимедийная презентация имеет сюжет, сценарий и структуру, организованную для удобного восприятия информации. Механизм презентации состоит в том, что при подготовке к ней происходит тренировка эффективного использования речевых средств, а в ходе презентации автоматизируются процессы более высокого уровня.

Преимущество мультимедийной презентации, рассматриваемой в функциональном аспекте, состоит в следующем: при подготовке презентации развиваются иноязычные речевые механизмы, то есть уровень

овладения средствами языка и формируется филологическое мышление, т.к. в процессе подготовки презентации создаются условия для развития мотивации к изучению иностранного языка, его связей с родным языком, с различными языковыми явлениями [3, с. 128].

Обладая такой возможностью как интерактивность, мультимедийные презентации позволяют эффективно адаптировать учебный материал под особенности обучающихся [2, с. 84]. Усиление интерактивности приводит к более интенсивному участию в процессе обучения самого студента, что способствует повышению эффективности восприятия и запоминания учебного материала.

Использовать мультимедийные презентации в учебном процессе можно на различных этапах занятия, при этом суть ее как наглядного средства остается неизменной, меняются только ее формы, в зависимости от поставленной цели ее использования. Учитывая большие дидактические возможности компьютерного представления знаний, уже в ближайшее время следует ожидать более интенсивного использования мультимедийных презентаций в учебном процессе.

Таким образом, формирование иноязычной компетенции студентов с использованием информационно-коммуникационных технологий, в частности мультимедийных презентаций, имеет практическое значение и может стать основой для совершенствования процесса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе.

Литература

1. Давыдов В.В. Психологические основы организации учебной деятельности, опосредованной использованием компьютерных систем / В.В. Давыдов // Психологическая наука и образование. – 2008. – №6. – С. 68–72.
2. Коваленко А.В. Роль мультимедийной презентации на занятиях по иностранному языку / А.А. Коваленко // Развивающие информационные технологии в образовании: использование учебных материалов нового поколения в образовательном процессе: сборник материалов научно-практической конференции / Под редакцией И.А. Бондаренко. – Томск, 2010. – С. 83–91.
3. Петренко А.И. Мультимедиа / А.И. Петренко. – М.: БИНОМ, 2007. – 272 с.
4. Роберт И.В., Самойленко П.И. Информационные технологии в науке и образовании / И.В. Роберт, П.И. Самойленко. – М.: Педагогика, 2006. – 142 с.
5. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникативных Интернет-технологий / П.В. Сысоев. – М.: Глосса-пресс, 2010. – 182 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКО КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

*Чеботарева Елена Владимировна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и практики перевода
романских и германских языков
Луганского национального университета
имени Владимира Даля
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье раскрывается сущность лингвострановедческой компетенции как составляющей профессиональной компетентности переводчиков. Автор анализирует возможности художественной литературы в процессе формирования лингвострановедческой компетенции у студентов – будущих переводчиков.

Ключевые слова: лингвострановедческая компетенция, переводчик, художественная литература, фоновые знания.

THE FORMATION OF LINGUISTIC-CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE INTERPRETS BY MEANS OF FICTION

*Chebotareva Elena Vladimirovna,
candidate of pedagogical sciences,
associate professor of theory and practice of translation
of Romano-Germanic languages
of Luhansk Volodymyr Dahl state University
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

The main point of linguistic-cultural competence as the component of professional competence of interpreters is discovered in the article. The author analyzes the potential of fiction in the process of formation of linguistic-cultural competence in students – future interpreters.

Key words: linguistic-cultural competence, interpreter, fiction, background knowledge.

На современном этапе развития нашего общества важность и значимость изучения иностранных языков, как средства общения с другими нациями, все больше возрастает, поскольку повышается потребность в установлении экономических, социальных, политических и других отношений. Канадский филолог М. Маклюэн в книгах «Гутенбергова Галактика» и «Понимание средств коммуникации» ввел понятие «глобальная деревня» (мир как всемирная деревня). Это означает, что поми-

мо использования технических средств и средств массовой коммуникации, человечеству еще нужно понимание иностранного языка, с целью большего сближения с интересующей его страной, культурой, нацией и историей.

С усложнением деятельности переводчиков, а именно с обострением политической ситуации в мире и необходимостью налаживания дипломатических отношений, усложняется и подготовка высококвалифицированных кадров, востребованных на рынке труда.

В профессиональную компетентность переводчика входит ряд компетенций, овладев которыми выпускник может приступать к выполнению качественного устного и письменного перевода. Ученые-лингвисты так и не пришли к единому мнению относительно ряда компетенций, входящих в профессиональную компетентность переводчика. В.Н. Комиссаров пишет о четырех компетенциях: языковой, коммуникативной, текстообразующей и технической [2, с. 326]. Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет три вида компетенций: языковую, речевую и лингвострановедческую [3, с. 131].

В данной статье мы акцентируем внимание на лингвострановедческой компетенции, под которой понимают «знание обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка страноведческую информацию и пользоваться ею, добываясь полноценной коммуникации»[4].

Согласно Я.Б. Емельяновой, лингвострановедческая компетенция – это «совокупность страноведческих фоновых знаний, знание национально-культурной специфики лексического состава языка, позволяющих ассоциировать с лексической единицей ту же информацию, что и носители этого языка, а также владение соответствующими переводческими навыками, умениями и личностными качествами, необходимыми для эффективного осуществления межъязыкового и межкультурного посредничества» [1, с. 67].

Проблема формирования лингвострановедческой компетенции в процессе подготовки переводчиков получила довольно широкое освещение. Основоположниками лингвострановедения по праву считаются Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров. Значительный вклад в разработку теоретических основ лингвострановедения внесли такие ученые как Л.С. Бархударов, Ж.Л. Витлин, П.Н. Донец, В.И. Кодухов, Г.В. Колшанский, А.Д. Мальцева, Р.К. Миньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко, А.Д. Райхштейн, Г.Д. Томахин и др. В их исследованиях были даны попытки философского обоснования культурологического подхода к обучению иностранным языкам (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Л.Г. Ионин, А.А. Радугин, П.А. Сорокин и др.), были определены общие положения реализации лингвострановедческого подхода в системе высшего образования (В.В. Сафонова). Однако остается недостаточно

изученным вопрос формирования лингвострановедческой компетенции у будущих переводчиков средствами художественной литературы, что и стало целью нашей статьи.

Основу лингвострановедческой компетенции составляют фоновые знания образованного представителя лингвокультурной общности. В словаре лингвистических терминов мы находим следующее определение фоновых знаний: «Фоновое знание – backgroundknowledge – обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения» [5].

В.П. Фурманова выделяет следующие разделы фоновых знаний: 1) историко-культурный фон, включающий сведения о культуре общества в процессе его исторического развития; 2) социокультурный фон; 3) этнокультурный фон, включающий информацию о быте, традициях, праздниках; 4) семиотический фон, содержащий информацию о символических обозначениях, особенностях иноязычного окружения [6]. Согласно мнению автора, именно такими знаниями должна овладеть «культурно-языковая» личность для того, чтобы в ситуациях межкультурной коммуникации общение проходило успешно.

Очевидно, что формирование лингвострановедческой компетенции должно происходить в ходе изучения иностранного языка, при создании таких педагогических условий, которые бы способствовали усвоению фоновых знаний. Несомненным является тот факт, что вышеупомянутая, и другие компетенции переводчика, лучше закреплялись бы в стране изучаемого языка, где можно было бы проверить свои знания на практике. Однако с учетом того, что не все студенты имеют возможность выезда за границу, перед преподавателями стоит весьма непростая задача – использовать всевозможные средства для создания, так называемого, виртуального путешествия по стране изучаемого языка.

На помощь приходят такие средства, как Интернет, музыка; просмотр фильмов и мультфильмов; прослушивание диалогов носителей речи на дисках; прочтение произведений художественной литературы с последующим обсуждением, написанием изложений и сочинений; театральная постановка сюжетов обсуждаемой литературы.

Художественная литература обладает уникальной способностью создавать яркие образы в воображении человека. Читатель имеет возможность познать страну, обычаи, культуру и особенности языка того времени, в котором жил автор произведения и его герои. Студенты-переводчики рассматривают каждое произведение художественной литературы с точки зрения его стилистики, изучают особенности языка той или иной эпохи, сравнивая с грамматикой и лексикой современного периода.

Немаловажным является умение преподавателя подобрать такие произведения художественной литературы, которые бы способ-

ствовали не только получению фоновых знаний о культуре страны, но и такие, в которых герои выступали бы примером для студентов. Например, те, кто достиг успеха в определенной сфере деятельности, построил хорошие семейные отношения, внес вклад в развитие общества и т.п. Это дает возможность расширить знания студентов об изучаемой стране, вникнуть в особенности устройства семьи, построения деловых и трудовых отношений, особенности организации общественных отношений того или иного периода времени. «Напитываясь» данными знаниями, студенты словно «дышат» той эпохой, которая отражена в произведении.

Например, при изучении темы «Внешность. Характер. Одежда» на дисциплине «Практика устной и письменной речи» мы можем обратиться к произведению американской писательницы М. Митчелл «Унесенные ветром». В самом начале романа мы погружаемся в описание внешности главной героини Скарлетт, а также в описание ее манер и одежды, свойственных эпохе гражданской войны между южными и северными штатами Америки.

«Скарлетт О'Хара не была красавицей, но мужчины вряд ли отдавали себе в этом отчет, если они, подобно близнецам Тарлтонам, становились жертвами ее чар. Очень уж причудливо сочетались в ее лице утонченные черты матери – местной аристократки французского происхождения – и крупные, выразительные черты отца – пышущего здоровьем ирландца. Ширококостное, с точеным подбородком лицо Скарлетт невольно приковывало к себе взгляд. Особенно глаза – чуть раскосые, светло-зеленые, прозрачные, в оправе темных ресниц. На белом, как лепесток магнолии, лбу – ах, эта белая кожа, которой так гордятся женщины американского Юга, бережно охраняя ее шляпками, вуалетками и митенками от жаркого солнца Джорджии! – две безукоризненно четкие линии бровей стремительно взлетали косо вверх – от переносицы к вискам.

Словом, она являла взору очаровательное зрелище. ... Новое зеленое в цветочек платье Скарлетт, на которое пошло двенадцать ярдов муслина, воздушными волнами лежало на обручах кринолина, находясь в полной гармонии с зелеными сафьяновыми туфельками без каблучков, только что привезенными ей отцом из Атланты. Лиф платья как нельзя более выгодно обтягивал безупречную талию, бесспорно самую тонкую в трех графствах штата, и отлично сформировавшийся для шестнадцати лет бюст. Но ни чинно расправленные юбки, ни скромность прически – стянутых тугим узлом и запрятанных в сетку волос, – ни степенно сложенные на коленях маленькие белые ручки не могли ввести в обман: зеленые глаза – беспокойные, яркие (о, сколько в них было своенравия и огня!) – вступали в спор с учтивой светской сдержанностью манер, выдавая подлинную сущность этой натуры. Манеры были результатом неясных наставлений матери и более суровых нахлобучек Мамушки. Глаза дала ей природа».

На основе небольшого отрывка данного произведения, который сочетает в себе описание характера, внешности и одежды, нами были разработаны задания. Студентам было предложено сделать ряд проектов на следующие темы: «Одежда – эпоха Скарлетт О’Хары и современность», «Внешность – как меняются идеалы красоты?», «Характер – каков ваш идеал?».

Нами была разработана викторина, включающая ряд вопросов по истории и культуре США данной эпохи. Студентам заблаговременно предоставлялся материал для самостоятельного изучения. Группа разбивалась на две команды, преподаватель выполнял роль ведущего. Такие викторины не только способствовали погружению в лингвострановедческую среду с целью приобретения фоновых знаний, но и создавали командный дух, а также здоровую атмосферу соперничества.

С целью более глубокого погружения в культуру и историю страны изучаемого языка студентам можно предложить подготовить театральную постановку наиболее значимых сцен из изучаемого художественного произведения. Костюмы, хорошо подобранные декорации, поставленные диалоги, в которых нужно тщательно отработать акцент, присущий изучаемой эпохе и региону, создадут ощущение путешествия во времени. Такие задания мотивируют студентов на изучение лингвострановедческого материала, работу над пополнением лексического и грамматического запаса, совершенствование своего акцента и умение работать в команде.

Несомненно, формирование лингвострановедческой компетенции – долгий и энергетически затратный процесс. Однако он несет в себе много интересного. Каждая мельчайшая деталь, изученная даже на других дисциплинах, может стать частью фоновых знаний, необходимых профессиональному переводчику. Очевидно, что формирование лингвострановедческой компетенции происходит более успешно и углубленно с помощью художественной литературы, облегчая, ускоряя и делая этот процесс более интересным и наглядным.

Литература

1. Емельянова Я.Б. Процесс формирования лингвострановедческой компетенции переводчика / Я.Б. Емельянова // Ярославский педагогический вестник. – 2011 – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 67.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: Издательство «ЭТС», 2001. – 424 с.
3. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Московский Лицей, 1996. – 208 с.
4. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и

практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009.– 448 с.

5. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин; 3-е изд., перераб.–М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.

6. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В.П. Фурманова.– М.: Изд-во Мордовского ун-та, 2007. – 123 с.

УДК 159.923.2 – 057.875

ОСОБЕННОСТИ «КУЛЬТУРНОЙ» СОСТАВЛЯЮЩЕЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ «ПОМОГАЮЩИХ» ПРОФЕССИЙ

*Черных Лариса Анатольевна,
кандидат психологических наук,
доцент, заведующий кафедрой дефектологии
и психологической коррекции
Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье проведено исследование «культурной» составляющей коммуникативной культуры специалиста в сфере «человек-человек». Рассмотрены различные подходы к трактовке феномена «коммуникативная культура». На основании проведенных научных исследований дано определение коммуникативной культуры.

Ключевые слова: коммуникативная культура, коммуникативная компетентность, ценностные нормы и ориентации, личность как субъект культуры, культура общения.

FEATURES «CULTURAL» COMPONENT OF THE COMMUNICATIVE CULTURE OF STUDENTS «HELPING» PROFESSIONS

*Chernyh Laryssa Anatolievna,
candidate of psychological sciences, associate professor,
head of the chair of defectology and psychological correction,
GOU VPO «Luhansk Taras Shevchenko state University»
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

In the article a study «of cultural» constituent of communicative culture of specialist is undertaken in the field of «persons-persons». The different going is considered near interpretation of the phenomenon «communicative culture». On the basis of undertaken scientific studies determination of communicative culture is given.

Key words: *communicative culture, communicative competence, valued norms and orientations, personality as subject of culture, culture of communication.*

Феномен коммуникативной культуры специалиста, ее духовной и нравственной составляющей давно привлекает внимание исследователей в психологических, педагогических, социологических, культурологических, юридических и других науках, связанных с человеческим общением. Специалиста с высоким уровнем коммуникативной культуры отличает желание вступать в коммуникативный контакт, получать удовольствие от межличностного вербального и невербального общения, понимать собеседника и контекст сообщения.

Важными составляющими коммуникативной культуры выступают не только коммуникативные знания, умения и навыки как проявления коммуникативной компетентности, но и «культурная» составляющая, определяющая данного собеседника как личность со сформированной системой ценностных ориентаций, эмпатийных установок и рефлексивных проявлений. Особенно важно иметь высокий уровень развития коммуникативной культуры специалистам, работающим в системе «человек-человек», деятельность которых связана с общением и межличностным взаимодействием: учителям, врачам, психологам, логопедам, дефектологам, воспитателям, юристам, социологам, социальным работникам и др.

Вопросы, посвященные коммуникативной культуре личности, достаточно широко рассмотрены в исследованиях В. А. Бароненко, А.В. Белоножко [2], В.А. Возчикова, Ю.В. Емельянова [5], С.В. Знаменской [6], О.Н. Корниязки [8], А.В. Кравченко [10], Л.Э. Орбан-Лембрик [12] и др. Но, несмотря на ряд существующих исследований, современное становление коммуникативной культуры студентов «помогающих» профессий как ведущей составляющей их профессионализма чаще всего происходит стихийно, а процесс ее формирования нуждается в дополнительном изучении и усовершенствовании.

Стоит отметить, что культура – это, прежде всего, сформированная система ценностей как общечеловеческих, так и принятых в определенном обществе, социальной группе. Без этой системы ценностей, норм морали и нравственных устоев человек не может называться личностью. Без ценностного компонента его уровень коммуникативной культуры и коммуникативной компетентности как умения выявлять эту культуру будет бесконечно низким, и сводиться только к определенным коммуникативным знаниям, умениям и навыкам без учета социального контекста и личностных особенностей говорящего.

Иными словами, морально-ценностный компонент – необходимый атрибут любой культуры и, прежде всего, коммуникативной, без которой немислимо формирование современного специалиста, особенно

связанного с постоянным общением по роду своей профессиональной деятельности.

Цель статьи – выделить «культурные» компоненты коммуникативной культуры специалиста системы «человек-человек» в работах исследователей.

Если обратиться к понятию культуры, необходимо отметить, что в разных источниках оно толкуется по-разному в зависимости от области науки, которая ее рассматривает. Так, в философских исследованиях «культура (лат. cultura) – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание, специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материальной и духовной работы, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях, в совокупности отношения людей к природе, между собой и к самим себе» [6].

Психологи определяют, что культура – это, «во-первых, совокупность материальных и духовных ценностей, созданных обществом, которые характеризуют определенный уровень его развития; во-вторых, уровень, степень развития, достигнутая в какой-то области знания или деятельности: культура работы, культура речи и др.; в-третьих, степень общественного и умственного развития, присущего какому-либо человеку [4]».

Итак, культура – сложное и многогранное явление, которое выражает все стороны человеческого бытия. Именно поэтому ее изучает большое количество наук, каждая из которых выделяет в качестве предмета своего изучения одну из ее составляющих, формулируя при этом свое понимание и определение этого феномена.

В отечественной научной литературе культура чаще всего рассматривается как исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в созданных ими материальных и духовных ценностях.

Такое широкое понимание культуры может быть использовано для характеристики определенных исторических эпох, конкретных обществ, народностей и наций, специфических сфер человеческой деятельности. В более узком значении культуру понимают как сферу духовной жизни людей с присущими ей ценностями, нравственностью, этическими особенностями. Как отмечает Г.М. Шеламова, культура – это сложное объединение ценностных, личностных и деятельностных аспектов, которое не имеет однозначного и универсального определения, и, вместе с тем, ее можно проанализировать и определить в контексте той или другой области человеческой жизни [14].

Вопрос культуры, ее функций для общества и личности изучается многими исследователями. В частности, Б.С. Ерасов выделяет такие

функции культуры: 1) получение новых знаний, норм, ценностей, ориентаций и значений; 2) накопление, хранение и распространение (трансляция) знаний, норм, ценностей и значений; 3) отражение духовного процесса посредством поддержки его наследственности; 4) коммуникативная функция, которая обеспечивает знаковое взаимодействие между субъектами деятельности, их дифференциацию и единство; 5) социализация общества через создание структуры отношений, опосредствованных культурными компонентами; 6) кроме того, как дополнительная форма социализации выделяется рекреативная, или игровая культура, которая действует в отведенной для нее сфере [6].

Культурная регуляция человеческой деятельности осуществляется через систему ценностей. Ценности служат причиной выбора того или иного объекта, составляющих потребностей, целей, которые имеют более высокое значение. Они определяют то, что стоит над всем, и к чему можно стремиться, относиться с уважением, признанием, почетом. Ценности – это преимущества определенных значений и построенных на их основе способов поведения. Человек, который находится в ситуации выбора одного из альтернативных решений, его критерием считает ценности, которые делятся на положительные и отрицательные, на относительные и абсолютные, на субъективные и объективные. Кроме того, по другой классификации, они делятся на витальные, социальные, политические, моральные, религиозные, эстетические, охватывая все стороны жизни человека. Таким образом, духовные, моральные и этические ценности, идеалы, нормы, установки являются необходимыми компонентами действительно культурного человека [15].

Личность как носитель культуры имеет также внутренние – этические и внешние – поведенческие и речевые характеристики. Этическая культура человека зависит от прочности заложенных в нее обществом этических понятий и проверяется этическими поступками [16]. Нравственность всегда формируется вместе с личностью, составляет принцип ее бытия и неотделима от содержания «Я». «Культура поведения – совокупность сформированных, социально значимых свойств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности, этике, эстетической культуре. В культуре поведения определяется единство внешних факторов, регулирующих деятельность и поведение, и внутренних – индивидуальные возможности личности» [6], под которыми понимаются особенности темперамента, характера, наличие способностей и т.п. Итак, в культуре поведения органически соединены культура общения, культура внешности и бытовая культура.

Исследователи (Г.С. Абрамова, Ю.Е. Алешина, О.Н. Корниязка [7; 8], Р. Кочюнас [9], М.В. Молоканов [11] и др.) уделяют значительное внимание речевой культуре. Культура речевого общения - это владение

нормами устного и письменного литературного языка, а именно: правилами произношения, ударения, грамматики, словоупотребления, а также умение использовать выразительные речевые средства в разных условиях общения согласно целей и содержания языка. Впрочем, для психолога язык – это средство взаимопонимания, восприятия, который предопределяет квалифицированную профессиональную помощь тем, кто в ней нуждается. Профессиональная компетентность психолога, которая является объектом изучения многих исследователей, – это знания, мысли, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности, т.е. гармоническое объединение психологических знаний, методики и практики консультирования, а также культуры межличностного общения.

Поскольку в исследовании рассматривается коммуникативная культура специалиста «помогающих» профессий как один из основных факторов его профессионализма, то нужно рассмотреть характеристику такого специалиста как субъекта культуры и как носителя культуры общения.

Личность как субъект культуры рассматривается в работах С.А. Черепановой, которая акцентирует внимание на том, что личность – это сформированный на естественной основе человеческого организма, и уже вследствие этого – индивидуально своеобразный, автономный, в большей или меньшей мере, субъект культуры. Поэтому есть смысл рассматривать систему ценностей той или иной личности, или культуру личности [13] через ее культуру общения.

Заметим, что попытки определения содержательной специфики культуры общения в психологических исследованиях осуществлялись неоднократно. Сначала понятие «культуры общения» рассматривалось сугубо в научно-педагогическом значении – как воспитанность личности, т.е. опираясь на нормативность ее поведения, детерминированного познавательным и моральным опытом. В дальнейшем (в последнее десятилетие прошлого века) диапазон толкований этого понятия колебался от ее понимания как способности человека к общению, к отождествлению с коммуникативной компетентностью. Последняя относится к инструментальным средствам субъекта общения, поскольку она представляет собой совокупность его знаний, умений и навыков.

Значительный вклад в разработку понятия «культуры общения» вносит основоположник отечественной культурно-исторической психологии Л.С. Выготский [3]. Культурно-историческое значение трансформации общения как аспекта культуры в сознание личности, которая раскрывается в исследованиях Л.С. Выготского, достаточно точно передает В.С. Библер: «Процесс погружения социальных связей вглубь сознания (о котором говорит Л.С. Выготский, анализируя формирование внутреннего языка) есть – в логическом плане – процесс преобразования развернутых и относительно самостоятельных «образов культуры», ее готовых феноменов в культуру

мышления, динамическую и развернутую. Социальные связи не только погружаются во внутреннюю речь, они в ней существенно преобразуются, получают новое (еще не реализованное) значение, новое направление во внешнюю деятельность» [1]. Таким образом, успешность внешней деятельности, опосредованная внутренней речью, внутренним диалогом, выступит одним из показателей сформированности коммуникативной культуры индивида, особенно психолога.

Анализируя современные исследования проблем культуры, коммуникации, общения, которые являются составляющими коммуникативной культуры, а также коммуникативных барьеров, с которыми сталкиваются студенты-психологи во время обучения в высшей школе, выявлено существование двух направлений их разработки. Ряд авторов (Т.В. Вильчинская, О.Я. Гойхман, Т.М. Надеева и др.) акцентируют внимание на том, что профессиональное образование молодого человека не может быть завершенным без сформированной культуры речи, искусства речи, этики коммуникативного поведения, высоких моральных качеств и гуманистического мировоззрения. Согласно другому подходу (В.М. Молоканов, Ю.О. Сорокин, Е.Ф. Тарасов и др.), коммуникативная культура предусматривает наличие у каждого специалиста определенных качеств и стратегий поведения, которые способствуют достижению целей в общении с другими людьми: составить положительное впечатление о себе, продуктивно общаться, ориентироваться на успех в профессиональной деятельности, стремиться к самореализации в общественном отношении, адаптироваться к новым отношениям в трудовом коллективе, а формируются эти свойства во время воспитания и образовательной деятельности личности [11].

Подытоживая вышесказанное, укажем, что высокий уровень общей и речевой культуры, овладение определенными профессиональными умениями и навыками, умелое употребление коммуникативных, интерактивных и перцептивных средств общения, решение проблемных ситуаций в межличностном взаимодействии, т.е. сформированность основных составляющих коммуникативной культуры, являются условиями становления специалиста «помогающих» профессий, отраженных в исследованиях многих ученых.

Целостному, концептуально построенному осмыслению коммуникативной культуры предшествуют исследования педагогов, психологов, социологов, философов, посвященные изучению разных составляющих культуры личности и коммуникативно-информационного подхода к этой категории. Научное понятие «коммуникативная культура» еще не нашло свое отражение в психологических словарях и энциклопедии. Тем не менее, существуют многочисленные теоретико-методологические исследования этого феномена.

В современном научно-психологическом информационном поле

возникли разные подходы к трактовке указанного понятия: методологический (Е.В. Бондаревская, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Г.И. Щукина и др.), мировоззренческий (А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов и др.), психологический (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, И.Л. Зимняя, И.Б. Котова, А.А. Леонтьев, Е.И. Рогов, Ю.А. Шерковин и др.), социологический (Т.М. Дридзе, С.И. Самыгин, А.А. Реан, Е.В. Руденский и др.), лингвистический (Б.Н. Головин, Н.Н. Кохтерев, А.К. Михальская и др.), искусствоведческий (П.Г. Ершов, А.А. Мурашов и др.), адаптивный (В.Т. Ащепков, Г.М. Якушева и др.), духовный (А.И. Солженицын, Е.В. Соколов и др.), которые объясняют взаимопроникновение научных знаний из одной области в другую [6].

Термин «коммуникативная культура» понимается и используется как обогащение, усовершенствование нематериальной жизни, высокая степень развития акта передачи знаний о жизни, основанном на легко устанавливаемом взаимопонимании [4].

Вопросы, посвященные коммуникативной культуре, рассмотрены в исследованиях Г.Н. Артемьевой, В.А. Бароненко, А.В. Белоножко, В.А. Возчикова, В.А. Григорьевой-Голубевой, Ю.В. Емельянова, С.В. Знаменской, О.Н. Корниязки, А.В. Кравченко, А.А. Поздняковой, Т.А. Слухай и др [2; 5; 6; 7; 8]. В частности, О.Н. Корниязка коммуникативную культуру рассматривает как морально-ориентированное средство общения, обеспечивающее аффективно-информационный обмен между людьми, который опосредует их взаимодействие и взаимовлияние, делает возможным межличностное восприятие и взаимопонимание (перцепцию); это завершенная готовность и способность личности к общению с окружением [8].

В своем объективном значении коммуникативная культура представляет собой действующий в обществе культурный код общения, характерными особенностями которого является упорядоченность, системность, вербализованность, нормативность, нравственность и т.п., которые обеспечивают полноценную связь человека с социумом.

В субъективном значении коммуникативная культура понимается как сложная система закрепленных в структуре психики человека качеств, которые имеют моральный смысл, и умений эффективного взаимодействия, дающих возможность достигать лично и социально значимых целей [7]. В связи с этим коммуникативная деятельность субъекта общения – это не просто обмен информацией, но и сложная система потребностей, намерений, интересов, установок, эмоций, идеалов, личностных свойств, которые представляют составляющие коммуникативной культуры. Благодаря этим образованиям, а также коммуникативным знаниям, умениям и навыкам происходит межличностное взаимодействие, взаимовлияние, взаимопонимание индивидов в процессе общения.

Некоторые исследователи определяют коммуникативную культуру как такой уровень сформированности межличностного опыта, т.е. об-

ученности взаимодействию с окружающими, который нужен индивиду, чтобы в пределах своих способностей и социального статуса успешно функционировать в соответствующем обществе. Такого взгляда придерживается Ю.В. Емельянов, который проследживает зависимость коммуникативной культуры от индивидуальных способностей личности, от ее социальной мобильности. Ученый утверждает, что коммуникативная культура – это «конгломерат знаний, языковых и неязыковых умений и навыков общения, которые приобретались человеком в ходе естественной социализации, обучения и воспитания. Это сложная личностная характеристика, включающая психологические знания, коммуникативные способности, умения и навыки, а также некоторые свойства личности (темперамент, характер, эмоциональные составляющие), которые проявляются в общении с людьми» [5, с. 69].

Рассматривая коммуникативную культуру как специфический способ организации общения, С.В. Знаменская отмечает, что она характеризуется наличием коммуникативного идеала, системой коммуникативных норм и правил, отношением к собеседнику как к ценности, знанием его индивидуальных особенностей, собственных коммуникативных способностей и умением владеть коммуникативной ситуацией. Автор рассматривает коммуникативную культуру как систему внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном кругу ситуаций межличностного взаимодействия [6].

Исследуя коммуникативную культуру личности, Е.В. Кравченко понимает ее как комплекс сформированных знаний и умений в пространстве межличностного общения, которые проявляются в отношении к людям, в умении контролировать и регулировать свое речевое поведение, грамотно аргументировать свою позицию, продуктивно сотрудничать с помощью вербальных и невербальных средств и способов общения [10].

В связи с вышеизложенным, основываясь на результатах научных исследований, можно сделать вывод, что коммуникативная культура – это свойство ее носителя, которая позволяет ему воссоздавать усвоенные им знания, ценности, моральные и этические нормы, проявляя индивидуальные и личностные качества, достигать конгруэнтного общения, а именно: репрезентации собственных мыслей, эффективного восприятия, понимания партнеров по общению, их взаимодействия и взаимовлияния, используя вербальные и невербальные коммуникативные умения и навыки.

Таким образом, в понятие «коммуникативная культура» входят по большей части ценностные ориентации личности, моральность, культурные нормы и идеалы, т.е. «культурная» составляющая, а также мотивационная составляющая и коммуникативные знания, умения и навыки, необходимые для формирования профессионализма специалиста в сфере «человек-человек».

Литература

1. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век: [текст] / В.С. Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 413 с.
2. Білоножко А.В. Визначення ефективності впливу соціально-психологічного тренінгу на комунікативну компетентність майбутніх юристів / А.В. Білоножко // Актуальні проблеми психології. Том X: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія; за ред. С.Д. Максименка. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2007. – Вип. 2. – С. 30–36.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1960. – 500 с.
4. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика / С.Ю. Головин. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Мн.: Харвест, 2007. – 976 с.
5. Емельянов Ю.В. Активные групповые методы социально-психологической подготовки специалистов / Ю.В. Емельянов // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 69–73.
6. Знаменская С.В. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Стояна Васильевна Знаменская. – Ставрополь, 2004. – 169 с.
7. Корніяк О.М. Психологія комунікативної культури школяра: [монографія] / О.М. Корніяк. – К.: Міленіум, 2006. – 336 с.
8. Корніяк О.М. Деякі аспекти комунікативної культури особистості школяра / О.М. Корніяк; за ред. академіка С.Д. Максименка // Актуальні проблеми психології: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: Нора-Друк, 2001. – Вип. 21. – С. 124–133.
9. Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия : учеб. пособ. для вузов / Р. Кочюнас. – М.: Академический проект, 2004. – 464 с.
10. Кравченко Е.В. Развитие коммуникативной культуры учащихся в условиях гуманизации образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кравченко Елена Вячеславовна. – Саратов, 2004. – 183 с.
11. Молоканов М.В. Личностные компоненты успешности практических психологов: (Инструкторов учеб.-тренировоч. групп): дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / М.В. Молоканов. – М., 1994. – 178 с.
12. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: навч. посібник / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2005. – 448 с.
13. Черепанова С.О. Проблема людини в українському мистецтві / С.О. Черепанова. – Львів: „Світ”, 2001. – 296 с.

14. Шеламова Г.М. Деловая культура и психология общения: учебник / Г.М. Шеламова. – М.: Академия, 2004. – 160 с.
15. Geertz C. The Interpretation of Cultures – N. Y., 1993.
16. Hall E. Beyond Culture. – N. Y.; L., 1989.

УДК 37.08

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СФОРМИРОВАННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЕЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*Шелкоплясова Ирина Федоровна,
магистрант Кубанского государственного университета
(г. Славянск-на-Кубани, Российская Федерация)*

Статья посвящена проблеме сформированности профессиональных компетенций у руководителя образовательного учреждения в современных условиях. В ней представлены некоторые результаты опроса руководителей общеобразовательных школ.

***Ключевые слова:** руководители, профессиональная компетентность, уровень компетентности, профессиональные компетенции руководителя образовательной организации.*

SOME ASPECTS OF THE PROBLEM FORMATION MANAGERIAL COMPETENCE LEADERS IN EDUCATION

*Shelkoplyasova Irina Fedorovna,
master of Kuban state University
(Slavyansk-na-Kubani, Russian Federation)*

Article is devoted a problem of formation of professional competence of the head of the educational organizations in modern conditions. It presents some results of a survey of heads of secondary schools.

***Key words:** heads, professional competence, expertise, professional competence of the head of the educational organization.*

Путь системы российского образования к ее современному состоянию связан с серьезными и многочисленными изменениями. В результате этих процессов образовательные организации получили новый государственный заказ – «в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» (ст. 2, п. 1 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г)). Помимо того, они получили большую самостоятельность как в

разработке образовательных программ, в выборе форм и методов организации образовательного процесса, так и в расходовании финансовых средств. Это значительно преобразует роль и функции руководителя образовательной организации, увеличивая степень его свободы и, одновременно, уровень ответственности, что прослеживается и на уровне важнейших документов, таких как Государственная программа «Развитие образования» на период 2013–2020 годы, Национальная инициатива «Наша новая школа» и закреплено во ФГОС общего образования.

Деятельность руководителя усложняется как содержательно, так и в психологическом плане; нередко возникают ситуации, требующие быстрого и эффективного принятия решения.

В любом виде профессиональной деятельности важное значение имеет выявление сущности понятия «компетентность».

Профессиональную компетентность руководителя образовательной организации можно представить как целостную систему, состоящую из множества элементов – знаний, умений, профессионально важных качеств, обеспечивающих эффективность и оптимальность выполнения руководителем своих функций.

Под компетентностью руководителя образовательной организации мы понимаем интеграцию базовых компетенций, которая позволяет качественно выполнять трудовые функции.

Раньше руководство образовательной организацией не считали тем видом деятельности, которое требует специального образования. Но в последнее время компетентный руководитель является жизненной необходимостью.

Актуальной задачей становится выявление уровня сформированности компетенций, личностных качеств, необходимых современному руководителю для обеспечения качественного управления образовательной организацией.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) определяются компетенции руководителя образовательного учреждения. Директор несет ответственность перед государством за организацию и качество учебно-воспитательной работы с учащимися, укрепление их здоровья и физическое развитие, повышение квалификации работников, связь школы с семьей, а также за хозяйственно-финансовое состояние школы [7].

Современный день диктуют условия, в которых руководитель должен работать на опережение, не бояться внедрять инновации, как в своей работе, так и в работе образовательной организации, уметь ставить задачи, которые важны сегодня и станут еще более важными завтра, находить пути их решения.

Соответствует ли этим требованиям современный руководитель образовательной организации? Каков уровень его управленческих компетенций?

Для выяснения этих вопросов нами было проведено анкетирование «Управленческие компетенции руководителя» (Таблица самооценки) среди директоров общеобразовательных организаций Тимашевского района Краснодарского края (Россия).

Анкета представляла собой перечень двух десятков управленческих компетенций, а так же методов и подходов в их реализации. В каждой компетенции респонденты должны были выбрать характерный для них метод или прием. Вариант выбора позволяет оценить степень сформированности данной компетенции.

Были предложены следующие блоки компетенций:

- Достижение целей.
- Структурирование, анализ и систематизирование полученной информации, принятие управленческих решений.
- Постановка задач, организация, направление и координация деятельности.
- Создание условий, при которых подчиненные с желанием выполняют свои обязанности.
- Претворение в жизнь своих решений. Влияние на принятие решений других работников.

Уровень сформированности каждой компетенции оценивался по трехбалльной системе:

- 3 – высокий уровень сформированности компетенции;
- 2 – средний уровень сформированности компетенции;
- 1 – низкий уровень сформированности компетенции;
- 0 – не сформирована компетенция.

После обработки полученных ответов респондентов мы получили результаты, отраженные в таблице 1.

Таблица 1

Результаты анкетирования «Компетенции руководителя»

Уровни сформированности компетенций	№ компетенции
Несформированные	–
Низкий уровень	5, 7.
Средний уровень	1, 3, 4, 8, 10, 11, 12, 13, 16, 19, 20.
Высокий уровень	6, 9, 15, 18.

Результаты анкетирования показали, что 80% руководителей лично анализируют информацию (6), 82% – готовы к переменам (9), 93% – внедрению новых технологий (15), 89% – организуют обучение своих подчиненных (18). Респонденты – директора заботятся о своем имидже и авторитете [6].

На «среднем» уровне они владеют такими компетенциями как постановка целей (1) – 78%, работа с препятствиями (3) – 69%, непопулярные решения (4) – 73%, умение прогнозировать (8) – 64%, постановка задач (10) – 69%, контроль над подчиненными (11) – 69%, изменения (12) – 78%, знание сотрудников (13) – 78%, психологический климат в коллективе (16) – 78%, проведение собраний (19) – 78%, действия в непредвиденных ситуациях (20) – 73%.

Низкий уровень сформированности компетенций «системное видение» (5) – 56% и «принятие решений» (7) – 40%, которые приобретаются в процессе длительной управленческой деятельности [6].

А вот несформированных компетенций у опрошенных нами респондентов – руководителей образовательных организаций не оказалось.

Таким образом, современный руководитель образовательной организации должен быть дальновидным, объективным, последовательным, предприимчивым, мобильным. Для этого он должен совершенствоваться, на личностном уровне реализовывать идею непрерывного образования на протяжении всей карьеры. Компетентный руководитель является залогом успешных глобальных перемен, которые так необходимы на современном этапе развития нашего общества.

Литература

1. Булавенко О.В. Сущностные характеристики профессиональной компетентности [Текст] / О.В. Булавенко // Школьные технологии. – 2005. – № 3. – С. 40–46.

2. Гаджиев Г.А. Управленческая культура будущего руководителя в образовании [Текст] / Г.А. Гаджиев // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2007. – № 5 – С. 54–61.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя. – Режим доступа: <http://quality.petsru.ru/file/74>.

4. Квалификационные характеристики должностей работников образования (раздел Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих) [Текст]. – Сб. нормативных правовых актов с комментариями под ред. В.Н. Понкратовой, Ж.П. Осиповой. – М.: Издательство МИСИС, 2009. – 94 с.

5. Саенко Т.С. Профессионализация управленческой деятельности [Текст] / Т.С. Саенко // Народное образование. – 2007. – № 7. – С. 69–73.

6. Суняйкина Т.В. Проблема уровня сформированности профессиональной компетентности современных руководителей образовательных организаций [Электронный ресурс] / Т.В. Суняйкина, И.Ф. Шелкоплясова // Концепт. – 2016. – Спецвыпуск № 03. – ART 76047. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2016/76047.htm>., свободный. – Загл. с экрана.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>, свободный. – Загл. с экрана.

УДК 378.011.3–051: 796–022.332

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Шкурин Александр Иванович,
кандидат педагогических наук,*

доцент кафедры спортивных дисциплин

*Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

*Зюсюков Александр Васильевич,
кандидат педагогических наук,*

доцент кафедры спортивных дисциплин

*Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

*Павлова Наталья Анатольевна,
кандидат педагогических наук,*

доцент кафедры спортивных дисциплин

*Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье рассмотрены особенности системы физического воспитания в условиях непрерывного образования: от школы до высшего учебного заведения. Рассмотрены проблемы физического воспитания в современных условиях, обусловленные противоречиями содержания физического воспитания и возможностями воплощения их на практике.

***Ключевые слова:** учебный процесс, физическая культура, непрерывное образование.*

PROBLEMS OF TRAINING OF SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF CONTINUOUS EDUCATION

*Shkurin Alexander Ivanovich,
candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the chair of sports disciplines,
State educational institution of higher professional education
«Luhansk Taras Shevchenko state University»
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

*Zyuzukov Alexander Vasilievich,
candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the chair of sports disciplines,
State educational institution of higher professional education
«Luhansk Taras Shevchenko state University»
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

*Pavlova Nataliya Anatolievna,
candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the chair of sports disciplines, State educational institution
of higher professional education
«Luhansk Taras Shevchenko state University»
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

The article describes the features of the system of physical education in terms of continuing education: from school to higher education. The problems of physical education in modern conditions due to the contradictions of physical education content and possibilities of their realization in practice.

Key words: *educational process, physical training, continuing education.*

Современные проблемы в образовании неотъемлемо связаны с проблемами здоровья подрастающего поколения нации. Здоровье нации формируется и закладывается с первых дней жизни ребенка, а физическое воспитание играет в этом чрезвычайно важную роль. Оно влияет не только на здоровье и физическое состояние растущего организма, но и тесно связано с психическим здоровьем ребенка [1].

Сегодня порой незаслуженно второстепенная роль отводится физическому воспитанию в современной школе, и как результат, многочисленные освобождения от занятий физкультуры по разным причинам, в результате, тем самым принижается авторитет, как учителя физической культуры, так и всего направления на здоровый способ жизни.

Цель статьи – теоретически обосновать необходимость активизации деятельности высших учебных заведений, направленных на непрерывное образование специалистов физического воспитания для повышения их статуса в образовательной сфере.

Положительные решения образовательных проблем в образовании возможно толь-

ко при условии изменения отношения к физической культуре в учебных заведениях и осознания того, что воспитание ума и воспитание тела является единым неразрывным процессом [4].

Нам нужен авторитетный учитель, физического воспитания, современный отстаивающий важность и необходимость получения основ физкультурного образования у подрастающего поколения, как приоритетной задачи. Эта сложная задача по силам только личности целеустремленной постоянно совершенствующей собственный уровень физкультурного образования творчески, как практически, так и теоретически.

Мы видим решение этой проблемы в постоянном профессиональном самосовершенствовании специалиста физической культуры в его непрерывном образовании.

Многоуровневое непрерывное профессиональное образование представляет собой систему непрерывного интенсивного образования. Эта система обеспечивает последовательное получение разного уровня образования и квалификации в соответствии с интересами личности и потребностями общества в современных социально-экономических условиях [6].

Центральной идеей непрерывного образования является развитие человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни. Эта идея, осознанная обществом, становится системообразующим фактором непрерывного образования [7].

На современном этапе развития непрерывного профессионального образования, несмотря на успехи его реализации, все же существует необходимость разрешения ряда проблем-противоречий:

- между запросами определенных социальных групп населения на создание образовательных учреждений, удовлетворяющих их потребности в непрерывном профессиональном образовании и недостаточным наличием таких образовательных комплексов;

- между стремлением части профессионально-педагогического общества к построению собственных образовательных практик и действующей системой профессионального образования, имеющей достаточно четко обозначенные границы на каждом уровне образования [5].

Принципы непрерывного образования базируются на теоретических положениях, таких как:

- охват образованием всей жизни человека;
- понимание образовательной системы как целостной, включающей дошкольное воспитание, основное, последовательное, повторное, параллельное образование, объединяющее и интегрирующее все его уровни и формы;
- акцент на самоуправление, самообразование, самовоспитание, самооценку [2].

Достижение высоких показателей в системе подготовки гармонически развитых специалистов невозможно без научного подхода к организации физического воспитания, как в школе, так и в ВУЗЕ. В основе такого подхода должны быть идеи гуманизма, этики и педагогики [3].

Соответственно с их положениями, гуманистически ориентированное воспитание не должно ущемлять независимость личности, должно опираться на внутреннюю, естественную жажду человека к самосовершенствованию, давать ему возможность выбора и самостоятельного разрешения вопросов, связанных с физическим самосовершенствованием.

В формировании активного отношения специалистов к окружающей действительности физическая культура предоставляет благоприятные возможности, а физкультурное образование студентов рассматривается как положение особой деятельной готовности к сознательному, целеустремленному использованию средств и методов физической культуры. Для достижения этого необходимо модернизировать направленность физического воспитания студентов, которое сейчас сориентировано на обеспечение физического развития и физической подготовки, на становление системы специальных знаний, которые дают возможность сознательно организовывать свою жизнедеятельность.

В течение последних лет в физическом воспитании идет поиск новых концептуальных идей и подходов. Система физического воспитания, которая действует с советских времен в средних и высших учебных заведениях, сейчас претерпевает ряд изменений, направленных на ее дальнейшее совершенствование. Такие изменения особенно необходимы в связи с возникновением и дальнейшим распространением системы непрерывного образования.

Важная особенность непрерывного образования – его устремленность в будущее и направленность на решение проблем развития общества на основе использования полученных профессиональных знаний до получения высшей квалификации; переподготовку и переход к более сложной и престижной профессии.

Проблема непрерывности профессионального образования специалиста физического воспитания и спорта должна рассматриваться в двух плоскостях:

- 1) непрерывное образование личности, имеющее целью формирование физически культурного (а не просто телесно здорового) человека, т.е. полностью физкультурно-грамотного человека;

- 2) от которого является подготовка специалиста, способного осуществлять и обеспечивать на всех уровнях – от проекта, программы до их реализации – педагогически организованное непрерывное образование различных социально-демографических групп и создавать им условия для физкультурного самообразования.

Взаимосвязь и взаимозависимость этих двух сторон одного явления несомненна.

Сегодня существует необходимость коренных изменений системы физического воспитания, как в средней школе, так и в ВУЗе на основании осознания сути, целей, задач, содержания педагогического процесса, деятельности учителей физической культуры и преподавателей физического воспитания. Это вызвано пониманием того, что физическое воспитание не должно сводиться только к компенсации недостаточной двигательной активности, которая приводит к лишению индивидуальности учебно-воспитательного процесса, муштре и авторитарности, усреднению требований относительно физического развития и физической подготовленности учеников, отчуждению преподавателя и ученика от учебной деятельности в целом и друг от друга в частности.

Указанные недостатки можно преодолеть только при условии перестройки физического воспитания, перехода его к развитой, демократической, гуманистической системе, где наивысшей ценностью является ученик с его индивидуальными особенностями. В основе такой системы должны быть идеи развития, личностного подхода, оптимизации и интенсификации учебно-воспитательного процесса. При этом система физического воспитания должна создавать максимально благоприятные условия для развития не только физических способностей, но и духовных, моральных качеств учащихся.

Переориентировать процесс физического воспитания и образования населения на новые социальные цели, придать этому процессу общегуманистическую и общекультурную направленность, обеспечить условия для формирования физкультурно-образованной целостной личности и участвовать в создании нового образа физической культуры общества смогут лишь специалисты нового поколения. Формирование такого специалиста – процесс сложный, многогранный и длительный. Острота проблемы определяется чрезвычайной сложностью и неоднозначностью тех явлений, которые происходят сегодня во всей социальной жизни, в культуре и образовании прежде всего.

Исследователям нельзя игнорировать тот факт, что изменять практику необходимо уже сегодня, находя эффективные пути оперативной переориентации кадров, уровень мышления и профессиональной подготовки которых сложился в старых целях, традициях и условиях; с другой стороны, опережая практику, прогнозировать содержание непрерывного образования специалистов новой формации, т.е. работать на будущее.

В современном обществе самым актуальным и значимым моментом принято считать воспроизводство кадров должного качества. В практике физической культуры и спорта такое воспроизводство становится не только актуальным и значимым, но и остро необходимым.

Современного специалиста физического воспитания необходимо готовить со школьной скамьи. Для этого нужна качественная перестройка содержания физического воспитания она должна опираться на принципы деятельного подхода, идеи оптимизации и интенсификации учебного процесса на основании использования современных теорий обучения, воспитания и развития личности человека. Достижение этой цели может быть обеспечено посредством решения таких задач:

1) направленность учебного процесса на всестороннее развитие личности и ее самоопределение во время творческого овладения теми или иными средствами двигательной, физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности;

2) создание целостности теоретического представления относительно физической культуры как компонента общей культуры человека путем овладения основами соответствующих знаний;

3) ориентация процесса физического воспитания на творческое освоение средств двигательной деятельности, умение применять их при решении оздоровительных, образовательных и воспитательных задач;

4) воспитание ценностной ориентации на физическое и духовное совершенствование личности, воспитание моральных и волевых качеств, формирование потребности в систематических занятиях физическими упражнениями;

5) творческое использование разнообразных методов и средств обучения с учетом уровня двигательной и психической способностей учащихся и студентов, овладение искусством индивидуального подхода в обучении и воспитании;

6) рост требований к преподавателям физической культуры, которые должны быть образованными, иметь высокий уровень как общей, так и физической культуры, богатый духовный мир, интеллигентность; в них должна быть сформирована способность сопереживать подопечным, стремление понять мотивы их поведения, интересы и внутренний мир, умение сотрудничать с учащимися в разнообразных видах физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности.

Источники профессионального самосовершенствования специалистов находятся в социальном окружении. Самосовершенствование как социальный процесс базируется на требованиях общества и к профессии к личности специалиста. Непрерывное образование специалиста физического воспитания поможет ему повысить собственный статус и изменить отношение общества к физическому воспитанию в целом, а в дальнейшем и к престижу деятельности учителя и к урокам физкультуры.

Наша работа может быть полезной для исследователей данного направления, также быть основой для более глубокого анализа непрерывного образования работников физического воспитания в современных условиях нашего региона.

Литература

1. Вісковатова Т.П. Фізична культура та психічне здоров'я / Т.П. Вісковатова // Молода спортивна наука України. – Львів: Вид. Дім «Панорама», 2002. – Т. 2, вип. 6. – С.272–274.
2. Жуков В.И. Российское образование: проблемы и перспективы развития: монография / В.И. Жуков. – М.: Просвещение, 2000. – 270 с.
3. Кряж В.Н. Гуманизация физического воспитания – важная проблема постсоветского общества / В.Н. Кряж // Материалы международного научного симпозиума «Физическая подготовленность и здоровье населения». – Одесса, 1998. – С. 25–26.
4. Лесгафт П.Ф. Физическое развитие в школах / П.Ф. Лесгафт // Избран, труды. – Г.: Физкультура и спорт, 1987.
5. Шленов Ю.В. Непрерывное образование в России / Ю.В. Шленов, И.А. Мосичева, В.П. Шестак // Высшее образование в России. – 2005. – № 5. – С. 307–310.

УДК 337.8.011.3-051

РАЗВИВАЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Шматченко Анна Алексеевна,
старший преподаватель кафедры дошкольного
и начального образования*

*Луганского национального университета имени Тараса Шевченко»
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

*Лащенко Ирина Анатольевна,
старший преподаватель кафедры дошкольного
и начального образования Института педагогики и психологии
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко,
заведующий ГУ «Луганское дошкольное учебное учреждение
ясли-сад комбинированного типа № 1»
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)*

В статье представлен анализ основных теоретических подходов к определению эффективности функционирования развивающей образовательной среды современного учреждения высшего профессионального образования. Обосновано собственное видение развивающей образовательной среды вуза с позиций субъект-субъектного взаимодействия ее компонентов. Доказано, что «погружение» студентов – будущих педагогов дошкольного образования в специально организованную развивающую среду способствует повышению эффективности формирования профессиональных компетенций.

Ключевые слова: развивающая образовательная среда, образовательное пространство, высшее профессиональное образование, субъект-субъектное взаимодействие, творческая педагогическая мастерская, педагог дошкольного образования.

DEVELOPING EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A RESOURCE OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION

Shmatchenko Anna Alecseevna

*senior lecturer of the chair of preschool and primary education
of Luhansk Taras Shevchenko national university
(Luhansk, Luhansk People's Republic)*

Lashchenova Irina Anatolyevna

senior lecturer of the chair of preschool and primary education of Luhansk Taras Shevchenko national university (Luhansk, Luhansk People's Republic)

The article presents an analysis of the main theoretical approaches to the determination of the efficiency of developing the educational environment of the modern institution of higher education. Substantiated own vision of developing the educational environment of high school from the viewpoint of subject-subject interaction of its components. It is proved that «immersion» of students – future teachers of pre-school education in a specially organized developing environment enhances the effectiveness of the formation of professional competencies.

Key words: *developing educational environment, educational environment, higher education, subject-subject interaction, creative pedagogical workshop, teacher of preschool education.*

Важнейшим фактором эффективного функционирования системы образования любого государства является развитие педагогической науки и активное внедрение ее достижений в различные уровни образования. Особое значение, с нашей точки зрения, следует уделить его первой ступени – дошкольному образованию. От того, какой фундамент будет заложен в детские годы, зависит последующее развитие молодого поколения и, соответственно, развитие Луганской Народной Республики.

Кафедра дошкольного и начального образования Института педагогики и психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» является единственной в республике по подготовке педагогов дошкольного образования. Воспитатели – хранители детства, люди, которые стремятся и готовы создать ребенку, несмотря ни на какие трудности, прекрасную страну детства, в которой он будет познавать мир, людей, себя, учиться творить добро.

В ФГОС ВПО отражена необходимость организации обучения и воспитания через адаптивную образовательную среду, обеспечивающую всестороннее развитие социальных, нравственных, эстетиче-

ских, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности личности. Данное обстоятельство определяет важность создания в системе образования высшей школы такой развивающей образовательной среды, которая бы не только обеспечивала эффективный процесс овладения общенаучными и профессиональными компетенциями, но и стимулировала собственную активность обучающихся, их профессиональное и личностное развитие и саморазвитие.

Подготовка студентов – будущих специалистов в области дошкольного образования в современных условиях становления Республики – очень ответственная миссия. Каких специалистов мы подготовим – таким будет и подрастающее поколение нашего общества. Эффективность этого процесса, безусловно, зависит не только от качества освоения научных знаний и готовности будущих специалистов дошкольного образования к практическому их применению в процессе обучения, но и к решению профессиональных задач любого уровня сложности за пределами вуза. Актуализация приобретённого будущими педагогами субъектного опыта должна быть, прежде всего, ориентирована на приведение в соответствие содержания подготовки студентов и потребностей рынка труда.

Актуальность данной проблемы обусловила цель статьи: теоретическое обоснование образовательной среды вуза, как ресурса формирования и развития профессиональных компетенций студентов.

В современных трактовках слово «среда» понимается как окружение. В Словаре русского языка С.И. Ожегова отмечается, среда – это окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества, организмов [7, с. 748]. Большой толковый словарь украинского языка под редакцией В.Т. Бусел трактует термин «среда» как совокупность природных условий, в которых проходит жизнедеятельность любого организма [3, с. 939]. В педагогическом словаре А.М. Новикова это понятие представляется в самом широком смысле как совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью [5, с. 175].

Поскольку большое значение для нашего исследования имеет определение особенностей организации современной образовательной среды вуза, ценным является определение понятия «образовательная среда» в современных психолого-педагогических исследованиях.

Несмотря на изученность проблемы образовательной среды, единого понимания сущности и содержания данного понятия не сложилось. Нет единого подхода и в выделении ее структурного состава. Также отсутствует целостная технология создания профессионально и личностно стимулирующей среды в вузе.

Один из основателей педагогики среды С.Т. Шацкий рассматривал образовательную среду как средство усвоения культуры с двух пози-

ций: материальной и нематериальной (согласаясь с Л.И. Толстым, он называет ее «духом заведения») эмоциональным подъемом, который настраивает на творчество) [2, с. 87–92].

Представители средового подхода (Ю.В. Громыко, Ю.С. Мануйлов, В.И. Слободчиков и др.) понятие «образовательная среда» рассматривают в качестве «главного рычага обучения» [2, с. 62–63].

По мнению Ю.С. Мануйлова, образовательная среда представляет собой теорию и технологию опосредованного управления (через среду) процессами формирования и развития личности [2; 3]. В.И. Слободчиков подчеркивает, что создание образовательной среды невозможно без наличия в ней большого количества образовательных ресурсов. Именно образовательные ресурсы делают имеющуюся социокультурную среду средством и содержанием образования, то есть образовательной средой [3, с. 17–19].

Исследователи Ю.П. Шапран, О.И. Шапран отмечают, что в современной психолого-педагогической литературе выделяется большое количество типов образовательной среды: традиционная, социальная, учебная, информационная, гуманитарная, природная, творческая, развивающая, игровая, технологическая, креативная, интегрированная, коммуникативная и др. [6, с. 85–88]. Однако, следует отметить, что именно в комплексе среды влияют на становление специалиста, развитие его личностных качеств, формирование профессиональных и общекультурных компетенций [7, с. 266–270].

С целью организации развивающей среды мы опираемся на исследования В.Н. Новикова, определяющего основные требования к ней:

- проблемность и исследовательский характер содержания образования, его ярко выраженная направленность на подготовку выпускников вузов как профессионалов–личностей–граждан;

- эстетичность элементов среды (современный дизайн помещения, современные компьютерные и информационные средства обучения);

- вариативность элементов развивающей образовательной среды, способной удовлетворить профессионально-личностные потребности студентов и преподавателей;

- высокий уровень психолого-педагогической культуры общения и взаимодействия субъектов образовательного процесса, насыщенность положительными чувствами, эмоциями и настроениями;

- эргономичность и функциональность развивающей образовательной среды (разнообразие и множественность элементов среды, удобство, комфорт и безопасность их использования, обучаемость в создании и модификации среды в процессе профессиональной деятельности) [8].

Конкретный перечень компонентов среды и содержание ее элементов определяются профилем и специфическими особенностями вуза. В

нашем случае перечень требований является инвариантным, но не исчерпывающим.

Обратимся к анализу функций выполняемой образовательной средой. Для нашего исследования актуальными являются выделенные Ю.С. Мануйловым три основные функции среды:

- среда «посредствует» субъекту в достижении его цели, т.е. среда должна быть организована так, чтобы заключать в себе максимум доступных возможностей реализации образовательной траектории субъекта;

- среда «опосредует» сознание, поведение субъекта: при организации среды учитывается тот факт, что именно в этой среде субъект будет осуществлять «профессиональную пробу», применять полученные знания и умения;

- среда «усредняет» субъекта: среда определяет развитие субъекта [2, с. 142].

Все три функции важны для нашего исследования. То есть то, что изначально будет заложено в организацию среды (принципы, требования к среде, её наполнение и т.д.), то и будет определять успешность, активность студента.

Исходя из вышеизложенного, нами были определены следующие принципы построения развивающей образовательной среды: многофункциональность, организованность, воспроизводимость, динамичность, технологичность, открытость, реализуемость.

Создание развивающей образовательной среды, профессионально и личностно стимулирующей студентов, является сегодня одной из приоритетных задач творческой группы кафедры дошкольного и начального образования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко». Для ее решения мы обосновали необходимые условия, материально-техническую и игровую насыщенность развивающей образовательной среды (РОС) в виде авторских подходов, раскрывающих теоретические и прикладные положения, характеризующие сущность, содержание и технологию создания развивающей образовательной среды с заданными свойствами.

Основными задачами создания РОС творческой педагогической мастерской мы определили:

- обеспечение образовательной мотивации, повышение интереса к процессу обучения и активного восприятия учебного материала;

- качественную подготовку студентов вуза в соответствии с новейшими требованиями ФГОС ВПО к уровню подготовки будущих специалистов дошкольного образования с учетом требований работодателей в условиях инновационного образовательного пространства;

- создание необходимых условий для формирования навыков самообразовательной и творческой деятельности студентов;

- формирование активной профессионально-педагогической по-

зиции будущих специалистов и их профессиональной компетентности.

Исходя из поставленных задач, основными направлениями деятельности творческой педагогической мастерской будут являться:

- научно-методическое обеспечение процесса подготовки специалистов для системы дошкольного образования Луганской Народной Республики;

- развитие творческого потенциала будущего воспитателя дошкольного учебного учреждения;

- обеспечение интеграции учебной, научной и практической работы в процессе подготовки будущего воспитателя дошкольного учебного учреждения;

- организация научной и опытно-экспериментальной деятельности студентов в рамках образовательного округа (ДОУ – школа – ВУЗ) с учетом достижений педагогической науки, передовой практики в области современного дошкольного образования;

- поддержка научного поиска студенческой молодежи;

- создание базы для развития и поддержки научно-исследовательской работы студентов и повышение уровня их исследовательской культуры;

- выявление, изучение и обобщение передового педагогического опыта воспитания и обучение детей в дошкольном учебном учреждении.

- воспитание самостоятельности, активности и ответственности студентов при подготовке к занятиям по педагогике, методикам и к педагогической практике с использованием полученных практических навыков в творческой мастерской.

Таким образом, творческая мастерская является мощным инструментом формирования профессионального опыта, именно потому, что создает реальную, а не имитируемую в стандартной аудитории, квазипрофессиональную среду, в которой возможно моделирование производственных, стимуляционных ситуаций, где будущие специалисты дошкольного образования будут иметь возможность отрабатывать свои практические и исследовательские навыки.

Поскольку период профессиональной адаптации является чрезвычайно важным звеном в системе непрерывного педагогического образования, в основе которого лежит не просто приспособление к новым условиям, а движение вперед, развитие, формирование высокого уровня профессионализма педагога, регулярные занятия в творческой мастерской будут способствовать ускорению профессиональной адаптации молодых специалистов, повышению уровня их педагогического мастерства.

Следует отметить, что профессиональные навыки будущих специалистов должны включать умения быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни и трудовой деятельности. Творческая мастерская позволит студентам учиться не только действовать в уже

организованной образовательной среде, но и моделировать ее самостоятельно, исходя из различных образовательных задач ВГОС (ФГОС).

Мы полагаем, что творческая педагогическая мастерская будет способствовать созданию акменавращенной образовательной среды, где студенты будут профессионально и личностно развиваться, устремляясь к наивысшей точке профессионального развития (акме).

Таким образом, создание при кафедре творческой педагогической мастерской обеспечит глубокое понимание студентами, начиная с первых курсов, смысла и значения профессии воспитателя, ее особенностей и механизмов.

Литература

1. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета): дис. ... д-ра пед. наук. / А.И. Артюхина. – Волгоград, 2007. – 389 с.
2. Баетова Д.Р. Построение информационно-предметной среды учебного кабинета вуза на основе эргономического подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д.Р. Баетова. – Омск, 2007. – 44 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
4. Звягинцева Е.П. Интегративно-развивающая образовательная среда вуза и ее влияние на процесс профессионально ориентированной иноязычной подготовки студентов / Е.П. Звягинцева, Н.И. Соколова // Молодой ученый. – 2014. – № 15. – С. 266–270.
5. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
6. Новиков В.Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор / В.Н. Новиков // Психологическая наука и образование. – 2012. – №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / E-mail: psyedu@mgppu.ru.
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 1996. – 928 с.
8. Сорина А.К. Проектирование образовательной среды дошкольного образовательного учреждения: дис. ... д-ра. пед. наук / А.К. Сорина. – М., 2006. – 200 с.
9. Хорват Д.А. Образовательная среда вуза как фактор формирования общекультурных компетенций студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д.А. Хорват. – М., 2015. – 20 с.
10. Шапран Ю.П., Образовательная среда вуза: типология, функции, структура / Ю.П. Шапран, О.И. Шапран // Молодой ученый. – 2015. – №7. – С. 85–88.
11. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЮЖНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*Щипанкина Екатерина Сергеевна,
научный сотрудник Центра инклюзивного образования
Южного федерального университета
(г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация)*

В статье анализируется сущностное содержание понятий «инклюзия», «инклюзивное образование», «инклюзивная среда», «инклюзивное общество», раскрывается специфика авторского понимания феномена «инклюзивное педагогическое образование». Названы основные направления подготовки педагогических кадров для системы инклюзивного образования, реализуемые в Южном федеральном университете. Обозначены перспективные направления развития инклюзивного педагогического образования в ЮФУ.

Ключевые слова: *инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивная среда, инклюзивное общество, инклюзивное педагогическое образование, подготовка педагогических кадров к работе в условиях инклюзии.*

PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE TEACHER EDUCATION IN SOUTHERN FEDERAL UNIVERSITY

*Schipankina Ekaterina Sergeevna,
researcher at the Center of Inclusive Education
Southern Federal University
(Rostov-on-Don, Russian Federation)*

The article analyzes the essential content of the concepts of «inclusion», «inclusive education», «inclusive environment», «inclusive society», revealed the specifics of the author's understanding of the phenomenon of «inclusive teacher education.» Named the main areas of teacher training for inclusive education system, implemented in the Southern Federal University. Marked perspective directions of development of the inclusive teacher education in SFU.

Key words: *inclusion, inclusive education, inclusive environment, inclusive society, inclusive teacher education, training teaching staff to work in the conditions of inclusion.*

В современном мире в целом и в России, в частности, тема инклюзии во всех ее проявлениях стала одной из ключевых. Это объясняется, с одной стороны, позицией органов государственной власти, которые фиксируют ее в нормативных документах различных уровней, с другой, это явление – следствие динамичных изменений, происходящих в

общественном сознании, и это активно «подпитывается» средствами массовой информации, которые являются одним из ведущих источников формирования отношения общества к тем или иным социальным проблемам.

В контексте нашего исследования мы обращаемся к сфере образования, отвечающей за формирование сознания подрастающего поколения. В частности, мы обратимся к проблеме развития инклюзивного педагогического образования, так как полагаем, что воспитатель, учитель, тьютор и т.п. являются ключевыми фигурами, влияющими на формирование сознания ребенка, становление инклюзивной культуры родителей, внося тем самым самый большой вклад в дело построения инклюзивного общества. В связи с этим целью представленной статьи является раскрытие нашего понимания понятия «инклюзивное педагогическое образование» и рассмотрение перспектив его развития в Южном федеральном университете.

Итак, что мы понимаем, говоря об инклюзивном педагогическом образовании? Обратимся к этимологии данного словосочетания, акцентировав внимание на характеристику «инклюзивное».

Слово «инклюзия» имеет два источника происхождения. Первый – от латинского слова *inclusio*, которое означает «заключение, включение». В этом контексте оно используется в геологии, когда говорят о включении (вкраплении) посторонних тел в структуру какого-либо минерала, и лингвистике, подразумевая такой «тип семантических отношений между двумя словами», при котором «значение одного из слов включает семантические характеристики, составляющие значение другого слова» [1].

Второй источник – английское слово *inclusion*, означающее в разных вариациях включение, присоединение, вкрапление. В семантическом формате включения и присоединения термин «инклюзия» и производные от него слова используются при обозначении социальных характеристик, таких как инклюзивное образование, инклюзивная среда, инклюзивное общество и т.п. Раскроем их содержание.

Инклюзивное образование рассматривается как некая трансформация системы общего образования, согласно которой создаются условия, способствующие обеспечению доступности образования для всех, в том числе и для детей с инвалидностью. В основе данного типа образования лежит методология, ориентирующая учителя на понимание уникальности каждого ребенка и признание за ним права на реализацию особых образовательных потребностей.

Инклюзивная среда (чаще используется словосочетание инклюзивная образовательная среда) обладает рядом важных характеристик, среди которых: ценностное отношение к ребенку с особыми образовательными потребностями, являющемуся активным субъектом обучения, воспитания и развития; наличие материально-технических

средств и специальных (внутренних и внешних) условий, гарантирующих доступность образования; направленность на реализацию индивидуальных образовательных траекторий обучающихся и т.д. Такая среда позволяет реализовать собственное право на образование каждому ребенку, независимо от характера нарушений психофизиологического развития, «способности к усвоению цензового уровня образования и вида учебного заведения» [2–4].

Говоря об инклюзивном обществе, П. Ондрачек и Л.И. Скворцова говорят: «Это „общество для всех“». Общество, которое обеспечивает равноправие всех людей и удовлетворение их потребности в принадлежности к обществу, группе и в участии во всех аспектах жизни этого общества» [4, с. 7]. Россия в настоящее время находится в самом начале пути к такому обществу, и достижение этой цели напрямую зависит от того, какие воспитатели и учителя заложат фундамент образования его будущим гражданам.

Задача подготовки учителя и воспитателя, способного принять ценности и цели инклюзивного образования как собственные, личностные, смыслообразующие стратегические ориентиры личного и профессионального развития, является ключевой для инклюзивного педагогического образования. Мы понимаем под этим типом профессионального образования не только педагогическое образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью (это слишком «узкая» трактовка). Главными его особенностями являются:

1. Цель, которая заключается в подготовке специалиста (будущего педагога), способного организовать инклюзивный образовательный процесс и реализовать инклюзивные образовательные практики в образовательных организациях различных типов и видов, обладающего инклюзивной педагогической культурой, ориентированного на цели и ценности инклюзии в широком понимании.

2. Принципы обучения, базирующиеся на методологических подходах, которые положены в основу модели подготовки педагога для системы инклюзивного образования. К ним мы относим принципы: компетентностной и личностно-смысловой направленности, полипарадигмальности, совместной деятельности, вариативности, акмеологичности, ценностного отношения, онтологичности, системности, антропологичности, событийности, междисциплинарности, социоориентированности, культуросообразности и контекстности.

3. Содержание дисциплин, имеющих общекультурную и общепрофессиональную направленность, обогащено инклюзивным компонентом и позволяет сформировать у будущих педагогов системное видение инклюзии как социального, культурного и педагогического феномена.

4. Субъектное взаимодействие в системе «педагог-студент», способствующее качественному общению и ощущению событийности

субъектов инклюзивного педагогического образования, благодаря чему формируется личностное отношение к инклюзии как неотъемлемой части образовательной системы.

5. Погружение в инклюзивную образовательную среду, посредством реализации непрерывной, в том числе волонтерской, практики на базе инклюзивных образовательных организаций на протяжении всего процессе обучения в вузе.

6. Результат, являющийся следствием реализации модели подготовки педагога для системы инклюзивного образования, выражающийся в готовности будущего педагога к организации и реализации инклюзивных образовательных практик в образовательных организациях различных типов и видов.

В настоящее время в Южном федеральном университете реализуются образовательные программы подготовки педагогических кадров для системы инклюзивного образования на уровне бакалавриата и магистратуры. В рамках направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (академический бакалавриат) функционируют программы «Логопедия» и «Дошкольная дефектология». Также активно ведется подготовка по магистерским программам очной и заочной форм обучения по направлениям 44.04.01 Педагогическое образование, 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, 44.04.03 Специальное (дефектологическое образование). В частности, реализуются программы «Инклюзивное образование», «Педагогика инклюзивного образования», «Клиническая логопедия», «Психологическое сопровождение образования лиц с проблемами развития», «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования» и др.

На базе Центра инклюзивного образования Южного федерального университета разрабатываются предложения по формированию единой системы подготовки педагогов, готовых к работе в условиях инклюзивного образования. Концепция модели подготовки педагога, представленная выше, может быть положена в основу этих предложений.

В заключение остановимся на перспективных направлениях развития инклюзивного педагогического образования в Южном федеральном университете. Среди них стоит назвать следующие:

1. Подготовка, утверждение и реализация университетского стандарта подготовки педагога для системы инклюзивного образования.

2. Развитие и поддержка системы студенческих сообществ, реализующих волонтерские практики и осуществляющих научный поиск в сфере инклюзии.

3. Формирование единой университетской системы подготовки педагогов, готовых к работе в условиях инклюзивного образования.

Литература

1. Инклюзия – Викисловарь. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wiktionary.org/wiki/>, свободный. – Загл. с экрана.
2. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема / О.А. Козырева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – Вып. 1 (142). – С. 112–115.
3. Мёдова Н.А. Особенности развития сельской муниципальной образовательной системы в рамках формирования инклюзивного образования / Н.А. Мёдова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – Вып. 13 (115). – С. 75–78.
4. Ондрачек П., Инклюзия и инклюзивное образование: что это такое? / П. Ондрачек, Л. Скворцова // Источник. – 2011. – № 4. – С. 6–9.
5. Перевозникова И.В. Специальное образование в России: история, современность и правовые основы / И.В. Перевозникова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – Вып. 5 (120). – С. 103–109.
6. Южный федеральный университет. Поступление. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sfedu.ru/>, свободный. – Загл. с экрана.

Сведения об авторах

Анисимов Сергей Александрович, магистрант специальности «Педагогическая инноватика и рискология», ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» (г. Саратов, Российская Федерация)

Арпентьева Мариям Равильевна, доктор психологических наук, доцент, Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга, Российская Федерация)

Артемова Вера Степановна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского и иностранных языков Брянского государственного инженерно-технологического университета (г. Брянск, Российская Федерация)

Асташова Елена Николаевна, преподаватель кафедры физического воспитания Института физического воспитания и спорта Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Афтимичук Ольга Евгеньевна, доктор педагогических наук, профессор Государственного университета физического воспитания и спорта (г. Кишинев, Республика Молдова)

Батальщикова Элина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка и восточной филологии Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Баширкина Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, заместитель декана по научной работе факультета педагогики и психологии детства, «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова» (г. Могилев, Республика Беларусь)

Бирюков Михаил Юрьевич, доцент кафедры дизайна и проектных технологий Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Болдырева Маргарита Леонидовна, магистрант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная республика)

Бугера Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, социальной работы и реабилитации Луганского национального университета имени Владимира Даля (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Васильченко Наталья Васильевна, заведующий ГУ «Луганское дошкольное учебное учреждение ясли-сад комбинированного типа № 129» (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Вылиток Светлана Витальевна, методист ГУ ЛНР «Научно-методический центр развития образования Луганской Народной Республики» (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Гнездилова Инна Юрьевна, ассистент кафедры теории и истории социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел, Российская Федерация)

Грицова Наталия Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Грищенко Надежда Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Гутерман Лариса Александровна, кандидат биологических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Демидова Марина Владимировна, ассистент кафедры филологических дисциплин Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Добрина Людмила Николаевна, воспитатель-методист ГУ «Луганское дошкольное учебное учреждение ясли-сад комбинированного типа № 129» (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Дьяченко Борис Андреевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Евстратова Полина Ивановна, магистрант, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград, Российская Федерация)

Егер Марина Александровна, преподаватель кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Зююков Александр Васильевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Иванова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Луганского нацио-

нального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Иващенко Елена Витальевна, старший преподаватель Донбасского государственного технического университета (г. Алчевск, Луганская Народная Республика)

Казаченко Наталья Григорьевна, ассистент кафедры дошкольного и начального образования Института педагогики и психологии Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (Луганск, Луганская Народная Республика)

Калиниченко Татьяна Алексеевна, воспитатель-методист ГУ «Луганское дошкольное учебное учреждение ясли-сад комбинированного типа № 129» (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Калиновская Елена Андреевна, старший преподаватель Донбасского государственного технического университета (г. Алчевск, Луганская Народная Республика)

Карпов Владислав Викторович, старший преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности, охраны труда и гражданской защиты Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Копылова Елена Васильевна, ассистент кафедры дошкольного и начального образования Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Лещенкова Ирина Анатольевна, старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Института педагогики и психологии Луганского национального университета имени Тараса Шевченко, заведующий ГУ «Луганское дошкольное учебное учреждение ясли-сад комбинированного типа № 1» (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Лимонченко Андрей Сергеевич, старший преподаватель кафедры физического воспитания Института физического воспитания и спорта Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Малькова Марина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, член-корреспондент МАНПО, Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Миклашевич Нина Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, Донбасская национальная академия строительства и архитектуры (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика)

Митрофанова Любовь Владимировна, преподаватель кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства Луганского

национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Михайлова Ольга Николаевна, преподаватель кафедры хореографии Института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Моранькова Оксана Витальевна, старший преподаватель кафедры филологических дисциплин Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Мурашева Светлана Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева (г. Орел, Российская Федерация)

Овчаренко Елена Николаевна, ассистент кафедры дошкольного и начального образования Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Павлова Наталья Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Пантыкина Наталья Игоревна, преподаватель английского и турецкого языков кафедры английской и восточной филологии Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Погорелова Татьяна Валерьевна, магистр педагогики, педагог-дефектолог МБОУ «Лицей № 4» (г. Камень-на-Оби, Российская Федерация)

Поникарова Валентина Николаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры дефектологического образования ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет» (г. Череповец, Российская Федерация)

Попова Наталья Викторовна, кандидат философских наук, доцент кафедры «Организация работы с молодежью» Института физической культуры, спорта и молодежной политики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» (г. Екатеринбург, Российская Федерация)

Сальникова Наталья Андреевна, старший преподаватель, Брянский государственный инженерно-технологический университет (г. Брянск, Российская Федерация)

Скворцова Лидия Алексеевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и философии Донбасской национальной акаде-

мии строительства и архитектуры (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика)

Скорченко Юрий Александрович, кандидат исторических наук, доцент кафедры философии культуры, социальных и политических процессов Луганского национального аграрного университета (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Соколова Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории социальной педагогики и социальной работы ФБГОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева» (г. Орел, Российская Федерация)

Сливакова Диана Васильевна, аспирант кафедры педагогики Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Стецюк Кира Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории, педагогики и языкознания Луганского национального аграрного университета (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Студеникина Виктория Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологических дисциплин Института педагогики и психологии Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Сурова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (г. Чебоксары, Российская Федерация)

Тимохина Татьяна Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики ФБГОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел, Российская Федерация)

Тимошко Галина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, Донбасская национальная академия строительства и архитектуры (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика)

Токман Андрей Андреевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры БЖД, охраны труда и гражданской защиты Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Токмачёва Марина Алексеевна, преподаватель кафедры романо-германской филологии Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Филимонова Елена Юрьевна, преподаватель кафедры хореографии Института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Худякова Валентина Константиновна, специалист высшей категории, Заслуженный работник образования Украины, заведующий методическим кабинетом государственного образовательного учреждения среднего профессионального образования ЛНР «Луганский колледж строительства, экономики и права» (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Цыганкова Елена Анатольевна, старший преподаватель, Брянский государственный инженерно-технологический университет (г. Брянск, Российская Федерация)

Чеботарева Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики перевода романских и германских языков Луганского национального университета имени Владимира Даля (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Черных Лариса Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой дефектологии и психологической коррекции Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Шелкоплясова Ирина Федоровна, магистрант Кубанского государственного университета (г. Славянск-на-Кубани, Российская Федерация)

Шкурин Александр Иванович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Шматченко Анна Алексеевна, старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Луганского национального университета имени Тараса Шевченко» (г. Луганск, Луганская Народная Республика)

Щипанкина Екатерина Сергеевна, научный сотрудник Центра инклюзивного образования Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Научное издание

**ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ
ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО
ОБЩЕСТВА: ОБРАЗОВАНИЕ, КУЛЬТУРА,
ИСКУССТВО**

**Материалы Международной
научно-практической конференции**

Часть II

(г. Луганск, 20–21 апреля 2016 года)

*Редакционная коллегия оставляет за собой право технического
и стилистического редактирования статей. Авторы статей несут
полную ответственность за содержание статьи.
Редакционная коллегия не всегда разделяет мнение авторов.*

Под общей редакцией – **В.П. Горащук**
Дизайн обложки – **Е.А. Донская**
Верстка – **Е.С. Демьяшкина**

Подписано в печать 23.12.2016. Бумага офсетная.
Гарнитура Times Nev Roman. Печать ризографическая.
Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 21,62. Тираж 100 экз. Заказ № 18.

Издатель

ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко
«Книга»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011. Т/ф: (0642)58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru

*Свидетельство субъекта издательского дела
МИ-СГР ИД 000001 от 29.10.2015 г.*