



Научно-издательский центр «Социосфера»
Факультет бизнеса Высшей школы экономики в Праге
Информационный центр «МЦФЭР ресурсы образования»

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ:
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ
(ФИЛОСОФСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ)**

Материалы II международной научно-практической
конференции 10–11 апреля 2012 года

Пенза – Ереван – Прага
2012

УДК 37
ББК 87–74/88
П 76

П 76 Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты): материалы II международной научно-практической конференции 10–11 апреля 2012 года. – Пенза – Ереван – Прага: Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – 193 с.

Редакционная коллегия:

Дарбинян Армен Размирович, член-корреспондент Национальной Академии Наук Республики Армения, доктор экономических наук, профессор РАУ, действительный член Российской Академии естественных наук, ректор Российско-Армянского (Славянского) университета.

Аветисян Паркев Сергеевич, доктор философских наук, кандидат физико-математических наук, действительный член Академии Педагогических и Социальных наук России, проректор по научной работе Российско-Армянского (Славянского) университета.

Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, доцент, декан факультета психологии Российско-Армянского (Славянского) государственного университета.

Кашпарова Ева, доктор философии, научный сотрудник Высшей школы экономики в Праге.

Дорошина Илона Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент, генеральный директор ООО НИЦ «Социосфера».

Данный сборник объединяет в себе материалы конференции – научные статьи и тезисные сообщения научных работников и преподавателей, посвященные теоретико-методологическим и прикладным проблемам гуманизации образования. Рассматриваются духовно-нравственное развитие и воспитание субъектов образовательной деятельности. В некоторых публикациях затрагиваются вопросы развития инновационных психолого-педагогических технологий.

ISBN 978-5-91990-068-9

УДК 37
ББК 87–74/88

© Научно-издательский
центр «Социосфера», 2012.
© Коллектив авторов, 2012.

СОДЕРЖАНИЕ

I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Polyankina S. Yu.

Integration and differentiation
in education in the epoch of globalization 3

Медведев Б. А.

Миссия и принципы Просвещения в проектах гуманизации
университетского образования в области естественных наук 10

Поталицына Л. М., Валиева Л. Ф., Кошель Е. Ю.

Качество образования в России 17

Войтюк И. А.

Полярность: педагогический и биологический аспекты 21

Варданян Н. Т.

Теоретический обзор исследований
развития личностной и социальной идентичности 23

Михайлова Н. М.

Проблема агрессивного поведения
детей младшего школьного возраста 28

Польшикова Н. В., Сульженко Ю. А., Нижник А. П.

Работа школьной социально-психологической службы
в направлении сохранения психического здоровья
учащихся и педагогов 30

Гегамян Э. Б.

Психологические аспекты
профессионального становления личности 34

II. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Голубева М. В.

Эмоциональные факторы,
нравственно-духовные ориентации
и креативность личности педагога 38

Нефедова В. И.

Роль классного руководителя в воспитании
подростающего поколения в современном мире 44

Дьяконова Л. П. Формирование нравственных ценностей младших школьников посредством народных традиций на уроках в начальной общеобразовательной школе	48
Сульженко Ю. А., Польшикова Н. В. Развивающее занятие для учащихся 6 класса по теме «Уверенное поведение»	50
Шахбазян А. К. Проблемы и перспективы духовно-нравственного образования и воспитания молодежи	53
Цирихова Н. В. Оценка уровня нравственного сознания студентов колледжа	56
Веретнов А. И. Ценности в системе высшего профессионального образования	63
Панфилова А. А. Особенности формирования у студентов ценностных отношений в процессе профессиональной подготовки.....	65
Сидорова А. В. Ценностное становление студентов-психологов в процессе их профессионального становления.....	72
Горькова Л. В. Методические проблемы гражданско-патриотического воспитания в современной России....	76
Лободенко Л. К. Из опыта работы факультета журналистики ЮУРГУ по патриотическому воспитанию студентов	78
Печерских Т. Ф., Беркутова Н. А. Роль языковой картины мира в воспитании поликультурной личности	85
Корниенко Е. Р. Подходы к духовному воспитанию иностранных студентов вуза	89

III. СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Иноходцева Н. Ю. Проблема формирования творческих способностей школьников младшего возраста	93
--	----

Нестерева Н. М.

Интегрированный подход
к обучению математике младших школьников 96

Сармина Г. К.

О роли мотивации в профессиональном становлении личности
учащихся системы начального профессионального образования.... 98

Руденко В. А., Василенко Н. П.

Осознание значимости формируемых компетенций студентами
в их будущей профессиональной деятельности
как условие качества их подготовки в вузе..... 100

Зубова Н. В.

Контроль и оценка физических знаний
и умений студентов при организации учебного процесса..... 104

Казданян С. Ш., Ваграмян Г. А.

Развивающее обучение и некоторые вопросы внеаудиторного
чтения по роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»
на практических занятиях по русскому языку в вузе 114

Степанова Т. Ю.

Методы эффективной организации
учебного сотрудничества на уроках иностранного языка 122

Казданян С. Ш., Ваграмян Г. А.

Обучение студентов журфака рецензии на спектакль
как жанру газетно-журнальной публицистики
на практических занятиях по русскому языку в вузе 126

Василенко И. С.

Роль тренинга в формировании
общекультурных компетенций студента..... 131

Гончарова Т. М.

Анализ и интерпретация результатов начального этапа
опытно-поисковой работы по формированию
медиакомпетентности студентов вузов 134

Соболева Е. В.

Исследование как способ овладения
общественно-историческим
и социально-культурным опытом в современном мире 140

Хакимов Э. Р., Логашенко Ю. В.

Проект создания научно-образовательного
пространства исследователей поликультурного образования..... 144

Кривощекова М. С.

Многоаспектность проектной деятельности
в подготовке будущего учителя иностранного языка..... 149

Берберян А. С.	
Роль производственной практики в формировании адекватного «Образа профессионального Я» студента.....	153
Радыгина Э. Ю., Короленко А. Ю.	
Учебная практика как условие успешного формирования профессиональной компетентности студентов-филологов	159
Мудрова А. В.	
Социальная практика как педагогический феномен.....	162
Калинковская С. Б.	
К вопросу об акмеологических аспектах профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования на заочных отделениях вузов	165
Туманова И. П.	
Подготовка студентов университета к профориентационной работе со школьниками в учебно-воспитательной среде.....	168
Зазульская А. А., Бирюкова М. А.	
Инновационные психолого-педагогические технологии в образовании и их значение.....	170
Мандеш Л. И.	
Инновационные технологии как ресурс современного образования.....	172
Токмашева Ю. В.	
Соотношение уровней оценки качества образования в вузе	175
Андросович К. А.	
Профессионализм как результат профессионального становления личности	179
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2012 году	182
Информация о журнале «Социосфера»	184
Издательские услуги НИЦ «Социосфера»	189
Пресс-релиз МЦФЭР	190

I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

INTEGRATION AND DIFFERENTIATION IN EDUCATION IN THE EPOCH OF GLOBALIZATION

S. Yu. Polyankina
Novosibirsk State Technical University,
Novosibirsk, Russia

Summary. The purpose of the article is to consider the socio-cultural aspect of the processes of integration and differentiation in the development of the system of education in Russia that undergoes changes in a globalized society.

Key words: globalization; dialectics of integration and differentiation in education; polycultural mutual understanding.

Globalization is a natural process, another wave of integrative processes that, together with differentiation processes, are the motive forces for evolution of any system. If we have a look at the Earth history and history of a mankind on a global scale, we'll see that the evolution of these systems represents a spiral of fluctuating contrary processes in one of which a unity separates out partially or completely into its constituent parts, i.e. differentiation, and combining or adding parts to make a unified whole, i.e. integration. The development of a system is accompanied with differentiation: the number of the elements constituting the system is growing, the inner and outer connections are multiplying, and the system acquires the net structure and new functions. However, the complication and fragmentation of the system threatens its unity. To balance the system, the integrative processes come into effect, and strengthen the living unity of this system.

For instance, the origin of all the contemporary continents from the super-continent Pangaea, and all the ethnic groups from the small initial group of ancient people in Africa illustrate the process of differentiation and complication of geologic and social systems. Today these systems are so complicated that integration took place in order to stabilize them. The continents unnoticeably move towards each other according to Alfred Wegener, and will form new Pangaea in 300 million years. So do different societies by uniting their economies, creating international organizations, intensifying migration, and destroying cultural boundaries. The world is going to become a 'global village', so they say. This means that it is an objective process we just can't stop. But we should never forget about the humanistic aspect of all the economic and political processes

bearing in mind that eventually the process of differentiation will overtake again, as already can be seen these days in the European Union.

Education is the main institute that can form adequate attitude towards global processes. Within this institute, differentiation and integration of its elements contribute to efficiency and modernization together with preservation of the best traditions for the modern-day education.

When investigating integrative trends, Russian scientists mention: a) the integration of the domestic educational system into the international educational space in the frameworks of the Bologna Accords to increase the level for students' professional mobility; b) the establishment of interdisciplinary linkages to form the comprehensive outlook; c) integration of humanitarian and natural-science constituent of scientific knowledge in education; d) integrative education for disabled children to adapt them to living together with all the others: c) integration of migrants with help of education.

The opposite process shows itself in personal differentiation that takes into consideration student's age (elementary, secondary, high, higher, postgraduate and continuing education), sex (boys-only, girls-only or mixed schools / forms), interests and gifts for some disciplines (profilization), IQ-level (schools or forms for gifted, average students or mental deficient), psychological types and health abilities (special needs education), social differentiation according to ethnic identity (mono-ethnic and multi-ethnic schools and forms), religious identity (the conflict of secular and religious education), social and property status of students' parents (elite and mass education), openness (selective versus comprehensive education).

The dialectics of integration and differentiation reveals itself when consider such type education that would meet the needs of all the ethnic and socio-cultural groups within Russian society, and, on the other hand, would unite our disintegrated after the loss of socialistic ideology society in multicultural unity sharing common human ground and values peculiar to all these ethnic and socio-cultural groups. Special attention there must be paid to the balance of social integration and differentiation as well as on the categories of universal and particular related to this processes.

In the epoch of globalization, it has become obvious that humanity is the unity, interrelated members of which are nevertheless unique individuals. Each and everyone is the representative of some socio-cultural group of people, sharing their peculiar traditions, stereotypes and ways of seeing. There are almost no mono-cultural societies left in the world. Hence the question of harmonious and peaceful relationships among the different nations, cultures and social groups is a burning one in the framework of today's reality. I've already pointed out in the previous article that "education becomes one of the major integrating factors and conditions for the personal development, while integration processes in education systems act as the means to master the world culture, to

transmit social and individual experience, to provide for designing common world-view based on the principles of humanism, to organize humanity into one interrelated system” [1, p. 383].

One of the school students from the Soviet film “We’ll Live Till Monday” wrote in his essay on happiness only one phrase saying that, ‘Happiness means to be understood’. Can understanding therefore become the basis for international and intercultural peace? The answer is ‘yes’, because the source of xenophobia, racism, nationalism, sexism, ageism and other forms of discrimination lies in the lack of knowledge, understanding and consequently respect to the otherness. It is hard to respect the unknown and incomprehensible. We are afraid of what we don’t understand and protect ourselves in aggressive ways. Such behavior sows discord and flames the conflicts. To reach harmonious and respectful interaction with others it is necessary to understand their point of view and motives. But is genuine mutual understanding among the representatives of different socio-cultural groups possible at all?

Understanding is a psychological process related to an abstract or physical object, such as a person, situation, or message whereby one is able to think about it and use concepts to deal adequately with that object. All the human beings share the same human nature. We are mortals in search of goodness, truth and beauty as the aspects of satisfying existence, trying to avoid everything painful. That is why the key concepts of our conceptspheres are the much the same. To make it easier to reach this mode of living, people joined together in groups and societies. To become a human, to be safe, learn how to speak and to acquire all the other necessary skills and know-hows to satisfy one’s needs, one must interact with others and be a member of conventional relationships. Social integration implies some agreement which would have been impossible without the ability to speak the same language, to understand the other party.

In contrast, the historical evidence shows us that humanity couldn’t do without wars and conflicts. That is because the universality of humanity manifests itself in a variety of ethnic groups, peoples, cultures, subcultures and styles of life. Because the peoples of the world face vastly different circumstances and opportunities, goodness, truth, and beauty can have meaning and practical efficacy only as incarnated in a myriad of different ways. Even language spoken by a group of people might influence their outlook, according to the Sapir-Whorf hypothesis of linguistic relativity. Genetically close nations as Russians, Ukrainians and Byelorussians can fight each other because of misunderstanding on some principal questions from their historical past or aspects of foreign policy. This examples show us how painful the inevitable processes of social differentiation might be.

As Claes G. Ryn puts it, “movement toward a more than perfunctory and short-lived unity in diversity is indeed possible and that working toward this goal is fully compatible with cultures, societies, and individuals retaining their selfhood and developing their own distinctiveness.

Unity can be achieved through diversity.” [2, p. 132]. This means that universality and particularity as well as the processes of social integration and differentiation are not incompatible and in fact present the dialectical unity of the opposites. To balance this unity, genuine mutual understanding among people should be reached. In order to do so, in the education programs the elements of hermeneutic approach should be implemented, and the preconditions for understanding, i. e. philanthropy, empathy, polycultural mutual understanding, and critical thinking should be cultivated from the very childhood.

Bibliography

1. Bulankina N., Polyankina S. Philosophy of Contemporary Polycultural Education // International Journal of Academic Research. – 2011. – No. 1. – Vol. 3. – Pp. 383–385.
2. Ryn C. G. A Common Human Ground. Universality and Particularity in a Multicultural World. – Columbia: University of Missouri Press, 2003. – 148 p.

МИССИЯ И ПРИНЦИПЫ ПРОСВЕЩЕНИЯ В ПРОЕКТАХ ГУМАНИЗАЦИИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК

Б. А. Медведев

**Саратовский государственный университет
им. Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия**

Summary. In connection with global spiritual crisis of the modern civilization moral mission and Enlightenment principles in projects of a humanization of university Education in the field of natural sciences are discussed.

Key words: XXI Century; technogenic civilization; global spiritual crisis; mission and principles of the Enlightenment.

XXI век. Техногенная цивилизация на наших глазах превращается в миф прогресса и благополучия. Глобальный духовный кризис, подвергая угрозе макроэкономические и геополитические интересы субъектов мирового сообщества, бросает вызов всем системам современного образования. В связи с этим фундаментальная проблема университетского образования в области естественных наук состоит уже не только в формировании профессионала, но и в воспитании гражданина – выпуске специалистов с развитым чувством ответственности за результаты научных исследований, с культурой потребностей, и нравственно ориентированным, общественным поведением. Актуальность проблемы – в поиске идей, методологии и систем образования, способных противостоять духовной деградации человечества.

Как же воспитать Человека? Возможна ли конвергенция процессов образования и воспитания в рамках Высшей школы? В позитивном ответе на эти вопросы мы не можем не вспомнить об исторически сложившихся высоких идеалах и гуманистических принципах западноевропейской и российской педагогики с императивом воспитания сердца над образованием ума. (Гуго Сен-Викторский, Коменский, Пирогов, Лобачевский, Ушинский, Сухомлинский, Гессен). При этом актуально обратиться к ранним российским образовательным традициям и представлениям о просвещении по В. Далю: «Науки образуют ум и знания, но не всегда нрав и сердце. Просвещение – свет науки и разума, согреваемый чистой нравственностью». Но есть ли место этому идеалу Просвещения в современном мире?

Исторически проблематика Просвещения, начиная с XVIII века, не перестаёт быть актуальной, определяя своим содержанием степень совершеннолетия человечества на каждом из последующих этапов его развития. Ключевым моментам анализа и критики Просвещения были посвящены известные работы Канта [1, с. 25–36], Фуко [11], Хоркхаймера и Адорно [14]. Символично, что, по мнению М. Фуко, «...современная философия есть попытка найти ответ на вопрос, так неосторожно брошенный два века назад: что такое Просвещение?» [11]. По оценке Просвещения, данной Хоркхаймером и Адорно, «то, что не желает соответствовать мерилу исчислимости и выгоды, считается Просвещением подозрительным» [14]. Соглашаясь с этим, можно констатировать: символ Просвещения превратился в товарную марку, бренд высокотехнологичной цивилизации. Человечество отступает ещё дальше от своего совершеннолетия, даже по сравнению с XVIII веком. Личность предаётся забвению. Чем большие коллективы работают над фундаментальной научной проблемой, тем более её решение носит безличностный характер. Словами Хайдеггера «учёный исчезает». Но вместе с ним исчезает и личная ответственность и, значит, наступает время общей безответственности за последствия практического использования знания. Словами Луи де Бройля: «проблема заключается в том, как нам пережить свои собственные открытия»? Каким образом, возможно «переместить» Просвещение из плоскости социума без морали в пространство с осями не только власти и знания, но и этики?

В связи с этим нам представляется, что вопросы Просвещения в XXI веке должны ставиться, прежде всего, в связи с духовным кризисом человечества, в контексте гамлетовского вопроса, обращённого к нашей цивилизации. Актуализация нравственного характера Просвещения обращает наше внимание на проблему происхождения нравственности. Предполагая, укоренённость нравственного сознания или совести в архетипе мифологического древа познания добра и зла, мы извлекаем его из коллективного бессознательного Юнга, вводя новый уровень в антропокосмоцентрической модели

психологической структуры личности [8, с. 267–269]. Введение уровня нравственного сознания как некоей метафизической данности способствует, на наш взгляд, приближению к понятию духа, в котором одна сторона, по В. Далю, есть ум, а другая – чистая нравственность. Таким образом, миссия Просвещения в XXI веке полагается в обращении к совести человека как нравственному инстинкту, к совести, толкуемой В. Далем, как «невольная любовь к добру и истине».

Миссия Просвещения в XXI веке представляется в инициировании дискуссии под знаком смысла жизни – дискуссии по предельным вопросам человеческого бытия, восходящего в гносеологии к метафизике нравственных понятий. «Кто мы?.. И «куда мы идём?»».

В соответствии с этой миссией Просвещение, по мнению автора, должно следовать следующим принципам:

1. *Принцип Просвещения языком искусства.* Рациональность сужает наше представление о реальности, выраженной только в виде логических структур. Нередко логика не имеет никакого отношения к жизни. «Прекрасное выше всякой логической категории» [2, с. 683]. Эстетическое восприятие мира определяет высоту научного поиска. Возможно, потому художественность космического восприятия мироздания Платоном и Пифагором на двадцать веков предшествовала времени возникновения западноевропейской науки. Есть «Некий бессмертный инстинкт, гнездящийся глубоко в человеческом духе, – это, попросту говоря, чувство прекрасного» [10, с. 725]. По этой причине художественное познание ближе к постижению истины. Просвещение языком искусства – в средстве выражения мысли через образ, способный донести истину до чувства.

2. *Принцип неопределённости в познании.* Будущее время притягательно для креативной личности в силу индетерминированности его событий. Индетерминизм физики микро- и мега мира и принципиальная неточность познания, присущего наукам о человеке [12, с. 93–119] сближают естественнонаучное и гуманитарное знание. Конструкция законов природы не может быть жёсткой. Детерминация любого явления является искусственной. Природа ищет выхода из лабиринта своих собственных законов, и в этом – её непрерываемое творчество. И можно утверждать, что бытие не только противится завершённости, но и его образам в нашем мышлении. Чем ближе мы в поисках к истине, тем больше она маскируется. Быть может, и потому «...что, близясь к чаемому страстно, / Наш ум к такой нисходит глубине, / Что память вслед за ним идти не властна» (Данте). Постулируем: «Чем ближе к сущности, тем дальше она от дефиниций». Картина мира, таким образом, не может быть естественнонаучной или художественной. Она может быть только их единством – миром эмоционального интеллекта, для которого размышление есть лишь метаморфоза переживания.

3. *Принцип культуры познания:* Из рецензии на книгу И. Г. Гердера “Идеи философии истории человечества” Кант доброжелательно желает автору, чтобы он «несколько обуздал свой пылкий гений» и советует ему быть «... широким в замыслах, но осмотнительным в применении разумом» [1, с. 51]. В XXI веке нет ничего более актуального для человечества, чем быть «осмотнительным в применении разумом». И действительно, если креативность есть свобода давать бытие, то она есть риск. В условиях глобального духовного кризиса креативность есть риск стихии необузданных открытий. И здесь актуален вопрос о мере познания. Соблазн познания *всего* есть безумная попытка лишить бытие его потаенности. И в этом контексте великое, «Познай самого себя» отбрасывает тень соблазна лишить жизнь её тайны. В безудержности познания – необузданность человеческих страстей. У Протагора «Человек есть мера всех вещей...», но не полагает ли это применительно к познанию бытия требование некоторой сдержанности, умеренности человека в его исследованиях? В этом контексте вместе с сентенцией Сократа: «ничего сверх меры», вспоминается и другое: «может ли мерить вещи тот, у кого нет мерки даже для себя?» (Плиний Старший). Но если метафизическое по своей природе нравственное сознание, или совесть, есть моральное самоограничение, то разве это не должно касаться как мышления, так и самого познания? Постулируем: «Культура познания – в мере его самоограничения. Принцип культуры познания в своих крайних проявлениях либо возвышает познание до искусства созерцания, либо на своей границе, низводит его до уровня логических абстракций, включая тем самым ментальность Востока и Запада в процессы познания единой картины мира».

4. *Принцип сохранения в Просвещении феномена культурной памяти.* Суть Просвещения, как искусства – в одухотворении, или в творческом изменении протяжённости человеческой души. Просвещение – в расширении границ рационального мышления [3; 5], в дополнении «Я»-концепции, отнесённой к психологии креативной личности, принятием тезиса [7, с. 592–594]: «Я» – расширяющаяся вселенная. «Я» – расширяющаяся вселенная как образ расширяющегося сознания ребёнка. «Я» – расширяющаяся вселенная как отражение расширяющейся вселенной Фридмана и Хаббла. «Я» – расширяющаяся вселенная как интериоризация космоса в соответствии с представлениями Плотина: «...если мир мог стать ещё большим, чем он есть, то и тогда, у души хватило бы сил на всё, потому что и тогда он весь содержался бы во всей душе» [9, с. 32]. Но для познающего субъекта познание ограничено его собственным временем. Время – запрет вечности на совершенство. «Человек никогда не дан в полноте своего существа» [4, с. 591]. Тем не менее, если следовать феномену культурной памяти и принципу непрерывности, можно утверждать: прошлое и будущее сообитают друг с дру-

гом, иначе не было бы и времени настоящего. Сохранение культурной памяти – в устойчивости психологической структуры «Я», коренящейся в коллективном бессознательном К. Г. Юнга. Просвещение одухотворяет прошлое и будущее время. Возьмём же в кавычки слова Прошлое и Будущее: они не имеют к природе никакого отношения. Природу не поразить стрелой времени. Разбегающаяся вселенная притягивается к «Я». Но не является ли тогда заблуждением приписывать прошлому времени пассивность? Разве память не требовательна? Разве она не взывает? Мышление обязано припоминанию, как память – сердцу. Мышление, по Хайдеггеру, есть благодарность. «Мышление есть благодарность» [13, с. 26] и, следовательно, мышление есть ответственность перед былым и грядущим. Под картиной мира – подпись выдающихся представителей человечества.

Рассматривая феномен культурной памяти в контексте интерпретации категории присутствия М. Хайдеггера, можно говорить о присутствии отсутствующих как о сопричастности прошлого и будущего к настоящему. И искусство напоминает: «Нам не двадцать не тридцать, не сорок, нам – бесконечность плюс двадцать, плюс тридцать, плюс сорок. Мы все в Афинской школе Рафаэля. Мы все в соавторстве с ушедшими и с теми, кто придёт. «Мы – воздухоплаватели ума» (Ф. Ницше).

Представленные принципы Просвещения не могут претендовать на полноту. Тем не менее, они, по мнению автора, вписываются в программы гуманитаризации естественнонаучного знания. Конкретно проект программы гуманитаризации физического образования на физическом факультете университета реализуется нами [6, с. 104] расширением формата образовательного государственного стандарта дисциплины «История и методология физики» за счёт введения нового лекционного курса «Физика в хронике мировой культуры». Содержание этого курса, читаемого автором для бакалавров, представлено здесь, фрагментарно, следующими тематическими разделами: 1. *Введение*. Мир физика. Роль гуманитарного знания в подготовке специалиста XXI века. 2. *Наука и культура античной эпохи*. От поэзии Гомера и Сапфо к идеям Пифагора и к Физике Аристотеля. Исторические памятники Древней Греции и Древнего Рима. 3. *Физика и искусство в эпоху средневековья*. Наука в странах арабского Востока. Западноевропейская наука. Возникновение первых университетов. Памятники культуры западноевропейского Средневековья. Живопись Дюрера, Босха, Рембрандта и Тициана. Иконописное искусство России: Андрей Рублев и Феофан Грек. 4. *Физические идеи и искусство эпохи возрождения*. От Божественной комедии Данте к гелиоцентрической системе устройства мира Коперника. Исторические памятники и живопись эпохи Возрождения: Леонардо да Винчи и Микеланджело. Рафаэль. Художественная литература. Вильям Шекспир. 5. *Культура XVII века и начала*

классической физики: От диалога о двух главнейших системах мира Галилея до «Рассуждения о методе» Декарта. От «искусства делать открытия» Лейбница до «Правил умозаключений в физике» Ньютона... Исторические памятники и живопись XVII века. Картины Рубенса и Мурильо, Веласкеса и Пуссена. 6. *Физика и культура века просвещения.* Идеи сохранения материи Лавуазье и Ломоносова. Живопись, поэзия и музыка XVIII века. Картины Рейнольдса и Гейнсборо. Музыка Баха и Моцарта. Энциклопедия Дидро и Даламбера. Поэзия Гете и Шиллера. 7. *Физика и искусство нового времени (XIX век).* Законы сохранения в физике. Начала термодинамики. Электромагнитная картина мира. Исторические памятники XIX века. Живопись Гойя и Делакруа, графика Доре. Музыка Шуберта и Шопена, Верди и Паганини, Бетховена и Чайковского. Поэзия Байрона и Пушкина. Проза Толстого и Достоевского. 8. *Физика и культура новейшего времени (XX век).* М. Планк и А. Эйнштейн, Н. Бор и Луи де Бройль. Революции в физике: квантовая механика Шредингера и Гейзенберга. Теория относительности Эйнштейна и синергетическая парадигма И. Пригожина... Исторические памятники и живопись XX века. Картины Шагала и Дали. Музыка Шостаковича. Поэзия Аполлинера и Лорки, Вознесенского и Пастернака.

Содержание лекций, наряду с хронологией открытий в области физики и достижений в области мировой культуры включало в себя постановку вопросов о развитии науки и этических основаниях научного знания, о глобальных проблемах цивилизации и общечеловеческих ценностях, декларируемых ЮНЕСКО.

Образовательно-информационные технологии обеспечивались постоянным использованием мультимедийной техники и проведением наряду с лекционными занятиями интерактивных форм обучения, включающих обсуждение студенческих рефератов и презентаций на темы из циклов: «Гуманистический аспект жизни и творчества великих отечественных и зарубежных физиков», «Жизнь и творчество великих художников, скульпторов, архитекторов, композиторов, писателей и поэтов».

Реализация, представленного выше проекта гуманизации физического образования, по нашему мнению, будет способствовать:

- формированию общекультурных компетенций студентов, восстановлению органического единства образования и воспитания в учебном процессе;
- противостоянию процессам коммерциализации духовной жизни общества;
- аксиологическому подходу к физической науке – движению от отчуждения двух культур к их сближению; преодолению «варварства узкой специализации» в контексте гуманистических представлений Ортеги-и-Гассета» и Эрвина Шредингера;

утверждению общечеловеческих ценностей и креативному развитию будущих специалистов.

И в заключение. Позитивный ответ на гамлетовский вопрос, обращённый к техногенной цивилизации на пороге антропологической катастрофы, заключается для каждого человека, для гражданина только в одном – «в мужестве быть» (по Паулю Тиллиху), в мужестве, говоря словами М. Фуко [11], «работы с нашими собственными пределами – терпеливого труда, придающего форму нетерпению свободы». Обращаясь к представлениям в «Исповеди» Августина о настоящем прошлом и настоящем будущего времени, можно сказать: Просвещение – в мужестве переживания человеком настоящего прошлого, как памяти и в мужестве преодоления настоящего будущего, как апокалиптического ожидания.

Отождествляя для выпускников *Alma mater* смысл жизни с творчеством, можно сказать: Просвещение есть страсть утверждения нашего существования под знаком смысла жизни, доказательства нашего присутствия, как события, которое может быть только проявлением любви и творчества. «Где нет любви, там нет и истины» (Л. Фейербах).

Библиографический список

1. Кант И. Ответ на вопрос...Что такое Просвещение. 1784. Рецензия на книгу И. Гердера...: в 6 т. – М. : Мысль, 1966. – Т. 6. – 743 с.
2. Лосев А. Ф. История античной эстетики: Поздний эллинизм. – М. : Искусство, 1980. – 766 с.
3. Мамардашвили М. Проблема объективного метода в психологии. URL: <http://www.mamardashvili.ru/Lektsii/2010-03-01-13-56-19.html>
4. Мамардашвили М. Эстетика мышления / Психология мышления / под ред. Гиппенрейтер Ю. Б., Спиридонова В. Ф., Фаликман М. В., Петухов В. В. – М. : АСТ Астрель, 2008. – 672 с.
5. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб. : Евразия, 1999. – С. 108–113.
6. Медведев Б. А. Образование ума и сердца – гуманистический вектор решения глобальных проблем // Культурология и глобальные вызовы современности: к разработке гуманистической идеологии самосохранения человечества : сборник научных статей, посвящённый 80-летию Э. С. Маркаряна. – СПб. : Изд-во СПбКО, 2010. – С.103–107.
7. Медведев Б. А. Философские проблемы образования ума и сердца // Национальная философия в контексте современных глобальных процессов : материалы междунар.науч. конф. Минск, 16–17 декабря 2010, НАН Беларуси, Ин-т Философии. – Минск: Право и экономика, 2011. – С. 592–594.
8. Медведев Б. А. Антропо-космоцентрическая модель креативной личности // Философия в Беларуси и перспективы мировой интеллектуальной культуры : материалы международной научной конференции к 80-летию Института философии НАН Беларуси, г. Минск, 14–15 апреля 2011 г. – Минск : Право и экономика, 2011. – С. 267–269.

9. Плотин. Избранные трактаты / перевод с древнегреческого под ред. проф. Г. В. Малиновского : в 2-х т. – Том. 2. – М. : Издательство «РМ», 1994. – 144 с.
10. По Э. А. Стихотворения и Новеллы. Повесть о приключениях Артура Гордона Пима. Эссе / пер. с англ. – М. : АСТ; АСТ МОСКВА, 2009. – 765 с.
11. Фуко Мишель. Что такое просвещение? // Вестник Московского университета. – Сер. Филология. № 2. – М., 1999. – С. 132.
12. Хайдеггер М. Время картины мира // Новая технократическая волна на Западе. – М., 1986. – С. 93–119.
13. Хайдеггер М. Что зовётся мышлением? / пер. с нем. Э. Сагетдинова. – М. : Академический Проект, 2007. – 351с.
14. Хоркхаймер М., Адорно Т. В. Понятие просвещения // Диалектика просвещения. Философские фрагменты "Медиум", "Ювента". – М., СПб., 1997. – С. 16–60.

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Л. М. Поталицына, Л. Ф. Валиева, Е. Ю. Кошель
Томский университет систем управления
и радиоэлектроники, г. Томск, Россия

Summary. Education is a means of personal enhancement, thus it should be given to everybody in maximum to find his or her ability(or genius) and can advance it. The main goal of the Russian educational policy is to provide the up- to – date quality of it on the basis of its keeping fundamentality. Struggle for available education is a struggle for the best future.

Key words: education; market; quality; program; personality.

Образование всегда являлось и является системообразующей и стронообразующей сферой, т. е. оно либо делается главным инструментом мировой политики, подъёма и развития государства, либо вырождается в систему обслуживания идеологических и экономических интересов паразитирующего на стране класса. Система образования России всегда была предметом зависти для западных научных кругов. Учёные всего мира во все времена отдавали дань уважения высочайшему потенциалу российской научной школы. За русскими умами охотились и европейские монаршие дворы, и демократические кланы буржуазной Америки. Интеллект нации – это, пожалуй, единственное, что удавалось сохранить нашей стране даже в годы тяжёлого лихолетья. Именно благодаря интеллекту Россия всегда была величайшей державой мира.

Главной необходимостью повышения качества образования на современном этапе развития России является переход к демократическому государству и рыночной экономике. В современном мире новое качество экономики и общества формируется за счёт человеческого капитала, который в свою очередь напрямую зависит от качества образования. К примеру, в США люди, имеющие высшее об-

разование (а таковых там 25 % населения), производят около 54 % валового национального продукта.

Главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Появление большого количества образовательных учреждений и различных видов образовательных программ обусловлено тем, что произошли существенные государственные, политические, социальные, экономические преобразования в конце 80-х и в начале 90-х.

Распад СССР повлёк за собой социально-экономический кризис, который приостановил развитие в системе образования. Участие государства в финансировании, контроле и развитии образования в значительной мере сократилось.

Устаревшее содержание школьного образования не обеспечивает выпускникам необходимых знаний, важнейших составляющих стандарта образования наступившего века. Существенно подорвана мотивация учащихся к получению подлинных знаний. Это снижение теперь не компенсируется в должной мере работой учителей; их зарплата уже много лет находится ниже уровня, необходимого для нормальной жизни, трудовой деятельности и профессионального развития. Эта зарплата не идёт ни в какое сравнение с довоенным уровнем в СССР, когда наблюдался настоящий взлёт образования. Зарплата профессорско-преподавательского состава вузов уже давно не привлекает способных молодых людей к работе в российских вузах и как следствие – отъезд многих преподавателей в другие страны. Система современного профессионального образования не даёт полного багажа знаний и не соответствует новым требованиям к уровню квалификации работников. Многие выпускники учреждений профессионального образования не могут найти себе работу, определиться в современной экономической жизни. В условиях экономического расслоения общества все эти недостатки системы образования усугубились неравным доступом к качественному образованию в зависимости от доходов семьи. В государственных вузах 54 % студентов учатся на платной основе и 46 % – за счёт бюджета, в то время как в Германии за счет бюджета учатся 90 % студентов. Противостоят идее введения платного обучения Дания, Норвегия, Финляндия, Швеция – подлинно социальные государства.

Модернизация образования – это политическая и общенациональная задача, решение которой должно обеспечить устойчивый механизм развития системы образования, государственные гарантии доступности и равных возможностей получения полноценного образования.

В соответствии с новой реформой школа отныне исчезает как многомерный, основной общественный институт развития и ста-

новления личности ребёнка, школа становится неким рыночным придатком по оказанию населению образовательных услуг. Эта реформа перетряхнёт всю систему образования, начиная с дошкольного воспитания и заканчивая вузами. Уже на уровне школы будет происходить первый этап социального разделения. Уровень образования детей будет полностью зависеть от наличия денег в карманах их родителей.

На практике это выглядит следующим образом:

1. Высшее образование в основе станет платным. После включения в Болонский процесс обучение стало преимущественно платным (бакалавриат 3–4 года) и исключительно платным (магистратура). Также за счёт общего сокращения бесплатных бюджетных мест и иных государственных гарантий, за счёт роста общей стоимости обучения в крупных городах в лучших вузах страны (стоимость жизни, связь с домом и др.).

2. Общее среднее образование подготовлено к введению платного обучения в старшей школе.

3. Сеть дошкольных учреждений будет по-прежнему сокращаться.

4. Целенаправленно и цинично разваливается система творческих школ, училищ, вузов.

5. Общее образование – основа воспроизводства, развития и базовой безопасности страны – стало привязано к результатам тестового единого экзамена (ЕГЭ). В результате разрушена фундаментальность общего образования, позволяющая формировать высшие способности (мышление, понимание, воображение) и другие базовые для личности характеристики сознания и мышления. Резко усиливается деградация всех окружающих сферу образования «сред»: научной, культурной, передовой промышленной (типа машиностроения). В науке, например, резкое сокращение числа организаций и учёных сопровождается полным размыванием статуса научной деятельности и отождествление науки с любой иной, прежде всего, коммерчески-торговой деятельностью.

6. Сфера образования окончательно будет привязана к «рынку», т. е. к существующему уровню развития промышленности и социальной сферы. Из сферы «производства будущего» образование превращается в сферу «обслуживания настоящего». Образование мирового уровня станет недоступным большинству населения страны. В целом не только не произойдёт повышения качества российского образования, произойдёт очередной системный провал, деградация примет ускоренный и необратимый характер. Российская школа станет колониальной, а Россия – страной третьего мира, «банановой республикой», где бананы – наш северный нефтегаз. За реформами стоит вполне определенный образ России XXI века.

Смысл – в уничтожении того типа высшего образования, который сложился в русской культуре за 300 лет. Наши вузы выпускали специалистов, адекватных нашей природной, культурной и экономической реальности. Теперь они станут неадекватны.

В среднем образовании учебный план будет существенно сокращён. При этом все «сокращённые» из обязательной программы предметы введут в качестве платных факультативов. В сфере высшего образования направление работы наметил в своё время В. Путин, когда в Послании заявил, что в стране слишком много студентов, а состояние образования не соответствует требованиям рынка труда.

Национальные университеты будут готовить высококлассных специалистов и управленцев широко профиля. Здесь будут обучаться в основном выходцы из обеспеченных семей – поскольку именно они смогут оплатить как подготовку к поступлению, так и обучение, которое будет недешёвым. Федеральные вузы станут формировать слой специалистов узкого профиля. Эта категория станет *alma mater* для выходцев из средних слоёв, а также для «ломоносовых», которые будут бедными, но способными. Третья группа вузов – «коммерческие фирмы» по продаже не столько знаний, сколько дипломов тем, кто не пробился на бесплатные места или не может оплатить учёбу в более престижном заведении, но хочет иметь хоть какое-то образование.

Образование – это средство раскрытия и развития личности, поэтому оно должно быть дано всем и по максимуму, чтобы каждый мог найти свой талант и развить его. Российское образование на протяжении многих веков складывалось как целостная фундаментальная система знаний, формирующихся на основе классического подхода. Это означает, что знания всегда рассматривались с точки зрения не научения человека каким-либо практическим действиям, а формирования его как ЛИЧНОСТИ. Широта спектра знаний необходима человеку для понимания его места в этом мире, для осмысления сути своего существования на Земле. Только такая система образования способна наполнить жизнь человека нравственным смыслом, сделать его творцом.

Следствием реформы образования станет не только падение качества образования, а резкое сокращение возможности для большинства получить знания, и перспектива культурной деградации российского общества в целом. Закрепляя отношения господства и подчинения, социального неравенства и рыночной конкурентной борьбы «всех против всех», правящий класс объективно начинает историческое движение назад, к тем временам, когда знания, способность самостоятельно мыслить и творить было привилегией немногих. Поэтому борьба за сохранение доступного образования сегодня – это борьба за лучшее будущее.

ПОЛЯРНОСТЬ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И БИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

И. А. Войтюк

Национальный исследовательский университет «БелГУ»,
г. Белгород, Россия

Summary. Author's vision of polarity in pedagogics is presented. The brief description pedagogical and biological aspects is given. The attitude of polarity to the information is shown.

Key words: polarity; gradient; crystal; cells; operative problems.

В настоящее время всё большее распространение получает термин «педагогическая реабилитация». Неуклонно растёт число детей-инвалидов, физические и умственные недостатки которых в рамках нашего исследования имеют единую фундаментальную информационную природу [1]. Важно заметить, что информация как педагогический феномен имеет тесную связь с полярностью.

Сразу следует обратить внимание, что в данной статье по ходу нашего рассуждения мы лишь упоминаем о живой клетке, пытаясь отследить её место в педагогике. Мы также не будем подробно описывать физичность информационного А-поля. В очередной раз лишь сошлёмся на В. Б. Гухмана, который говорит, что связано подобное с поляризационными (фазовыми) состояниями.

Однако если говорить всё-таки педагогическим языком и при этом беспокоиться, чтобы статья «не расползлась по швам», целесообразно поставить в пример высказывание А. И. Ерёмкина. Он утверждает, что задача воспитателя, например, состоит в том, чтобы найти полярные свойства, качества ребёнка и привести их в движение. И не только воспитателя.

Что касается «движения» как некой организации процесса, имеющей отношение к полярности с педагогической точки зрения, то достаточно вспомнить феномен «поляризации внимания». Например, Мария Монтессори пишет: «...всё неорганизованное и непостоянное в его (ребёнка) сознании организовывалось в процессе внутреннего созидания, и удивительно то, что это происходило одинаково у всех детей» [2, с. 27].

Данное высказывание чем-то напоминает то, что, например, у спор водорослей, грибов, мхов, хвощей и папоротников поляризация возникает лишь после соответствующего внешнего воздействия, когда клетки начинают дробиться, давая начало новому организму, ориентированному в определённой плоскости.

Хотя это звучит не педагогично, тем не менее, если говорить с биологической точки зрения, то можно согласиться с Э. Синнотом, который утверждает, что полярность – не изначально и неизменно

существующее свойство. Раньше или позже в клетке устанавливается градиент, приводящий к специфической ориентации.

О чём, если посмотреть через призму педагогических явлений, упоминает и М. Монтессори при описании феномена «поляризации внимания»: «как будто в предельно насыщенном растворе образовалась точка кристаллизации, вокруг которой из хаотической неустойчивой массы образуется чудесный кристалл» [2, с. 27].

Таким образом, влияние среды предполагает установление градиента у растения и образования «кристалла» у ребёнка для возникновения полярности.

В ходе раскрытия сущности процесса «поляризации внимания» М. Монтессори указывает на различные аспекты этого состояния у человека. Но нас интересует в целом её концепция о “нормализации” ребёнка в условиях реабилитации.

В этой связи возникает ряд вопросов: первое – что «кристаллизуется», что именно упорядочивается (поляризуется), если мы говорим о «поляризации внимания», оперативные задачи (“клеточки”) [3], поставленные реабилитационной программой, или живые клетки (хотя М. Монтессори не упоминает о последних в своих работах).

На наш взгляд, и те и другие одновременно. Известно, что живые клетки обладают свойством “электрической полярности”, и каждая клетка организма несёт в себе информацию.

Казалось бы, как соотнести живые клетки и “клеточки” (оперативные задачи), органично выстроенный ряд которых приводит к решению тактических, а затем стратегических задач (т. е. задачи тоже поляризуются).

Это – второе.

И третье – что противостоит разрушительной силе (деполяризации «клеточек») полярных отношений “ученик-учитель”? Ведь научить-то можно чему угодно!

На наш взгляд, деполяризации «клеточек» с их возможной иррациональной логикой сопротивляется живая клетка, которая хранит ещё информацию о «человеческом лице» (в рамках нашей статьи ограничимся этим сравнением). И тем ценнее идея «поляризации внимания» (духовного феномена) М. Монтессори, как в условиях реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями, так и школы. Эта идея даёт хоть какое-то косвенное представление о полярности на клеточном уровне в педагогике.

Библиографический список

1. Войтюк И. А. Особенности реализации принципа преемственности обучения в реабилитационном центре и общеобразовательной школе // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 10. – С. 223–238.

2. Основополагающие идеи педагогики Монтессори : из письменного наследия и сферы практической деятельности Марии Монтессори / сост. П. Освальд Г., Шульц-Бенеш. – Белгород : Изд-во Белгор. гос. ун-та, 1998. – 224 с.
3. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. – 4-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2005. – 576 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Н. Т. Варданян

**Российско-Армянский (Славянский) государственный
университет, г. Ереван, Армения**

Summary. Psychologists were always interested in interaction between social and personal parts of human identity. Scientists who studied identity described that interaction in different ways, as well as its influence on identity development. However identity is always described as process of continuous interaction between personal and social identity.

Key words: social identity; personal identity development.

Современное общество ставит перед человеком новые вызовы. Системный кризис современного общества побуждает человека искать защиты и покоя в социальной мимикрии. Тотальная и глобальная стандартизация, характерная для современности, также в определённой степени нивелирует личностную идентичность, сводя её лишь к подражанию той или другой социальной, возрастной группе. Современный человек стоит перед дилеммой, где с одной стороны – экзистенциальное одиночества личности, а с другой стороны – стандартизированный массовый продукт, стирающий грани индивидуальности, национальности и даже пола. Судя по всему здесь нет статичного ответа или рецепта бытия, ответ заключается в постоянном и динамичном состоянии выбора, который каждый индивидум вынужден и обязан делать в течение всей своей жизни. Это выбор между индивидуальным и социальным. Решением в данной ситуации является баланс между двумя высшими ценностями – ценностью отдельной личности и ценностью всеобщего блага. Здесь возрастает значение личностного выбора и меры персональной ответственности, что считается причиной активного развития понятия идентичности.

Идентичность по-разному определялась различными авторами, но во всех трактовках идентичность связывается со следующими понятиями: последовательность и непротиворечивость (У. Джемс), неизменность и независимость от внешних обстоятельств (Дж. Мид и Ч. Кули), независимость от текущего опыта (Ж. Пиаже), единство личности (А. Адлер). Соотношение социального и личностного в становлении личности рассматривается авторами, исследовавшими

идентичность и её генезис. Так, Б. Вилман и Р. Рорти высказывают мнение о первичности социального окружения индивида и о случайности человеческого бытия, которое лишено ценностного смысла [14].

Рассмотрим процесс развития личностной и социальной идентичности, а также их соотношение в исследованиях идентичности. Обращаясь к развитию идентичности в рамках психоаналитической парадигмы, рассмотрим концепции развития идентичности, предложенные Э. Эриксоном, Дж. Марсиа и А. Ватерманом.

Э. Эриксон понимал развитие идентичности как интеграцию и дифференциацию различных взаимно связанных элементов. Развитие идентичности по Эриксону – это взаимодействие биологических, социальных и эго-процессов. Здесь мы видим взаимодействие социального и индивидуального в процессе развития идентичности.

Понимание природы и развития социальной идентичности также было задано ещё в самом начале исследований проблематики идентичности Э. Эриксоном. Эриксон показал, что формирование идентичности сопровождает человека на протяжении всей жизни и на определённых этапах этого процесса формируется именно социальная идентичность – оценка значимости своего бытия с точки зрения общества, осознания себя как элемента социального мира [2]. В связи с соотношением личностной и социальной идентичности Эриксон отмечал, что на каждой стадии развития у ребёнка должно быть чувство, что его личная, персональная идентичность, отражающая индивидуальный путь в обобщение жизненного опыта, имеет и социальное значение, значима для данной культуры, является достаточно эффективным вариантом и групповой идентичности. Таким образом, по мнению Эриксона, персональная и социальная идентичность выступают как некоторое единство, как две неразрывные грани одного процесса – процесса психосоциального развития ребёнка [4].

Развитие идентичности определяется понятием жизненного цикла. Так, в подростковом возрасте происходит переструктурирование совокупности детских идентификаций в новую конфигурацию посредством отказа от некоторых и принятия других. Обращаясь к развитию идентичности в юношеском возрасте и в системе высшего образования, можно отметить, что, по Эриксону, идентичность есть новообразование именно юношеского возраста. Главная задача, с которой человек должен справиться к 20 годам, т. е. к возрасту студентов 3-го курса, – это объединение всего того, что он знает о своих психофизиологических особенностях, о себе как о сыне или дочке, друге, члене социума, студенте. То есть сбор в единое целое всех своих ролей и аспектов. Именно этот процесс организации и систематизации жизненного опыта обеспечивает личности чувство идентичности. Эриксон также отмечает, что процесс формирования идентичности не заканчивается в юношеском возрасте. Юношество – одна из стадий в развитии идентичности, период наиболее яркого её кризиса [15]. Кризис

идентичности возникает в результате фрагментарного чувствования себя, что приводит к несовместимости разных сторон “Я” и разных социальных ролей. Кризис идентичности – обычный для юности кризис, однако он существенно затрудняет процесс объединения личности, а соответственно, и личностное, и профессиональное самоопределение [16]. Развитие идентичности проходит именно через кризисы идентичности. Эриксон также отмечает, что нельзя отделить кризис идентичности отдельного человека от современных ему исторических кризисов, поскольку они помогают понять друг друга, и на самом деле взаимосвязаны. Здесь подчёркивается взаимосвязь между психологией и обществом, между развитием отдельного человека и историей, между социальной и личностной идентичностью.

Дж. Марсиа, как и Э. Эриксон, отмечает, что идентичность развивается на протяжении всей жизни человека и в этом процессе последовательно проявляются социальные и индивидуальные особенности. Он различает два пути достижения идентичности: 1) постепенное осознание некоторых данных о себе, таких, как имя, гражданство, наличие способностей и т. п. Данный путь ведёт к формированию присвоенной или преждевременной идентичности; 2) самостоятельное принятие человеком решений относительно того, каким ему быть – этот путь ведёт к формированию достигнутой идентичности. Мы видим, что в первом случае акцент делается на социальных особенностях и ролях, а во втором – на индивидуальном решении и личностной ответственности [3].

Однако в каждый момент жизни человек имеет смешанное состояние идентичности и отнесение его к тому или иному статусу достаточно условно, как и условно деление идентичности на личностную и социальную.

А. Ватерман берёт за основу развития идентичности личностный выбор. Он считает, что формирование идентичности – это серия взаимосвязанных выборов, через которые человек принимает свои личные цели, ценности, убеждения. Он отмечает, что развитие идентичности является нелинейным процессом, имеющим строгую последовательность. Чувство достижения идентичности может исчезать по мере того, как цели, ценности и убеждения теряют свою жизненность, перестают соответствовать требованиям изменившейся жизни, социальной ситуации.

Обращаясь к исследованию развития идентичности в рамках символического интеракционизма, следует отметить, что Дж. Мид считал, что идентичность возникает в результате социального опыта, взаимодействия с другими людьми. Мид делает акцент на социальной обусловленности идентичности: она возникает лишь при условии включённости индивида в социальную группу, в общении с членами этой группы. То есть, анализируя взаимосвязь личностного и социального, Мид отмечает, что, с одной стороны, общество опре-

деляет идентичность индивида, задавая нормы и законы её существования, а с другой стороны, индивид задаёт собственное окружение в смысле выбора целей, ценностей, потребностей.

Согласно концепции Л. Краппмана человек проясняет свою идентичность во взаимодействии, стремясь соответствовать нормативным ожиданиям партнёра. В то же самое время человек стремится к выражению своей неповторимости. В этом процессе очень важна самопрезентация во взаимодействии.

Остановимся на идеях относительно развития идентичности, предложенных представителями когнитивно ориентированной психологии. По Х. Теджфелу, достижения идентичности возможно как через развитие личностной идентичности, так и через формирование социальной идентичности. Поведение человека регулируется посредством Я-концепции, и более выраженным делается осознание либо социальной, либо личностной идентичности. Один и тот же человек будет действовать как личность при актуализации личностной идентичности и как член социальной группы – при актуализации социальной идентичности [13].

Согласно теории самокатегоризации Дж. Тэрнера, процесс становления социальной идентичности содержит в себе три последовательных когнитивных процесса:

- 1) самоопределение индивида как члена некоторой социальной категории;
- 2) присвоение себе общих групповых характеристик и усвоение норм и стереотипов поведения групп;
- 3) приписывание себе усвоенных групповых норм и стереотипов, использование их в качестве регуляторов своего поведения [1].

Г. Брейкуэлл, говоря о соотношении личностной и социальной идентичности, подчёркивает взаимосвязь между ними. Он считает, что социальная и личностная идентичности – разные точки в процессе развития идентичности, а не различные аспекты единой идентичности. Он признаёт, что социально-ролевые категории порождают личностные установки. В таком случае поддержание дихотомии между социальной и личностной идентичностью теряет смысл.

Идентичность развивается, изменяется и переструктурируется на протяжении всей жизни человека. Это непрерывный процесс, который определяется, с одной стороны, стремлением личности к обретению идентичности, а с другой – разрушительностью последствий её утраты.

Развитие идентичности – своеобразный процесс непрерывного диалектического взаимодействия личностной и социальной идентичности.

Личностная идентичность является продуктом социальной идентичности, но, будучи сформированной, начинает активно влиять на социальную идентичность. Таким образом, развитие иден-

тичности является результатом взаимодействия и взаимовлияния личностной и социальной идентичности.

Библиографический список

1. Агеев В., Толмасов А. Теория социальной идентичности и её эмпирические верификации // Психология самосознания. – Самара, 2007.
2. Андреева Г. М. Психология социального познания. – Москва, 2000.
3. Антонова И. В. Проблема личностной идентичности // Психология самосознания : хрестоматия / ред-сост. Д. Райгородский. – Самара, 2007.
4. Баклушинский С., Белинская Е. Развитие представлений о понятии социальная идентичность // Идентичность : хрестоматия / под ред. Л. Б. Шнейдер. – Москва – Воронеж, 2003.
5. Баранова Т. Теоретические модели социальной идентификации личности // Психология самосознания : хрестоматия / ред-сост. Д. Райгородский. – Самара, 2007.
6. Борневассер М. Социальная структура, идентификация и социальный контакт // Иностранная психология. – 1993.
7. Белинская Е., Тихомандрицкая О. Социальная психология личности – Москва, 2001.
8. Брудный А. А. Психологическая герменевтика : учебное пособие. – Москва, 1998.
9. Буякас Т. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов. – Москва, 2000.
10. Джеймс М. Личная и половая идентичность. – Москва, 1993.
11. Пряжников Н. С. Психологический смысл труда. – Воронеж, 1997.
12. Шефер Б. Социальная идентичность и групповое сознание как медиаторы межгруппового поведения. – Москва, 1993.
13. Шнейдер Л. Б. Идентичность: хрестоматия, Москва – Воронеж, 2003.
14. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. – Москва-Воронеж, 2003.
15. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – Москва, 1996.
16. Юнг К. Г. Структура психики и процесс индивидуации. – Москва, 1996.
17. Ядов В. Социальные и социально-психологические механизмы формирования идентичности личности // Психология самосознания : хрестоматия / ред-сост. Д. Райгородский. – Самара, 2007.

ПРОБЛЕМА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. М. Михайлова

Педагогический институт Северо-Восточного
федерального университета,
г. Якутск, Республика Саха (Якутия), Россия

Summary. The paper deals with the aggressive behavior of junior school children. In the early school years lay the foundation of moral behavior, is the assimilation of moral norms and rules of behavior, begins to form social orientation of the individual.

Key words: aggression; socialization; empathy.

Агрессия, в каких бы формах она ни проявлялась, оказывается часто главным источником трудностей во взаимоотношениях между людьми. Эта проблема носит глобальный характер и активно обсуждается в мировой прессе, на интернет форумах, телевизионных передачах, где подчёркивается, что агрессивность и жестокость молодеет. Повышенная агрессивность детей является одной из наиболее острых проблем не только для врачей, педагогов и психологов, но и для общества в целом.

Поэтому особое внимание привлекает проблема агрессивности детей младшего школьного возраста, которые оказались наиболее восприимчивыми к деструктивным внешним воздействиям: средства массовой информации, кино- и видеоиндустрия, компьютерные игры, регулярно пропагандирующие культ насилия. Таким образом, агрессивность в детском возрасте нарушает процесс благоприятной социализации.

Агрессивное поведение детей – это не просто тревожное явление, а весьма серьёзная социальная, педагогическая и психологическая проблема. Она заключается в том, что термин *агрессивность* характеризует большое разнообразие действий. Когда люди характеризуют кого-то как агрессивного, они могут сказать, что он обычно оскорбляет других, или что он часто недружелюбен, или же, что он, будучи достаточно сильным, пытается делать всё по-своему, или, может быть, что он твёрдо отстаивает свои убеждения, или, возможно, без страха бросается в омут неразрешимых проблем. Таким образом, при изучении агрессивного поведения человека мы сразу же сталкиваемся с серьёзной и противоречивой задачей: как найти выразительное и пригодное определение основного понятия.

Таким образом, агрессивность рассматривается как свойство или черта личности, подчёркивающая её тенденцию причинять неприятности, нападать, наносить вред другим людям и окружающему миру. А агрессия или агрессивное поведение как специфическая форма действий человека характеризуется демонстрацией превосходства в силе

или применением силы по отношению к другому человеку или группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности.

Возрастной особенностью является и общая недостаточность воли: младший школьник ещё не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Он может опустить руки при неудаче, потерять веру в свои силы и возможности.

Младшие школьники очень эмоциональны. Эмоциональность проявляется, во-первых, в том, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями. Всё, что дети наблюдают, о чём думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Во-вторых, младшие школьники не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешние проявления, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости, горя, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. В-третьих, эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха.

Формирующаяся личность ребёнка приобретает так называемую внутреннюю позицию, которая сохраняется на всю жизнь и определяет поведение человека, его деятельность, а также его отношение к окружению и самому себе.

Социализация ребёнка и в особенности эмоциональные отношения, складывающиеся с родителями, влияют на то, проявит ли себя агрессивность как психологическое свойство, нейтральное в нравственном плане, в виде социально позитивного, одобряемого поведения, либо девиантного поведения.

Агрессивное поведение младших школьников может быть следствием слабого развития социально-когнитивных навыков. То, что дети думают об агрессии, также может влиять на их поведение. Различия в уровнях детской агрессивности могут быть связаны с различными путями познания ребёнком окружающего мира.

Агрессия проявляется в микросоциальных, групповых и межличностных взаимоотношениях (школа, двор, сверстники). Ведущим пусковым механизмом агрессии был неуспех в отдельных видах учебной деятельности, чувство обиды, несправедливости, ущемленного самолюбия.

В младшем школьном возрасте ещё не поздно предпринять своевременные меры, для преодоления агрессивных тенденций в поведении.

Основной задачей в работе педагога и психолога с агрессивными детьми должно стать формирование общности с другими, возможности видеть и понимать своих сверстников, научить ребёнка контролировать свою агрессию, выражать недовольство в приемлемой форме; нормализовать эмоциональное состояние и развить чувство эмпатии.

Библиографический список

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М. : Аспект пресс, 1996.
2. Асеев В. Б. Мотивация поведения и формирования личности. – М., 1976.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. – М., 1995.
4. Верцинская Н. Н. Трудный ребёнок. – Минск, 1989.
5. Воронин Г. Л. Конфликты в школе // Социс. – № 3. – 1994.

РАБОТА ШКОЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В НАПРАВЛЕНИИ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ И ПЕДАГОГОВ

Н. В. Польшикова, Ю. А. Сульженко, А. П. Нижник
Средняя общеобразовательная школа № 49
с углубленным изучением отдельных предметов,
г. Белгород, Россия

Summary. Preservation of mental health of younger generation – an important problem of modern society. The significant role in the solution of this question is allocated for school. To teach the teacher to overcome stress, to lower uneasiness at children and to raise their self-appraisal – a priority direction of work of socially-psychological service of school.

Key words: mental health; syndrome of emotional burning out; diagnostics.

Здоровье до того перевешивает все остальные блага жизни, что поистине здоровый нищий счастливее больного короля.

А. Шопенгауэр, философ

Здоровье – такое состояние живого организма, при котором он в целом и все его органы способны полностью выполнять свои функции [1]. Психическое здоровье – это состояние благополучия, при котором человек может реализовать свой собственный потенциал, справляться с обычными жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества [1].

Всемирная организация здравоохранения выделяет следующие критерии психического здоровья:

- 1) осознание и чувство непрерывности, постоянства и идентичности своего физического и психического «Я»;
- 2) чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях;
- 3) критичность к себе и своей собственной психической продукции (деятельности) и её результатам;
- 4) соответствие психических реакций (адекватность) силе и частоте средовых воздействий, социальным обстоятельствам и ситуациям;
- 5) способность самоуправления поведением в соответствии с социальными нормами, правилами, законами;
- 6) способность планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать эти планы;
- 7) способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств [ВОЗ].

Проблема сохранения психического здоровья педагогов год от года становится всё более актуальной. Современный мир диктует свои правила: выросли требования со стороны родителей к личности педагога, меняется его роль в образовательном процессе. Да и администрация поднимает планку: приветствуется творческий подход к работе, новаторство, проектная деятельность, внедрение актуальных педагогических технологий и т. д. Увеличивается учебная нагрузка, а вместе с ней растёт и нервно-психическое напряжение учителя, переутомление. Различного рода перегрузки усугубляются многочисленными страхами: страх быть покинутым, не найти поддержки; страх оказаться непрофессионалом; страх перед контролем и пр.

Такая ситуация достаточно быстро приводит к эмоциональному истощению педагогов, известному как «синдром эмоционального выгорания». Хроническая усталость лежит в основе многих психосоматических заболеваний, чьё появление напрямую связано с душевным состоянием человека. Проявления синдрома значительно ограничивают творчество и свободу, профессиональный рост, стремление к самосовершенствованию. В результате личность педагога претерпевает ряд таких деформаций, как негибкость мышления, излишняя прямолинейность, поучающая манера говорить, чрезмерность пояснений, мыслительные стереотипы, авторитарность. Педагог становится своеобразной «ходячей энциклопедией»: он знает, что нужно, как нужно, когда, зачем и почему, и чем всё это закончится. Но при этом он становится абсолютно закрытым и невосприимчивым к любым новшествам и переменам.

Эмоциональное выгорание – это своего рода выработанный личностью механизм психологической защиты в виде полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия среды.

В нашем учебном заведении проблема эмоционального выгорания, профессиональных деформаций, иными словами сохранения психического здоровья педагогов обозначалась постепенно. Сначала это было недовольство повышением требований при прежних условиях труда. Затем стало проявляться недовольство педагогов друг другом: ведь каждый знает, как нужно работать, уверен, что именно он «тянет» на себе всю нагрузку, и считает своим долгом научить напарника работать «как надо».

Для того чтобы оказать педагогам помощь и поддержку, организуются различные мероприятия: уроки здоровья (где педагоги знакомятся с особенностями и принципами здорового образа жизни), тренинговые занятия (на них педагоги обучаются способам регуляции своего психоэмоционального состояния; занятия формируют в педагогическом коллективе благоприятный психологический микроклимат; способствуют развитию у педагогов мотивации к профессиональному совершенствованию); проводятся индивидуальные консультации; проводятся исследования, направленные на изучение отношения педагогов к своему здоровью. Также проводится обучение педагогов различным релаксационным техникам, методам, которые они могут использовать во время проведения своих учебных занятий.

Состояние здоровья подрастающего поколения – важнейший показатель благополучия общества и государства, не только отражающий настоящую ситуацию, но и дающий прогноз на будущее.

Ребёнка можно назвать здоровым, если он:

- В физическом плане – умеет преодолевать усталость, его здоровье позволяет ему работать в оптимальном режиме;
- В интеллектуальном плане – проявляет хорошие умственные способности, любознательность, воображение, самообучаемость;
- В нравственном плане – честен, самокритичен, эмпатичен;
- В социальном плане – уравновешен, способен удивляться и восхищаться.

Сегодня наблюдается повышение социального статуса ребёнка, увеличивается продолжительность детства, а вместе с тем и контроль за детьми, возрастают требования к его личности, знаниям, умениям, навыкам. Выросла учебная нагрузка, процесс обучения сегодня начинается уже с 3 лет. При этом ребёнок должен непременно соответствовать определённым рамкам, нормативам, выстраивать своё поведение в соответствии с принятыми нормами и правилами.

А современная школа не готова полностью поддержать детскую индивидуальность. Школа «заковала» подвижного и жизнерадостного ребёнка классно-урочной системой с чётко определёнными границами поведения. Вследствие всего этого мы и наблюдаем нарушение разных уровней психического и физического здоровья школьников.

Применяемая в нашей школе технология обучения В. Ф. Базарного способствует устранению недостатков классно-урочной системы и способствует сохранению психического и физического здоровья школьников.

Социально-психологическая служба школы свою работу по внедрению этой технологии начала с того, что определила критерии, по которым отслеживается состояние психического здоровья школьников: уровень тревожности, уровень самооценки, уровень комфортности. Данные показатели отслеживаются службой 2 раза в год – в октябре, в апреле.

В зависимости от того, в каком возрасте проводится исследование, изменяются и методики исследования: например, показатель тревожности в 1 классе исследуется в процессе индивидуальной диагностики при помощи проективной методики «Тест детской тревожности» (авторы Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) [2]. Для исследования уровня тревожности учащихся 3–4 класса используется бланковая методика диагностики уровня школьной тревожности (автор Дж. Филлипс) [3].

Но выявление проблем (диагностика) – это лишь один из элементов работы психолога. По результату проведённого исследования выявляется группа учащихся, имеющих значительные отклонения в показателях тревожности, самооценки по сравнению со средними групповыми, и с такими учащимися организуется индивидуальная (или групповая) коррекционно-развивающая работа. Занятия проводятся со следующей целью: развитие у ребёнка знаний об особенностях своего внутреннего мира, формирование адекватной самооценки у школьника, снятие тревожности в ситуации школьного обучения и т. д.

На завершающем этапе каждого блока занятий целесообразно применение следующего упражнения (или его модификации):

«Чемодан в дорогу».

Инструкция. Каждому участнику группы на спину крепится чемодан, в который собираются все пожелания ребёнку от группы. Пожелания обязательно должны отражать положительные качества, которые есть у этого ребёнка. Для маленьких участников вместо портфеля предлагается написать пожелание на лепестках ромашки.

Библиографический список

1. Амосов Н. М., Бендет Я. А. Здоровье человека. – М., 1984.
2. Дерманова И. Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития. – СПб., 2002.
3. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. – М. : ВЛАДОС, 1995.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Э. Б. Гегамян

Университет практической психологии и социологии
«Урарту», г. Ереван, Армения

Summary. Personal professional growth can be discussed not only as a result of closed system of specialization, but as total line of developing cognitions and knowledge, skills and abilities. Within the boarder of personal – centered education, professional development is an endless process, connected with “human factor”, reflected in professional motivation, social attitudes and personal potentials. Awareness of competence promotes positive self-concept, moreover, self-realization in a professional activity contributes to the achievement of the status of Acme. In this context, under the development of personality, it's worth to mean the development of achievement motivation in professional activities, internality and enlargement of the semantic sphere of personality for the professional self-realization.

Key words: professional growth; personal development; humanistic education; motivation; psychological and social attitudes; competence.

В условиях стремительных преобразований в системе высшего образования требования к развёртыванию эффективной профессиональной деятельности и психологической адаптации к факторам труда становятся сверхзадачей, для решения которой особое значение приобретает профессиональная и психологическая подготовка личности, которая закладывается в рамках образовательной структуры.

Профессионализация осуществляется в качестве замкнутой системы узкой специализации и является результатом развития определённых знаний, навыков и умений. Будучи итогом устойчивой системы гуманистического, личностно-центрированного образования, профессионализация понимается не только как развитые способности, но и как непрерывный процесс, связанный с “человеческим фактором”, выраженным через личностный потенциал, профессиональную мотивацию и социальные установки.

Обзор теорий профессионального развития личности позволяет заключить, что успешность профессионализации определяется степенью соответствия индивидуально-психологических особенностей личности требованиям профессии, где личностная мотивация и направленность выступают в качестве главных факторов. Профессиональная адаптация, освоение профессиональных способностей корректируются психологическими и социальными факторами, психофизиологическим потенциалом личности, а также особенностями профессиональной среды. Профессионализация реализуется на всём пути развития личности и имеет стадии, характеризующиеся существенными изменениями профессиональных требований. В данном контексте определяющим в профессионализации личности является характер ведущей деятельности.

Обобщённую модель профессионального становления личности разработал Ю. П. Поваренков. Профессиональное становление автор определяет как процесс поэтапного разрешения комплекса противоречий, согласования различных тенденций между социально-профессиональными требованиями и возможностями личности по их реализации. Модель включает функции, связанные с профессиональной мотивацией и с профессиональной самореализацией индивидуальности при заданных личностных возможностях и объективных условиях среды. Одной из основных задач образования является развитие профессиональных способностей. В контексте выше упомянутой модели профессиональные способности обсуждаются на уровне сложных когнитивных, эмоциональных и поведенческих процессов, проявляющихся в эффективности деятельности. Индивидуальная мера выраженности этих свойств определяет уровень профессионализации личности [1].

Профессиональное становление личности можно обсуждать на следующих уровнях:

а) на системном уровне профессиональные способности рассматриваются как следствие достижения определённого качества деятельности через соответствующую мотивацию роста;

б) на функциональном уровне профессионализация является механизмом оптимизации активности, направленной на эффективное выполнение профессиональных задач с использованием компенсации и адаптации;

в) на регуляторном уровне профессионализация характеризуется как способность контролировать этапы деятельности для достижения заданной цели [2].

Представители гуманистической психологии обращают особое внимание на внутриличностный конфликт, выраженный на разных этапах профессионального становления личности. К. Роджерс считает, что отсутствие необходимой образовательной базы не позволяет личности почувствовать себя компетентной и уверенной в себе, что закладывает фундамент для внутреннего конфликта. Роджерс не раз доказывал положение о том, что компетентность – это элемент Концепции, поддерживающий её. Человек наделён потребностью чувствовать себя компетентным в какой-то области. Это знание о своей компетентности способствует не только формированию положительной Я-концепции, но и дальнейшему профессиональному становлению личности. А. Маслоу выделял потребность в компетентности как один из уровней своей иерархической концепции мотивации, благодаря которой формируется самоуважение личности. Эти идеи приводят к выводу о необходимости формирования основ профессиональной компетентности на основных стадиях образовательного процесса. Естественно, профессионализм формируется в профессиональной деятельности, но начальным уровнем профессионального становле-

ния является теоретическая компетентность, которая развивает умение видеть применение знаний на практике и создаёт психологическую готовность к конкретной профессиональной деятельности.

Такая постановка вопроса требует радикальных перемен в системе образования, причём перемены должны касаться организации, содержания учебного процесса, а также процесса воспитания. В организационном плане – это акцент на координации теоретических и практических знаний, рассмотрении на занятиях профессиональных практических ситуаций, их разбор и решение с опорой на профессиональные знания. В воспитательном плане – это развитие личности, развитие мотивации достижения в профессиональной деятельности, интервальности и развитие смысловой сферы личности, ориентированной на профессиональную самореализацию.

В концепции о целевых критериях профессионализации особое место уделяется психологическим качествам личности, которые реализуются практически на всех ступенях профессионального развития. Базовой составляющей данного подхода является структура важных в профессиональном плане психологических качеств, которая имеет тесную связь с личностно-типологическим статусом и создаёт условия для оптимизации процесса обучения и образования в целом.

Теория профессионального становления личности опирается на “образно-концептуальную модель профессиональной деятельности”, включающей:

1. Представления личности о реальном и прогнозируемом профессиональном росте, определяемом конкретным выбором,
2. Систему оценок со стороны личности собственных профессиональных способностей и знаний, своей компетентности, стратегических целей деятельности.
3. Оперативную компоненту – профессионально важную информацию, через которую оцениваются и актуализируются соответствующие способы решения профессиональных задач [3] .

В целях профессионализации обучение в системе высшего образования предполагает психологическую и профессиональную подготовку. Под подготовкой понимается процесс целенаправленной и непрерывной передачи опыта работы, формирование знаний и умений на основе выявления и развития необходимых личностных качеств. Установлено, что планомерное формирование необходимых профессиональных качеств, обеспечивается индивидуально-психологическими особенностями личности. Особое значение имеет уровень специальной обучаемости, который представляет собой индивидуальные показатели качества усвоения профессиональных знаний, умений и навыков. Эти показатели в дальнейшем определяют надёжность и результативность выполнения профессиональных заданий и специфические особенности процесса профессионализации. Максимальный уровень развития обучаемости опре-

деляется степенью выраженности профессионально важных психологических качеств и возможностью эффективной реализации профессиональной деятельности.

Анализ научной и методической литературы, опубликованной в разных странах, показал, что вопросы выбора методов. Которые оценивают степень успешности профессионального становления личности, являются актуальными в теории и практике обучения. Организованный способ активного взаимодействия субъекта и содержания обучения можно назвать модификацией проблемного обучения, где личность является активной компонентной моделируемой предметной деятельности, диалогического общения в процессе обучения и участником социального взаимодействия. Всё это создаёт условия для продуктивного мышления, развития личности, её профессионального становления и расширения границ социальных отношений.

Очередной вывод сводится к идее о том, что профессионализация и способность личности обеспечивать надёжность выполняемых действий зависит не только от уровня организации процесса обучения, но во многом определяется личностными факторами и степенью выраженности профессионально важных психологических качеств. Для характеристики комплекса причин, оказывающих определяющее влияние на успешность любой профессиональной деятельности, широко используется понятие “человеческий фактор”, связанный с мотивацией, с системой ценностей, с психологическими и индивидуально-типологическими особенностями личности. Профессионализация выступает как динамический процесс, включающий комплекс мероприятий, направленных на формирование и развитие профессионально значимых психологических качеств. В целом мероприятия по развитию профессиональных способностей предполагают исследование психологических особенностей индивиду, являющихся возможностями успешного выполнения определенного вида деятельности. Системный подход в оценке эффективности профессионализации базируется на концепции профессионального здоровья и профессионального портрета личности, на степени профессиональной пригодности, на комплексной и интегральной оценке надёжности профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта. – М. : Инст. психологии РАН, 1994. – 280 с.
2. Иванова С. Е. Искусство подбора персонала. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2004. – 360 с.
3. Крау Э. Начальная профессиональная адаптация и пути её определения // Вопросы психологии. – № 1.–1972. – С. 56–65 с.

II. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ, НРАВСТВЕННО-ДУХОВНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И КРЕАТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

М. В. Голубева

**Нижегородский государственный лингвистический уни-
верситет им. Н. А. Добролюбова,
г. Нижний Новгород, Россия**

Summary. The concept of emotional creativity in structure of teacher's personality and structure of emotional intellect have been research. The place of creativity in it's structure and role of emotional creativity in professional pedagogical activity are research. The main role of moral and spiritual factors in the structure of teacher's personality are described.

Key words: teacher's personality; emotional resource; creative ability; emotional creativity.

Педагог – общественный субъект, носитель общественных знаний и ценностей. В силу этого в субъектной характеристике педагога соединяются интеллектуальная, эмоциональная, волевая, ценностная, нравственная, духовная и рефлексивная плоскости.

Педагогическая профессия занимает уникальное положение среди других профессий по своей социальной значимости и специфичности предмета труда, когда предметом деятельности становится другой человек, его характер, мировоззрение, привычки, особенности психофизиологии и анатомии, специфика внутреннего мира. Это обуславливает существенное и специфическое влияние на личность педагога эмоционального фактора. Этот фактор находит своё проявление в разного рода стрессах, эмоциональных напряжениях, разнообразных нарушениях и сбоях в эмоциональном плане. Они могут приводить к возникновению синдрома эмоционального и психического выгорания.

По данным исследований, неодушевлённый предмет профессиональной деятельности, например, в сфере "человек-техника", воздействуя на сознание субъекта, не приводит к значительным и социально опасным явлениям профессиональной деформации [1]. Совсем по иному складывается ситуация в педагогической профессии, как и во многих профессиях социомического типа: где, во-первых, в процессе деятельности нужно учитывать индивидуальность, неповторимость, уникальность каждого из субъектов

деятельности; во-вторых, педагоги, должны обладать определёнными профессионально важными качествами, к которым предъявляются очень высокие требования.

Многими авторами делается особый акцент на нравственно-этической направленности педагогической профессии. Качественная педагогическая деятельность проявляется в личности учителя, в её этической составляющей, в мотивационно-ценностном отношении к своему труду. Согласно Е. А. Климову, этот тип профессий определяется следующими качествами человека:

- устойчиво хорошим самочувствием в ходе работы с людьми,
- потребностью в общении,
- способностью мысленно ставить себя на место другого человека,
- хорошо понимать намерения, помыслы, настроение других людей,
- быстро разбираться во взаимоотношениях, хорошо помнить и держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей и т. д.

Педагогу должны быть свойственны умение руководить, учить, воспитывать; умение слушать; широкий кругозор; речевая (коммуникативная) культура; "душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, ума и характера человека, к его поведению, умение или способность мысленно представлять, моделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту"; "проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может, стать лучше"; способность сопереживания; наблюдательность; "глубокая и оптимистическая убеждённость в правильности идеи служения народу в целом"; решение нестандартных ситуаций; высокая степень саморегуляции [9].

Нельзя не отметить значительную роль психофизиологических особенностей. В качестве таких особенностей, как известно, выступают сензитивность, реактивность, активность, соотношение реактивности и активности, темп реакции, пластичность или ригидность, эмоциональная возбудимость, экстраверсия или интроверсия. Такими показателями могут быть также эмоциональная устойчивость или нейротизм; аналитический или синтетический тип восприятия; когнитивный стиль и ряд других, в том числе эмоциональные составляющие темперамента [4; 8; 9; 10].

Как можно видеть, среди перечисленных свойств наиболее важная роль принадлежит эмоциональным характеристикам личности. Мы полагаем, что определённое сочетание наиболее важных эмоциональных качеств личности педагога создаёт предпосылки для успешного личностного проявления в деятельности, для творческого решения профессиональных ситуаций. Если обозначить эту совокупность качеств термином *эмоциональная креативность*, то в этом определении получает свою конкретизацию применительно к

творческой личности педагога понятие *эмоционального интеллекта*, которое достаточно широко используется в психологических исследованиях (Д. Голмен, Дэвис, Станков и Робертс, Д. Карузо, Д. Мейер, Р. Стернберг, П. Селавей и др. [11].

Понятие *эмоциональной креативности* является новым и используется нами для обозначения интегральной характеристики эмоциональной сферы педагога, обеспечивающей продуктивно-творческий характер его профессиональной деятельности.

Многие авторы называют ряд профессиональных качеств, обеспечивающих успешное педагогическое общение и взаимодействие учителя с учащимися. К таким качествам относят:

- наличие потребности и умений общения, общительность, коммуникативные качества;
- способность эмоциональной эмпатии и понимания людей;
- гибкость, оперативно-творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения, быстро изменять речевое воздействие в зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей учащихся;
- умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении;
- умение управлять собой, своим психическим состоянием, своим телом, голосом, мимикой;
- умение управлять настроением, мыслями, чувствами, умение снимать мышечные зажимы;
- способность к спонтанности;
- умение прогнозировать возможные педагогические ситуации и последствия своих воздействий;
- владение искусством педагогических переживаний;
- способность к педагогической импровизации, умение применять всё разнообразие эмоциональных средств воздействия.

И здесь, как можно видеть, одной из "стержневых" личностных характеристик коммуникативной сферы является эмоциональная характеристика личности, находящая своё выражение в разнообразных проявлениях коммуникативного поведения.

Исключительность педагогической деятельности проявляется в целом комплексе высоких нравственно-духовных требований к качествам личности, а также к уровню культуры и профессиональной подготовки педагога. Современная социально-экономическая ситуация приводит к снижению престижа профессии, обесцениванию труда педагога, создаёт низкий экономический статус педагогов. Осознание того, что труд не оценён по достоинству, неуважаем, но при этом педагог должен стремиться соответствовать высоким требованиям профессии, создаёт высокий уровень напряжения, а нередко и внутренний эмоциональный конфликт, который является одним из основных дезадаптирующих факторов профессии.

Различные профессионально-личностные деструкции и синдром "психоэмоционального выгорания" могут развиваться на этой основе. Не случайно во многих исследованиях указывается, что среди всех профессий социономического типа педагоги наиболее подвержены "психическому выгоранию" [3; 4; 6; 7]. Оказавшись в ситуации неразрешимого противоречия и внутренней напряжённости, педагог осознанно или неосознанно приходит к осмыслению своих жизненных стереотипов и изменению своего профессионально-жизненного пути. Как справедливо отмечает Г. Г. Горелова [7], "происходит переориентация своей деятельности, пересмотр её личностных смыслов и ценностей, что невозможно без чёткого осознания её структуры и целей". С этого момента "начинается либо путь к душевной опустошённости, к нигилизму, к нравственному скептицизму, к цинизму, к моральному разложению (или в менее острых случаях к моральной неустойчивости), или другой путь – к построению нравственной человеческой жизни на новой сознательной основе" [5; 9; 12].

Как сохранить позитивный уровень эмоциональной сферы, наилучшим образом использовать эмоциональный поведенческий репертуар личности, *творчески* применить в профессиональной деятельности эмоциональные ресурсы и средства личности педагога? Это вопросы о психологических условиях и механизме развития и усиления *эмоциональной креативности* педагога. В педагогической деятельности, которая, как говорят, сродни деятельности актера, художника и людей других творческих профессий, *эмоции и чувства*, а также *экспрессивные средства их выражения* имеют не меньшее значение, чем профессиональные знания, умения и навыки, профессиональная речь и многие другие средства деятельности. *Эмоциональная креативность* педагога представляет собой способность оригинально, нестандартно проявлять эмоциональный интеллект, творчески использовать репертуар эмоций и чувств и их поведенческих проявлений во всех аспектах профессиональной деятельности педагога. Как и всякий другой аспект творчества, "эмоциональное творчество" базируется на системе ценностных ориентаций личности.

Ценностные ориентации являются для личности смысло-жизненными ориентирами, которые и определяют цели, мотивы и смысл деятельности. В связи с этим, ценностные ориентации иногда рассматриваются как высший уровень диспозиционной структуры личности, направленности целей её жизнедеятельности и средств их достижения [12]. Применительно к педагогической профессии Г. Г. Горелова, вслед за А. Маслоу говорит о *генеративности* личности. Генеративность включает особые ценностные переживания в профессиональной деятельности и может выступать центральным смыслообразующим мотивом [7]. При этом генеративность, как ценностное отношение к педагогической профессии не может быть реализована без психологической компетентности учителя. Её обычно раскрыва-

ют через "понимающее восприятие объекта": "умение понимать учеников", "понимать душевное состояние другого", "наблюдательность" и тому подобное, то есть связывают с инструментальностью и практичностью знаний о человеке [7]. Генеративность обеспечивает совместную с учеником деятельность по формированию смыслов. Это предполагает такой стиль деятельности, который побуждает самого педагога к переоценке ценностей, "сдвигу" мотивов и внутренней деятельности по порождению новых смыслов, особенно в кризисные социальные и возрастные периоды. Генеративность как стиль педагогической деятельности выражается в необходимости строить образование как систему, создающую условия для самопроектирования и формирования многомерного сознания. Ещё более широко профессионально-педагогические ценности отражены в концепции психологического становления личности профессионала через такое понятие, как *модус* [12]. Модус жизнедеятельности включает в себя не только ценности – это целостная характеристика взаимодействия человека с миром, представленная множеством взаимосвязанных друг другом отношений, которые определяют, каким образом строится всё бытие человека. Модус жизнедеятельности определяет не только отношение к различным явлениям бытия человека, но и функционирование различных индивидуальных особенностей индивида. Под его воздействием находится формирование смысловой сферы личности, ценностей, потребностей и т. д.

Исследователи выделяют три таких модуса. Первый модус – *обладания*, второй модус – *социальные достижения* и третий модус – *служения*. В модусе *обладания* главная установка потребительская. Это отношение к деятельности характеризует специалистов, которые уже давно работают, но "застряли" на данном этапе становления. Индивид не хочет ничего менять, он уже "нашёл" себя. Он хотя и подчиняется принципу реальности, но "замечает" в нём всё сквозь призму своего своеволия и своецентризма. Границы зоны такого своецентризма постоянно расширяются, и описанный кризис ведёт к негативному исходу. Здесь происходит полный уход в себя от действительности, что ведёт к серьёзным невротическим и психическим расстройствам. Деграция личности наступает незаметно. Вместо обсуждения профессиональных проблем с коллегами главным становится сообщение друг другу сплетен, банальностей и т. п. При этом исчезают всякие другие интересы, кроме бытовых, падает интеллект. Всё это выражается в раннем старении человека, не только в быстром регрессе личностных особенностей, но и в увядании памяти, сужении мышления, физическом дряхлении [12].

Анализируя возможности личностных изменений профессионала при модусе *социальных достижений*, А. Р. Фонарев выделил два возможных варианта отношений к жизни: первый, характеризуется стремлением к власти, второй, является отражением стремле-

ния к собственным социальным достижениям. Сущность *стремления к власти* заключается в достижении материальных благ и прочих атрибутов обладания, но и является средством осуществления желания быть на виду, принимать угодилиость нижестоящих, ощущать значимость не только в своих собственных глазах, но и в глазах окружающих. Ощущение собственной значимости, владение определённым статусом поднимает человека в собственных глазах, а помимо этого, часто сопровождается и позитивным взглядом на себя как на профессионала.

Выражением *духовности* человека в материальном мире является *модус служения*, который может быть описан такими параметрами, как свобода, ответственность, нравственность, любовь, творчество. Такая материализация духовности человека и есть служение. Любовь, творчество, вдохновение являются формой выражения этого модуса. Творчество как одна из форм служения аккумулирует духовную энергию, которая сохраняется при его оформлении, хотя что-то теряется при её материализации.

Главное в модусе служения, который знаменует собой последний этап становления профессионала, педагог впервые предстаёт как целостный субъект. Эта целостность задаётся сопричастностью ко всему сущему на Земле и отражает переход к ступени развития субъектности, обозначенной В. И. Слободчиковым стадией *универсализации*. Отсюда начинается духовная жизнь человека, преодоление разобщённости с другими людьми, ощущается эквивалентность Миру, что позволяет ему выйти за пределы, сколь угодно развитой индивидуальности, в области общечеловеческих смыслов.

Библиографический список

1. Безносков С. П. Профессиональные деформации личности. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
2. Бобровикова Т. В. Эмоциональное «выгорание» как фактор возникновения внутриличностного конфликта // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007. – № 1(28). – С. 56–58.
3. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – М., 1996.
4. Борисова М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 96–103.
5. Василюк Ф. Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Психологический журнал – 1995. – Том 16. – № 3. – С. 90–100.
6. Водопьянова Н. Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / под. ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2000. – 498 с.
7. Горелова Г. Г. Кризисы личности и педагогическая профессия. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2004. – 320 с.
8. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Психология профессиональных деструкций : учебное пособие для вузов. – М. : Академический проспект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 240 с.

9. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях : учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению и специальности «Психология». – М. : Изд-во МГУ, 1995. – 222 с.
10. Левитов Н. Д. О психических состояниях. – М., 1964. – С. 234–238.
11. Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
12. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. – М. : Издательство Московского психолого-социального института НПО «МОДЭК», 2005. – 560 с. (Серия « Библиотека психолога »).

РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ВОСПИТАНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В. И. Нефедова

**Основная общеобразовательная школа № 6,
г. Старый Оскол, Россия**

Summary. Many teachers know their subject matter very well, but have limited knowledge of teaching methodology. They are not aware of how individuals and groups think and feel within their class. It is one of the problems to be paid attention to. It is necessary that various teaching and education methods should be combined in our work. That's why my thesis touches upon the problem of the form teacher's activity.

Key words: form teacher's activity; teaching and education methods.

Воспитание является одним из важнейших компонентов образования в интересах человека, общества, государства. Воспитательные функции в общеобразовательном учреждении выполняют все педагогические работники. Однако ключевая роль в решении задач воспитания принадлежит педагогическому работнику, на которого возложены функции классного руководителя. Именно классный руководитель играет огромную роль в формировании личности ребёнка, раскрытии его способностей и потенциальных возможностей, защите его интересов.

Деятельность классного руководителя является важнейшим звеном в воспитательной системе учебного заведения, основным механизмом реализации индивидуального подхода к воспитанникам. Обусловлена она современной задачей, которую ставят перед учебным заведением любого типа мировое общество, государство, родители – максимальное развитие каждого ребёнка, сохранение его неповторимости, раскрытие его талантов и создание условий для нормального духовного, умственного, физического совершенства (Всемирная Декларация об обеспечении выживания, защиты и развития). Стремясь оценить педагогические возможности классного руководителя в воспитательной практике в условиях современного реформирования образовательной системы можно прийти к выво-

ду, что совершенствовать современную систему образования следует при условии самого глубокого и тщательного осмысления всего, что было сделано в эпоху древности, раннего средневековья, феодализма и становления капиталистических отношений в России. Нетрудно заметить, что изменения, внесённые в образовательную систему России в конце XX века, нарушили её былую целостность и кардинально изменили функции классного руководителя.

В 50-е, а также в первой половине 60-х годов, идёт поиск новых подходов к воспитанию ребёнка, появляется большое количество статей, монографий с описанием позитивного опыта работы классных руководителей. Положение о классном руководителе 1971 года продолжает общую линию, выработанную ещё в 30-е годы, ориентации классного руководителя на коллектив. Задачами в работе классного руководителя являлось: воспитание у учащихся идейной и нравственной убеждённости, сознательности, воспитание в духе коммунистической морали; трудовое воспитание учащихся, подготовка их к сознательному выбору профессии; борьба за высокое качество успеваемости; развитие познавательной активности учащихся; содействие эстетическому и физическому воспитанию, укреплению здоровья.

Деятельность классного руководителя долгое время базировалась на методиках, основанных на трансляции молодому поколению культурных образцов прошлого или идеологических догм, а не на глубинном взаимодействии с ребёнком с целью развития индивидуальных способностей, способности к самоопределению и подготовки его к предстоящей самостоятельной жизни.

Однако в стране во второй половине 80-х годов началась «демократическая перестройка» всего общественного уклада, вызвавшая к жизни серьёзное переосмысление отношения к человеку, как к цели всей социальной политики. «Новое политическое мышление» вызвало необходимость переоценки и сущности процесса воспитания подрастающего поколения. Концепция новой демократической школы, предложит учителю и ученику вариативность в выборе направлений и способов учебной деятельности, разноуровневые программы, дифференцированное образование, создаст благоприятные условия для самоопределения и самореализации подростка.

Исторический анализ развития института классных воспитателей (именно на этом названии решили остановиться сотрудники лаборатории О. С. Газмана), позволил выявить основные сферы в жизнедеятельности учащегося: «Здоровье», «Учение», «Досуг», «Общение», «Образ жизни», которые являются основными направлениями в деятельности классного воспитателя и в настоящее время. В 1990-91 уч. г. были разработаны «Новые подходы к воспитанию в условиях демократической перестройки школы. Место классного руководителя в системе воспитания учащихся» (О. С. Газман,

А. В. Иванов), получившие экспериментальную проверку. В ходе эксперимента выявились несколько вариантов деятельности классных воспитателей, возникла идея создать модель школы с системой педагогической поддержки.

Данное направление перекликается в настоящее время с признанием и распространением в деятельности классных руководителей – гуманистических, ценностно-ориентированных воспитательных систем, которые обеспечивают психолого-педагогический потенциал для совершенствования процесса адаптации ребёнка в социуме, в том числе и в классном коллективе.

Современный классный руководитель совместно с педагогом-психологом социальным педагогом изучает индивидуальные особенности обучающихся, анализирует развитие коллектива класса, определяет творческие, интеллектуальные, познавательные возможности детей.

Классные руководители в настоящее время играют ведущую роль в организации сотрудничества школы и семьи. Именно от их работы зависит то, насколько семьи понимают политику, проводимую школой по отношению к воспитанию, обучению детей и участвуют в её реализации. При этом семья должна рассматриваться как главный заказчик и союзник в воспитании детей, а объединение усилий родителей и педагога создаст благоприятные условия для развития ребёнка. В основе взаимодействия семьи и классного руководителя должны лежать принципы взаимного доверия и уважения, поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу.

В деятельности современного классного руководителя воспитание гражданина и патриота является одним из приоритетных направлений, так как именно школьный возраст наиболее восприимчив для эмоционально-ценностного, духовно-нравственного развития, гражданского воспитания, недостаток которого трудно восполнить в последующие годы. Как известно, воспитание ориентировано на достижение определённого идеала, т. е. того образа человека, который имеет большое значение для общества в конкретно-исторических, социокультурных условиях.

Традиции семейных отношений, представленные в «Домострое», отчётливо показывают их направленность на сохранность семьи и воспитание духовно-нравственного молодого поколения, характерные и для современного русского общества. Одним из приоритетных направлений деятельности классного руководителя XXI в. признано духовно-нравственное воспитание школьников. Следовательно, актуальные педагогические проблемы, обусловленные потребностями современного общества, прежде всего его стремлением к духовности, могут основываться на исторических педагогических традициях русского народа.

Воспитание таких качеств личности, как патриотизм, гражданственность, служение Отечеству является традиционным направлением для российской школы. Эти идеи отражаются и в деятельности классного руководителя XXI века, так как важным требованием социума является духовно-патриотическое развитие молодых людей. Именно поэтому современный классный руководитель ориентирует воспитанников на работу, направленную на самовоспитание личности воспитанника. При этом происходит формирование у молодых граждан общественно значимых ориентаций, гармоничного сочетания личных и общественных интересов, преодоление чуждых обществу процессов и явлений, разрушающих его устои и потенциал созидания.

В современной системе образования существует множество проблем. Однако на первый план выдвигаются задачи воспитания и формирования личности нового русского интеллигента, который был бы одновременно высококультурным, образованным и деловым человеком с собственным мировоззрением. Стремиться к этому необходимо, но, каким будет результат для нашей страны, покажет время.

Библиографический список

1. Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики : учебн. пособие для вузов. – М. : Издательская группа «ФОРУМ» – «ИНФРА-М», 1998. – 272 с.
2. Бордовская Н. В., Реан А. А., Педагогика : учебное пособие – СПб., Питер, 2006. – С. 12.
3. Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР : с древнейших времён до конца XVII века / Э. Д. Днепров. – М. : Педагогика, 1989.
4. История отечественного образования : хрестоматия // Бецкой И. И. Краткое наставление, выбранное из лучших авторов... – С. 33.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Л. П. Дьяконова

Педагогический институт Северо-Восточного
федерального университета,
г. Якутск, Республика Саха (Якутия), Россия

Summary. Article is devoted problems of spiritually-moral formation of rising generation by means of ethnocultural traditions. In modern conditions the ethnopedagogical judgement can open more full prominent aspects of moral development and education of younger schoolboys.

Key words: spirituality; morals; spiritually education; moral values; patriotism; education; national mentality.

С древнейших времён воспитание является средством трансляции опыта от поколения к поколению. В настоящее время проблема общего уровня воспитанности подрастающего поколения, особенно её нравственная сторона, остра и актуальна, как никогда. Ведь в период пересмотра жизненных ценностей и приоритетов, который переживает наше общество, сделать правильный выбор может только личность с духовной жизненной ориентацией.

В условиях ускоренного развития научно-технического прогресса, расширения средств коммуникации и массовой информации, стремление приобщиться к лучшим образцам нравственной культуры создаются благоприятные условия для воспитания нового человека. Особое внимание в процессе воспитания уделяется организации целенаправленного взаимодействия воспитателя и воспитанников, целью и результатом которого должно стать формирование нравственных ценностей.

Проблема формирования нравственной культуры детей обусловливается изменяющейся социокультурной функцией воспитания в условиях длительного кризиса общества и сохраняющейся в стране социально-экономической нестабильности. Она весьма актуальна. Обращение к проблеме воспитания детей младшего школьного возраста на традициях народной педагогики Саха (якутов) делает тему исследования ещё актуальнее. Перед школой, как и перед всей образовательной системой, встали особо ответственные задачи подготовки подрастающего поколения к жизни в новых социальных условиях. С начальных классов необходимо формировать у школьников такие интегративные нравственные качества и черты, как осознанное уважение к любому виду полезного труда, любовь к родной земле и своему народу, доброту и милосердие, правдивость и честность, стойкость, смелость и принципиальность, неприятие

негативных явлений в окружающей жизни. При формировании этих качеств особое внимание уделяется воспитанию гражданского сознания и национального самосознания. При этом необходимо также воспитывать в подрастающих поколениях высокую нравственность, уважение прав человека, свободу личности, толерантность, национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов. Всё это свидетельствует о том, что частью системы современного воспитания является нравственное воспитание, а при широком его толковании – формирование нравственных ценностей личности.

Возвращение к коренным истокам, народным традициям, обычаям и их своевременное этнопедагогическое осмысление может помочь полнее раскрыть важные аспекты исследуемой проблемы. В настоящее время обращение к народной педагогике, к опыту культурного прошлого приобретает особое значение, так как именно народная педагогика, являющаяся средоточием духовной жизни народа, сохранила, исторически выверив, традиционные средства воспитания, которые не потеряли своей значимости в наши дни. Актуальность данного вопроса обосновывает выбор темы нашей работы: «Воспитание нравственных ценностей детей младшего школьного возраста посредством народных традиций на уроках в начальной общеобразовательной школе».

Для решения поставленных задач использовались теоретические и практические методы исследования: изучение психолого-педагогической и методической литературы, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, анализ.

Таким образом, необходимо знакомить детей с народным творчеством якутского народа. Самым эффективным средством воспитания в школе является использование традиционной педагогики.

Воспитание личности ребёнка через фольклор, традиции и обычаи народа ведёт к тому, что у школьников развиваются такие качества, как уважение к взрослым, честность, бережное отношение к природе, милосердие, взаимопомощь. Поведение детей меняется в лучшую сторону: они стараются сами обслуживать себя, они придерживаются правил поведения. Всё это приводит к тому, что дети младшего школьного возраста начинают сознательно относиться к своему физическому и моральному здоровью.

Традиционное мировоззрение народов Севера ориентировано на духовное, нравственное и эстетическое воспитание. Природа мифологического познания заключается в поиске, размышлении о духовном мире человека, его практике, морали, чувствах, воле, нравственности, гуманности. Возросший интерес к проблемам национальной культуры побуждает работников народного образования обращаться к положительным примерам народной культуры, в которых нашли отражение духовный опыт народа, общечеловеческие

ценности и достижения. Таким образом, приходим к выводу, что занятия с использованием народных традиций в школе дают положительные результаты.

Библиографический список

1. Антонова В. Н. Социальная работа с семьёй с учётом традиций якутского народа. – Якутск : Якут. гос. ун-т. им. М. К. Амосова, 2003. – 88 с.
2. Волков Г. Н. Педагогика любви. Избранные этнопедагогические сочинения : в 2 т. – М. : Изд. Дом Магистр-Пресс, 2002. – Т.1. – 460 с.
3. Концепция обновления и развития национальных школ в РС (Я). – Якутск, 1991.
4. Васильев Е. В. Народный этикет – средство воспитания у учащихся доброты, вежливости и гуманности // Народная педагогика и современные проблемы воспитания. – Чебоксары, 1991. – С. 280–282.

РАЗВИВАЮЩЕЕ ЗАНЯТИЕ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 6 КЛАССА ПО ТЕМЕ «УВЕРЕННОЕ ПОВЕДЕНИЕ»

Ю. А. Сульженко, Н. В. Польшикова
Средняя общеобразовательная школа № 49
с углубленным изучением отдельных предметов,
г. Белгород, Россия

Summary. Development in teenagers of skills of sure behavior promotes formation of the harmonious personality. The knowledge strong and weaknesses will help to organize correctly the behavior in various situations. Ability to cooperate will help to find the correct way out in group.

Key words: training; confidence; group interaction.

Цель: формирование психологической компетентности подростков; развитие представлений младших подростков об особенностях уверенного поведения.

Задачи:

обучающие:

1. Сформировать представление о сущности уверенного поведения;

2. Показать способы уверенного поведения в различных ситуациях;

развивающие:

3. Содействовать развитию мотивации к самопознанию, саморазвитию;

4. Развить способности к рефлексии;

воспитательные:

5. Формировать толерантное, ценностное отношение к окружающим;

6. Способствовать формированию коммуникативных навыков учащихся.

Целевая группа: учащиеся 6 класса, 8–10 человек.

Оборудование: мяч, стулья, ватман (2 шт), карандаши простые, фломастеры, клей, деревянные палочки, шляпа, дерево рефлексии, магнитофон с аудиозаписями.

Продолжительность занятия: 30 минут.

Вводная часть

Заранее готовится помещение класса: 2 стола для работы, стулья на свободном месте расставлены по окружности.

Упражнение «Приветствие на сегодняшний день».

Педагог-психолог: «Начнём нашу работу с высказывания друг другу пожелания на сегодняшний день. Оно должно быть коротким, желательно в одно слово. Вы бросаете мяч тому, кому адресуете пожелание и одновременно говорите его. Тот, кому бросили мяч, в свою очередь бросает его следующему, высказывая ему пожелания на сегодняшний день. Будем внимательно следить за тем, чтобы мяч побывал у всех, и постараемся никого не пропустить».

Педагог-психолог: «А сейчас мы с вами выполним упражнение, которое называется «Шляпа Волшебника». В центре нашего круга стоит шляпа. У каждого из вас в руках по 3 палочки (зубочистки, спички, счётные палочки). Подумайте и вспомните, какими качествами может и должен обладать уверенный человек? Кто вспомнил качество, тот бросает палочку в шляпу. Нужно как можно быстрее избавиться от всех палочек. Если палочка упала мимо шляпы, то её необходимо поднять и заново бросить в шляпу».

Ответы учащихся.

Педагог-психолог: «Как вы думаете, какова тема нашего сегодняшнего занятия?».

Ответы учащихся: «Уверенный человек. Уверенность. Уверенное поведение. Тема нашего сегодняшнего занятия «Уверенное поведение»».

Педагог-психолог: «А как вы думаете, для чего мы сегодня знакомимся с этим понятием? Какова цель занятия?»

Ответы учащихся: «Научиться вести себя уверенно. Узнать, что помогает человеку быть уверенным. Узнать особенности уверенного человека. Цель нашего сегодняшнего занятия «Узнать особенности уверенного поведения»».

Стулья возвращаются на свои места (за стол).

Основная часть

Упражнение «Атомы и молекулы». Звучит музыка для релаксации (очень тихо).

Педагог-психолог: «Чтобы ещё лучше настроиться на работу, давайте поиграем. Представьте, что каждый в нашей группе – маленький атом. А как вы знаете из курса физики, несколько атомов способны соединяться в молекулы. Молекулы – это достаточно стойкие соединения, но все-таки при определённых условиях они опять могут распадаться на атомы. Сейчас закрывайте глаза и начинайте беспорядочное движение в пространстве. По моему сигналу (хлопок) – молекулы должны объединиться в атомы. Помните правила работы в группе – уважительно относиться друг к другу. Объединяются 2 молекулы (хлопок). Откройте глаза. Какие чувства вы испытали? Молекулы распались на атомы и продолжают беспорядочное движение. Объединяются 4 молекулы (хлопок). Откройте глаза. Изменились ли ваши ощущения во второй раз? Почему?

Ответы учащихся.

Педагог-психолог: «Не расходитесь, попробуйте подвигаться целой молекулой. А теперь присядьте за рабочие столы в том составе, в котором вы находитесь. Так вы и будете продолжать работать дальше».

Педагог-психолог: «Эпиграфом к нашему сегодняшнему занятию я выбрала следующую фразу (записана на доске): «Каждому нужно знать, кто и что придаёт ему уверенность в себе».

Обсуждение фразы.

Упражнение «Копилка». Звучит активная музыка (не громко).

Педагог-психолог: «Человек чувствует себя уверенным, опираясь на какие-то внешние или внутренние источники силы. Работая в группе, ребята собирают свою «копилку» – называют и записывают в тетрадь те качества, способности и достижения, которые могут помочь каждому ребёнку осознать свою уверенность. Работа оформляется на ватмане. Презентуется всей группой.

Время работы 5–7 минут».

Презентация групп.

Педагог-психолог: «Ребята, вы должны помнить, что ваши внутренние источники уверенности всегда с вами и в любой момент могут вам помочь преодолеть трудности».

Завершение занятия

Упражнение «Комплимент».

Участники становятся по кругу. Ведущий берёт мяч и бросает одному из участников, говоря комплимент любому из круга. Игра продолжается до тех пор, пока мяч не побывает у каждого участника. Комплимент должен быть коротким, лучше – в одно слово.

Упражнение «Дерево с фруктами» (рефлексия содержания занятия).

Педагог-психолог: «Ребята, давайте с вами вспомним, чего мы хотели достичь в результате нашего занятия?

На доске у нас выросла прекрасная яблоня. А вот яблочки на неё вы повесите сами: кто считает, что занятие помогло ему приблизиться к поставленной цели – повесьте на яблоню спелое красное яблочко; кому занятие не помогло приблизиться к поставленной цели – надкусанное незрелое яблочко. По завершению работы возвращайтесь снова в круг».

Упражнение «Корзинка с пожеланиями».

Педагог-психолог: «Вы сегодня прекрасно поработали, узнали для себя что-то новое. За активное участие в работе я хочу вас поблагодарить. В моей корзинке лежат сюрпризы. Сейчас каждый из вас возьмёт по одному для себя и сможет прочитать то пожелание, которое написано внутри».

Педагог-психолог: «Благодарю вас за работу. Всего доброго. До свидания».

Библиографический список

1. Хухлаева О. В. Тропинка к своему Я. – М. : Генезис, 2010.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ

А. К. Шахбазян

**Средняя общеобразовательная школа № 840,
г. Москва, Россия**

Summary. Obviously there is an actual problem with the moral education in our society especially among the young people nowadays. The questions, what is the possible reason of this problem and who is responsible for the spiritual and moral development of young people, are given in this article.

Key words: youth; moral education; spiritual development.

Сегодня, на мой взгляд, актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания молодёжи очевидна. За ней будущее всего человечества, а значит, проблемы молодёжи необходимо рассматривать как общечеловеческие проблемы. Современные представления молодых людей о некоторых вещах просто удивляют. Разводы, курение, распитие спиртных напитков, неуважительное отношение к другим и т. д. воспринимаются ими как норма жизни. Уровень культуры и понятия об элементарных правилах этикета и приличия у молодёжи вызывает недоумение. Чем же можно объяснить столь стремительную деградацию духовной сферы человека в последние десятилетия? Никандров считает: «Это испытали на себе все страны в переходные периоды, когда одна система ценностей

либо сама исчерпала себя, либо насильственно уничтожалась, а другая ещё не сформировалась. И чем быстрее и жёстче эти изменения вводились, тем больше ощущались потери в области общественной нравственности» [1]. Такой период и пережила Россия в 90-х годах, когда была разрушена государственно-общественная система воспитания детей и молодёжи. Наша страна живёт в сложное и противоречивое время и путём проб и ошибок ищет пути создания современного общества. Но, на мой взгляд, цели и методы создания такого общества, воспитания и образования части этого общества, а именно молодёжи, пока очень размыты. Именно тогда, когда будет чётко определена стратегия духовно-нравственного воспитания и образования, можно будет говорить о перспективах формирования наиболее правильного мировоззрения у детей и молодёжи.

Кто же должен вырабатывать такую стратегию, и где она должна воплощаться в жизнь? На мой взгляд, для достижения этих целей первоначально надо ответить на следующие вопросы: что означает духовность? Возможно ли образование без духовности, или «знание, лишённое духовности, нравственного начала, может быть губительным и очень опасным... Отделяясь от традиционных ценностей, общество, следовательно и молодёжь, становится бездуховным, теряет нравственные и гуманистические ориентиры, и единственной альтернативой традиционным духовным ценностям являются безнравственность, нетерпимость и суеверие» (А. Ю. Шатин).

Часто, затрагивая духовно-нравственные проблемы воспитания современной молодёжи, говорят о том, что когда-то было лучше, потому что люди были добрее, и духовно богаче. Конечно, в духовно-нравственном воспитании и образовании молодёжи важную роль играет церковь и все уровни социальной сферы: семья, народ и государство.

На мой взгляд, в основе духовно-нравственного воспитания каждого человека лежат религия и вера, знание традиционных ценностей собственного народа. К сожалению, в нашем обществе сегодня на первый план ставятся ценности запада и игнорируются традиционные православные ценности. Здесь важную роль играет семья, так как именно семья является ячейкой гражданского общества и призвана передавать от одного поколения к другому духовно-религиозные, национальные традиции и ценности народа.

Немаловажную роль в духовно-нравственном воспитании молодёжи играет и государство. Приоритетной задачей государства и политического строя, по моему мнению, является актуализация системы общенациональных ценностей. Духовно-нравственное воспитание должно стать важнейшим приоритетом государственной образовательной политики.

Для духовно-нравственного воспитания молодёжи очень важно открывать для них всё богатство национального искусства: лите-

ратуру, поэзию, архитектуру, живопись, музыку, театр. И. А. Ильин писал: «Как только ребёнок начинает говорить и читать, так классические национальные поэты должны дать ему первую радость стиха и постепенно раскрыть ему все свои сокровища. Русский народ имеет единственную в своём роде поэзию, где мудрость облекается в прекрасные образы, а образы становятся звучащей музыкой [2].

Духовность – это красота внутреннего мира человека. Сегодня актуальной проблемой является проблема «выстраивания» внутреннего мира человека. Можно предположить, что в человеке природой заложено стремление к прекрасному. Значит, развивая в нём художественные наклонности и приобщая его к творчеству, можно создать внешние предпосылки для развития духовности. «Культура как высший акт творчества человека рождалась под мощным воздействием природы через духовные, нравственные и творческие силы человека. Её краеугольным камнем является народная культура, скрепляющая поколения прочными духовными связями» [3]. Проблема в том, что мы разучились “строить” внутренний мир человека. Воспитание в основном нацелено на формирование человека вовне: как буду выглядеть в обществе, какое место в нём займу, какую карьеру сделаю, какой у меня будет дом, машина и многое другое. На мой взгляд, задача школы – создать стимулы, рождающие личностные стремления к самовоспитанию, нравственному совершенствованию и духовному развитию, а также условия, которые могут способствовать их развитию.

Изучив сложившуюся ситуацию, её причины и пути решения, я могу сказать, что неразрешимых проблем не бывает. Да, проблема духовно- нравственного воспитания молодёжи есть, но есть и пути её решения. И при целенаправленной и скоординированной воспитательно-педагогической работе церкви, семьи, политической и образовательной систем и отдельно взятой личности над собой данная проблема решится. И уже сегодня в этом направлении происходят изменения, например, тот факт, что принят новый Закон “Об образовании”.

Библиографический список

1. Киселев А. Ф. Выбор // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 20.
2. Медушевский В. В. Концепции духовно-нравственного воспитания средствами для общеобразовательных школ” : рукопись. – М., 2000.
3. Никандров Н. Д. Духовные ценности и воспитание в современной России : статья // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 3.

ОЦЕНКА УРОВНЯ НРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Н. В. Цирихова
Колледж НТИ НИЯУ МИФИ,
г. Новоуральск, Свердловская область, Россия

Summary. This article explores the different theoretical approaches to the definition of moral consciousness, and the level of moral consciousness of students of the College are the main directions of improving moral consciousness in the College.

Key words: social consciousness and moral consciousness; moral; moralself-education students.

В современных условиях развития общества произошли изменения в системе ценностных ориентаций людей в сторону предпочтения материальных духовным, что связано с резким переходом к рыночной экономике в России. Кризисное состояние общества в России одновременно порождает противоречивые условия социализации личности, т. к. мораль не просто соучаствует в социализации человека, она участвует и в формировании нравственных начал самого социума. Нарушены преемственность ценностей поколений и в связи с этим духовное единство общества, моральных норм и нравственного сознания.

Нравственное сознание формировалось как вид общественной психологии и лишь с разделением общества на классы приобрело вид общественного сознания, вобрав в своё содержание и идеологические взгляды. Нравственное сознание одна из форм общественного сознания, являющаяся, как и другие его формы, отражением общечеловеческих ценностей. Оно содержит в себе исторически изменяющиеся нравственные отношения, представляющие собой субъективную сторону морали. В основе нравственного сознания находится категория нравственности. Нравственное поведение должно соответствовать идеалам и принципам, при этом большое значение здесь имеют понятия добра и зла, чести и достоинства.

Нравственное сознание – это социально-психологический феномен и пронизывает все сферы деятельности человека. Эмпирически человек становится носителем нравственного сознания в процессе взаимодействия с социально-культурной средой. Хотя формирование индивидуального нравственного сознания обусловлено влиянием факторов конкретной социальной среды, его природа является идеальной, так же, как идеальной является природа мысли и природа сознания вообще. Известно, например, общепризнанное в науке положение, что природа индивидуального сознания человека, несмотря на свою связь с физиологической деятельностью мозга, является идеальной: ни в самом сознании, ни в его продуктах эта деятельность не обнаруживается.

Нравственное сознание является частью общего сознания личности. Функция общего сознания состоит в том, что оно удостоверяет личность в действительной подлинности её присутствия в универсуме бытия. Функция нравственного сознания состоит в том, что оно выражает отношение личности к осуществляемым ею самой процессам ориентации, самоопределения и участия в общем универсуме бытия.

Нравственное сознание открывает перед человеком двойную очевидность: реальность его собственного, этически воспринимаемого «я» и реальность нравственного порядка в общей структуре бытия. По внутреннему свидетельству нравственного сознания, всё, что есть в человеке, в окружающих его людях и в его отношениях к ним, – всё это подлежит оценке с точки зрения абсолютного блага и связанных с ним понятий достоинства и долга. В открывающихся для личности возможностях самоопределения и самоактуализации понятия долга, достоинства и блага являются самыми фундаментальными ориентирами, какие предоставляет в её распоряжение нравственное сознание.

Нравственное сознание является одним из самых глубоких и самых интимных проявлений личности. Обладая нравственным сознанием и находясь в его обладании, человек открывает себя для самого себя и переживает себя в своей собственной оценке. Личность осознаёт свою оригинальность и исключительность, оценивает себя в категориях самооценки и в этом оценочном осознании своего «я» переживает характер своей самобытности в её запредельной и недостижимой глубине. В отношении к окружающей реальности бытия самосознающее себя «я» выходит за свои собственные пределы и распространяется по всему открывающемуся ему феноменальному лику бытия. Не превращая, однако, при этом в себя окружающую реальность и не растворяясь в ней, а лишь этически постигая её с точки зрения заключённого в ней блага и определяя к ней свое нравственное влечение. Благодаря способности нравственного сознания личности априорно и эмпирически познавать этический смысл всего, что её окружает, её существование можно охарактеризовать как бытие экстенсивно раскрывающееся, ценностно-ориентированное и нравственно становящееся.

В структуре личностного бытия нравственное сознание занимает центральное и доминирующее положение. Оно включает в себе творческое отношение человека к жизни, в котором творчески создается и преобразуется сам человек, его становящаяся богоподобная личность.

Важнейшими формами нравственного сознания являются стыд, совесть, долг, обязанность, ответственность и воздаяние. Из них стыд является самой элементарной формой нравственного сознания, совесть является самой универсальной его формой, а долг,

обязанность, ответственность и воздаяние являются высокодифференцированными формами нравственного сознания.

Нравственное сознание существует в виде норм (нормативная форма отражения). Нравственная норма – это особое правило, требование общества к личности, которое предписывает осуществлять определённое поведение. Она относится и к моральному сознанию, и к моральной практике, так как является фактом сознания и фактом его реализации. Отступление от нравственных норм осуждается обществом.

Нравственное сознание, как и сознание в целом, представляет собой сложную многоуровневую и полиструктурную систему. В структуре нравственного сознания можно выделить два уровня: обыденный и теоретический, которые неправомерно противопоставлять, ибо, поднимаясь до уровня теоретического сознания, человек не оставляет свои чувства у его порога, они также поднимаются на новый уровень, преобразовываясь в этом движении. Значимость обыденного нравственного сознания в жизни людей подтверждает и то, что на протяжении всей истории подавляющее число людей ограничивалось в нравственной жизни уровнем обыденного сознания, о чём достаточно точно и образно сказал Б. С. Братусь: «Весь человеческий род, в сущности говоря, на протяжении своего развития никогда не имел ни времени, ни возможности ходить в школу Платона или Оуэна, Песталлоцци или Гербарта. Он поступал так, как был вынужден поступать» [2]. Структура нравственного сознания – это не только система уровней, но это целостность, где всё взаимосвязано и где каждый элемент получает смысл лишь в особой связи с другими элементами.

Общественный и теоретический уровни нравственного сознания связаны между собой, но имеют также и свои различия. Одно из них заключается в глубине отражения нравственных явлений. На обыденном уровне люди оперируют в основном эмпирически воспринимаемыми данностями и оказываются неспособными постичь глубину и сущность тех или иных явлений общественной жизни. Обыденный уровень нравственного сознания можно определить как представленный в виде нравственных норм, оценок, обычаев способ освоения мира, отражающий будничные, изо дня в день повторяющиеся отношения между людьми. Теоретический – как представленный в виде нравственных понятий, концепций способ освоения мира, отражающий глобальные нравственные проблемы.

В структуре нравственного сознания важное место занимает нравственный идеал. Он является высшим критерием нравственной оценки. Предпосылкой формирования нравственного идеала у людей является уже имеющийся у них уровень нравственной культуры, представленной мерой освоения нравственных ценностей в определённых условиях и направлениях на создание таких ценностей на практике.

В нравственном сознании отражаются общественные явления и поступки людей с точки зрения их ценности. Под ценностью понимается нравственное значение личности или коллектива, определённые поступки и ценностные представления (нормы, принципы, понятия добра и зла, справедливости). В оценивающем сознании одни ценности могут исчезать, а другие появляться. То, что было нравственным в прошлом, в современной жизни может оказаться аморальным. Мораль не догма, она развивается в соответствии с ходом исторического процесса.

Специфика нравственного сознания заключается в том, что в нём отражены стихийно сформировавшиеся нормы, оценки и принципы, подкреплённые обычаями и традициями.

Особенности нравственного сознания в следующем:

- нравственность закреплена традицией, вековой привычкой, индивид включён в неё непосредственно, как во внешний мир;
- нравственность можно определить как общественную мораль, она выражает точку зрения общности (семьи, государства, общества);
- нравственность совпадает с нравами, фактически практикуемыми формами поведения.

Нравственные представления вырабатываются обществом и могут изменяться по мере его развития и изменения.

Нравственное сознание на основе нравственной рефлексии индивида производит оценку действий и поступков, определяет их мотивационные начала, активизирует становление его личности. Тем самым оно обеспечивает когнитивную сферу сознания – область производства нравственного знания и способности ответить на вопрос что есть что; мотивационную сферу сознания – область определения ценностей и поиска ответа на вопрос, во имя чего, каких целей; нормативную сферу сознания – область проектирования отношения к миру на основе знаний и ценностных ориентаций в поисках ответа на вопрос, как, каким образом [1]. Ядром нравственного сознания являются нравственные убеждения, нравственные ценности, ценностные ориентации, содержанием – нравственные качества, нравственные способности, нравственные потребности и мотивы [4].

Духовно-нравственные ценности и ценностные ориентации могут быть представлены как базовые элементы нравственного сознания, связывающие воедино не только элементы теоретического нравственного сознания, но и обыденного. Поскольку граница между этим двумя уровнями очень подвижна, и такие структурные элементы, как оценки и нормы, а также и сами ценности могут складываться как стихийно (на уровне обыденного сознания), так и вырабатываться сознательно (на теоретическом уровне в систематической и логически доказательной форме) [5].

Студенческий возраст – один из жизненных этапов высокой социальной активности человека, он открывает период взросления: происходит интенсивное и многоплановое формирование нравственного сознания молодого человека. Именно в студенческом возрасте особенно актуально формирование нравственного сознания, так как большинство студенческой молодёжи испытывает серьёзные трудности, связанные с нравственным выбором. Сложности в принятии традиционных нравственных ценностей молодёжи связаны с тем, что у многих студентов формируется внутренний конфликт между их стремлением к самоопределению, самореализацией и доминирующими в настоящее время так называемыми «рыночными» ценностями, где во главу угла ставится материальное благополучие, сопряжённое с жёсткой конкуренцией [4]. Это приводит к тому, что привычным становится прагматизм, эгоизм, чёрствость, неразборчивость в средствах достижения целей.

В связи с деградацией нравственного сознания важно в процессе обучения студента в колледже прививать общецелевые ориентации на нравственные ценности и духовного укрепления личности для формирования у него нравственного сознания.

В 2010 году для выявления уровня нравственного сознания политехнического колледжа НИЯУ МИФИ (г. Новоуральск) был проведён опрос студентов 2-го курса специальности «Менеджмент». В опросе участвовали 44 студента.

На вопрос «Знаете ли Вы, что такое нравственность» 31 чел. (70,45 %) студентов ответили: «Православие». На вопрос «Какое место занимает нравственность в вашей жизни?» последовали следующие ответы: «Главное – 2 чел. (4,5 %), «Значительное» – 20 чел. (45,4 %), «Незначительное» – 18 чел. (40,9 %), «Никакое» – 4 чел. (9,09 %).

Как показал нынешний опрос студентов, понятие нравственности приобретает зачастую характер анахронизма, пользоваться которым – значит обрекать себя на неуспех. Так, немногим менее половины опрошенных студентов 21 чел. (47,72 %) в ходе опроса согласились с утверждением, что сегодня мы живём уже совсем в другом мире, отличном от того, что было раньше, и многие традиционные моральные нормы уже устарели. Противоположной точки зрения придерживается большинство опрошенных, но чуть более половины – 23 чел. (52,28 %) уверены, что основные нравственные нормы не подвержены влиянию времени и всегда остаются актуальными и современными.

Состояние современного общества таково, что студенты признают, что трудности, с которыми им приходится сталкиваться в разных сферах жизни, вынуждают их к серьёзной «переоценке» ценностей. В результате большинство студентов 25 чел. (56,18 %) сегодня вынуждены признать, что с их точки зрения достижения и успех в жизни во многом зависят от умения поступиться собственными принципами, и согласились с тем, что иногда приходится пересту-

пать нравственные принципы и нормы. Противоположной точки зрения, что лучше не добиться успеха, но не переступить через нормы морали, придерживаются лишь 19 чел. (43,82 %) студентов.

Был задан вопрос «Занимаетесь ли Вы самовоспитанием нравственного сознания?». Данные опроса свидетельствуют о том, что 20 чел. (45,45 %) студентов занимаются нравственным самовоспитанием, 24 (54,55 %) опрошенных студентов ответили, что не ведут работу по нравственному самовоспитанию.

В целом студенты демонстрируют достаточно высокий нравственный уровень, во всяком случае, на словах. В отношении большинства поступков и явлений, которые принято считать аморальными или, по меньшей мере, неэтичными, более половины респондентов 30 чел. (68,16 %) высказываются резко негативно и заявляют, что они никогда не могут быть оправданы. В числе безусловного нарушения нравственности – беспризорность и жестокость в отношении детей, жестокое обращение с животными, употребление наркотиков, измена Родине. Однако 4 чел. (9,1 %) респондентов заявили, что пробовали наркотики, ещё 1 чел. (2,27 %) сказал, что делает это часто. 3 чел. (6,82 %) заявили, что сами наркотиков не пробовали, но других за их употребление не осуждают.

Использование сексуальных связей в корыстных целях, уклонение от налогов и дачу взяток категорически неприемлемыми считают только около половины опрошенных 23 чел. (52,27 %), а не считают зазорным 18 чел. (40,9 %) студентов.

В число негативных действий для большинства опрошенных (28 чел., или 63,63 %) входят также гомосексуализм, публичное проявление неприязни к представителям других национальностей (29 чел., или 65,9 %), обогащение за счёт других (25 чел., или 56,82 %).

Кроме того, более половины студентов (особенно девушек) считают совершенно недопустимыми хамство, грубость и использование нецензурной лексики, пьянство и алкоголизм, деловую необязательность и проституцию. Практически половина опрошенных студентов (21 чел., или 47,7 %) не приемлют и супружескую измену.

Анализ опроса свидетельствует о том, что студенты затрудняются сделать нравственные выводы из тех или иных действий, а в некоторых случаях приходят к неверным суждениям, отрицательно влияющим на их нравственность. Поэтому часто сама жизнь, агрессивная социальная среда являются источником знаний о морали и оказывают более сильное воздействие на студентов. Результаты опроса свидетельствуют, что нравственное сознание студентов – это, скорее, результат поиска и пробуждения, нежели твёрдой осознанной позиции.

Выполнение нравственных требований личности оценивается обществом, оно не связано с официальными полномочиями определённых его представителей. Человек сам может оценить свои поступки и происходящие события, опираясь на моральные нормы, поэтому

выступает как субъект с достаточно развитым уровнем нравственного сознания. В целом можно констатировать, что вынужденные приспособляться к постоянно меняющимся условиям жизни многие студенты колледжа, считают возможным обходить нормы, диктуемые им обществом и государством. Студенты несколько отстают от старшего поколения по включённости в нравственный контекст социума, относясь ко многим вещам несколько легче, без излишней рефлексии. Тем не менее, проведённый опрос выявил высокую степень заинтересованности студентов нравственными традициями и нормами.

В современных условиях актуальной становится проблема нравственного самовоспитания студентов как средства их личностного совершенствования, формирования готовности личности к непрерывному образованию и саморазвитию. Условием эффективности духовно-нравственного самовоспитания студентов является психолого-педагогическое сопровождение. Преподаватели колледжа (опрошено 15 чел., или 37,5 % от общего числа преподавательского состава колледжа) отметили, что свою деятельность по психолого-педагогическому воспитанию нравственного сознания студентов они осуществляют на основе понимания следующих критериев (таблица 1).

Таблица 1

**Основные положения по воспитанию
нравственного сознания студентов**

Положения	% ответов
1. Отношение студента к культуре в широком смысле понимания этого слова, включая культуру поведения, толерантность, собственное мировоззрение, которые воспитываются в семье, в школе, в общении со сверстниками, превращаясь в духовно-нравственный мир личности	35 чел. (87,5 %)
2. Формирование духовно-нравственных ценностей студента напрямую связано с его отношением к окружающему миру, к образовательной среде, в которой пребывает студент	29 чел. (72,5 %)
3. Формирование духовно-нравственного сознания на основе традиций, культивируемых в семье и в колледже. Всё богатство народных традиций содержит огромный воспитательный потенциал, который необходимо в процессе обучения в колледже	31 чел. (77,5 %)

В рамках совершенствования психолого-педагогического сопровождения повышения уровня нравственного сознания на 2011–2012 уч. год в колледже планируется изменение содержания дисциплины «Менеджмент» за счёт дополнения раздела «Развитие нравственного сознания студентов средствами учебного предмета». Пла-

нируется проведение внеаудиторных занятий («круглых столов», тренингов, бесед, дискуссий) на темы: «Нравственное сознание подрастающего поколения (ценности, нравы, мораль)», «Семья как ценность общества», «Наука и религия о нравственности», «Духовность и нравственность в современном мире», «Нравственно-философские основы менеджмента», «Ценностные ориентиры современного студента», «Диагностика нравственного сознания студента», «Способы педагогически-направленного развития нравственного сознания студентов».

Библиографический список

1. Архангельский Л. М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности. – М. : МГУ, 1999. – 284 с.
2. Братусь Б. С. Нравственное сознание личности. – М. : Знание, 1985. – 164 с.
3. Ворожейкин С. В. Нравственное сознание в культуре XX века // Известия СНЦ РАН. Специальный выпуск «Актуальные проблемы психологии». – № 6. – Самара, 2010. – С. 24–29.
4. Страшинова О. П. Понятие духовности и духовно-нравственного развития личности в современной отечественной психологической науке / отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова, Ю. Н. Олейник. – М. : Издательство «Институт психологии РАН», 2006. – С. 321–327.
5. Ядов В. А. Регуляция и саморегуляция социального поведения личности: постановка проблемы // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – М., 1979. – С. 6–32.

ЦЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. И. Веретнов
Институт международных связей,
г. Екатеринбург, Россия

Summary. The subject of the article is devoted studying the system of values of person as a basis of social values. These values are going to be formed by the system of modern higher education which is planning to unify social and individual needs.

Key words: personal values; social values; higher educational system.

Трудно переоценить роль формирования современной личности, особенно в условиях информационного общества. Новый этап развития общественной формации оставляет в основном возможности для широкого духовного и интеллектуального развития личности в условиях действующего гражданского общества. Российские реалии говорят нам о том, что формирование подобного взаимодействия между социумом и его подсистемами возможно только при всестороннем и всеохватном развитии общественных подсистем,

нацеленных именно на качественное воспроизводство потенциала индивидов, действующих в рамках этого общества. Именно ценности, по нашему мнению, являясь базовой основой для личности, должны быть преобразованы в социально приемлемые модели поведения участников современного демократического процесса.

Таким образом, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся являются первостепенной задачей современной образовательной системы. Они представляет собой важный компонент социального заказа для образования. Содержание духовно-нравственного развития и воспитания личности определяется в соответствии с базовыми национальными ценностями и приобретает определённый характер и направление в зависимости от того, какие ценности общество разделяет, как организована их передача от поколения к поколению [1].

Подобное воспитание, согласно заявленным ценностям, должно становиться приоритетным направлением развития общества, состояние которого диктует содержательное и качественное преобразование, эволюцию в качестве основной задачи, стимулирующей вхождение страны в сообщество крупных информационно и демократически развитых западных государств. Гуманитарному образованию следовало бы отвести здесь роль регулятора всего образовательного и социального развития личности. Нельзя, конечно, забывать о направленности профилирующего компонента образования. Ведь большинство развитых стран перешли на Болонскую систему образования, дающую возможность стать профессионалом в небольшом спектре сфер деятельности, что, по сути, обеспечивает реализацию потребностей и интересов человека и общества в совокупности. Ибо интересы и информационные потребности порой превращаются сегодня в нужду, без реализации которой жизнь на современном этапе развития общества представляется во многом невозможной.

В постановке цели и задач, а также в реализации этого важнейшего психосоциального процесса важная роль принадлежит системе воспитания и образования человека. Она начинает реализовываться в детском саду, продолжается процесс в общеобразовательной школе, которая даёт человеку возможность определиться со стратегией дальнейшего развития, и должно прийти к этапу своего логического завершения в институтские годы. Однако, как говорят социологи, образование человека длится всю жизнь, на протяжении которой человек социализируется, зачастую меняя, преобразовывая структуру своих ценностей, выводя на место первостепенной значимости те или иные компоненты этой системы.

Можно сказать, что во многом будущее конкретного общества напрямую зависит от состояния социального института образования в конкретное время в конкретном месте. Здесь нельзя забы-

вать и о роли личности педагога-регулятора происходящих в личности и в дальнейшем в обществе перемен.

Библиографический список

1. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // URL:
2. http://ocdod.tomsk.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=419:2011-10-08-10-18-54&catid=83:katmetodrekom&Itemid=128

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

А. А. Панфилова

**Российская международная академия туризма,
Московский филиал, г. Москва, Россия**

Summary. This article is devoted to the aspects of students' professional training, which aim is not only to educate them but also to develop their value attitudes. The process of forming a harmonious personality is based on the equal rights and respect between the subjects of the professional training (between the teacher and the students). The result depends on the teacher's personality and his or her skills in creating favourable psychological atmosphere and conditions providing the development of a harmonious personality with value attitudes.

Key words: professional training; a subject; a harmonious personality; favourable psychological atmosphere; value attitudes; interaction; emotional attitude;; sensitive; emotional; creative activity; informative influence.

Профессиональная подготовка студентов не может ограничиваться только формированием знаний, умений и навыков. Специалистам недостаточно лишь успешно осуществлять трудовую деятельность, анализировать рабочие ситуации и принимать адекватные ситуациям решения, им также необходимо владеть социальными нормами, принимаемой обществом системой ценностей и умением общаться с окружающими. Поэтому к числу профессионально-значимых качеств, особенно для специалистов, деятельность которых осуществляется во взаимодействии с другими людьми, следует отнести систему ценностных отношений к окружающему миру.

Посредством информативного воздействия и его эмоционального окрашивания преподаватель формирует у студентов отношение к осваиваемым ими знаниям. Являясь носителем системы ценностных отношений, преподаватель старается на уровне высоких культурных достижений повлиять на отношение студентов к вузу, к профессии, к последующей трудовой деятельности. Выстраивая своё воздействие на студентов, преподаватель открывает перед ними те

сферы развития, где они в дальнейшем смогут проявить себя, раскрыть своё «Я» и добиться значительных успехов [7, 8, 11, 14, 20 и другие].

Формирование системы ценностных отношений студентов необходимо осуществлять на основе равноправных субъект-субъектных взаимоотношений между преподавателем и студентами, поскольку именно принятие студента как субъекта воспитательного процесса и уважение его как личности позволяют развивать у него ценностные позиции к окружающей действительности [7, 8, 11, 14, 20 и другие].

Ряд учёных, посвятивших свои исследования вопросу педагогического воздействия, отмечают особую значимость для преподавателя умения тонкого, искусного «прикосновения к личности» и подчеркивают, что педагогическое воздействие должно представлять студентам социокультурную норму не только в доступной, но, что не менее важно, в «пленительной» для них форме. Тем самым побуждать их к выбору таких форм взаимодействия с миром, которые соответствовали бы уровню современной культуры [3, 5, 7, 8, 14 и другие]. Только в этом случае можно обеспечить позитивное влияние на формирование отношения у студента, которое в дальнейшем будет определять характер его взаимодействия с людьми и окружающим миром.

Личность преподавателя играет большую роль в формировании системы отношений. Если преподаватель малоэмоционален, у него неглубокие чувства, он не сможет влиять на внутренний мир студентов. Так, М. С. Каган, рассматривая вопрос взаимосвязи ценностного отношения к окружающей действительности и знаний человека о мире, сделал вывод, что от знания нет практического пути к действию. Признавая значимость знаний о мире, основой ценностного отношения считает эмоции и чувства [4]. В этой связи важно отметить слова В. Ю. Питюкова о том, что педагогическое воздействие преподавателя должно быть ориентировано не на поведение, а на отношение студента, следовательно, на развитие личности. И задача преподавателя заключается не только в том, чтобы ознакомить студентов с какой-либо нормой, но и показать им и прожить вместе с ними культурные способы организации жизнедеятельности, и тем самым повлиять на формирование отношения студентов к окружающей их действительности. А для того, чтобы переживания, проживаемые студентами, были приятными и положительными, преподавателю необходимо уметь создавать комфортный психологический климат, который способствует развитию индивидуального «Я» студента и закрепляет социально-ценностные отношения, – отмечает В. Ю. Питюков [14].

Окружающая человека действительность чрезвычайно многообразна и многогранна, как и отношения, в которые человек вступа-

ет в процессе взаимодействия с реальностью. Выстраивая эти отношения, он анализирует предметы и явления реальной действительности, обнаруживает в них сходство и различия, устанавливает закономерности, соотносит себя с тем, что происходит вокруг него, формирует представление о себе, о своей индивидуальности. В этой связи одной из задач, преследуемой преподавателем в процессе профессиональной подготовки студентов, является формирование у них системы ценностных отношений к знаниям, к обществу, к работе, к другим людям, к самому себе и т. д.

Субъект-субъектные взаимоотношения между преподавателем и студентами, где в центре внимания стоит развитие студентов, их переход на более высокую ступень познавательной и творческой активности, самостоятельности в решении поставленных задач позволяют студентам успешно осуществлять познавательную деятельность и осваивать накопленные человечеством знания. А преподавателю помогают формировать у студентов отношение к учебному занятию, к предмету, к учению, к Знанию, к Истине.

Формирование отношения к Истине как наивысшей ценности начинается с формирования у студентов отношения к учебному занятию. Для этого преподавателю необходимо оказать на студентов эмоциональное воздействие, вызвать благоприятное впечатление и переживания от взаимодействия с ценностью, чему также способствует демонстрация преподавателем своего ценностного отношения к объектам реальной действительности.

Внутренний мир преподавателя, его красноречие, умение внушать и убеждать, его обаяние, выраженное особым взглядом, позой, голосом, передача своего эмоционального отношения к учебному материалу или деятельности способны стимулировать у студентов переживание эмоционального удовлетворения от общения с ним [1, 5, 6, 18, 19 и другие]. Согласно разработанной П. В. Симоновым теории эмоций, человек, проживший положительные эмоции, стремится к их повторному переживанию [16]. Поэтому, если образ преподавателя приятен студентам и притягивает их, если его форма изложения выразительна и эмоциональна, то он способен вызвать у студентов интерес к себе и к учебным занятиям. Увлекая их своим предметом, преподаватель стимулирует учебно-познавательную деятельность студентов, учит их самостоятельно осваивать новые знания и развивать свои индивидуальные и личностные качества, формирует у них отношение к учению.

В этой связи важно отметить, что преподаватель должен ориентироваться на получение студентами удовлетворения от общения с ним и от процесса обучения, а также на благоприятное эмоциональное переживание ценностей, предстающих перед ними в данный момент. На это указывает Ш. А. Амонашвили: «ценности, знания, морально-этические нормы...несут в себе личностные черты

учителя, его оценки, отношения... Завоевать любовь детей – насущнейшая забота первого (и всякого последующего) учителя, ибо только через любовь к своему учителю ребёнок входит в мир знаний и осваивает моральные ценности общества» [1, с. 11].

Знание и Истина рассматриваются в качестве ключевых ценностей личности, связывающих субъективные внутренние переживания с внешними фактами. Истина содержит знание, не зависящее ни от человека, ни от человечества. Знание, являясь отражением чувственного или понятийного образа, содействует взаимодействию индивида и мира, способствует социализации и формированию всесторонне развитой личности [17, с. 420].

Формирование у студентов ценностного отношения к учению, к Знанию, к Истине способствует приобретению ими более глубоких и прочных знаний, владение которыми позволяет выстраивать отношение к другим людям, к себе, к окружающему миру, к деятельности, открывающей перед студентами возможность саморазвития, самосовершенствования и самовыражения.

Изменения, происходящие сегодня в различных сферах экономики, требуют от будущих специалистов не только профессионально значимых знаний, навыков и умений, но и проявления инициативы, самостоятельности, творческого мышления, новых нестандартных подходов и решений. А перед преподавателем стоит важная задача – развить у студентов самостоятельную и творческую активность, сформировать у них отношение к Созиданию. Ценность и значимость этого заключается в стремлении создавать и творить блага, приносить пользу и радость окружающим, удовлетворяя при этом личную потребность в самореализации. Формирование отношения к Созиданию следует выстраивать через отношение к задаванию, к работе, к деятельности, к делу.

Приступая к выполнению задания, студенты должны почувствовать уверенность в своих силах. Создавая ситуацию успеха и доброжелательную, спокойную обстановку на занятии, преподаватель снимает состояние страха и скованности и позволяет студентам почувствовать себя свободно и раскрепощённо [3; 13; 14]. Ряд учёных, посвятивших свои исследования изучению проблемы педагогического общения, отмечают, что взаимоотношения между преподавателем и студентами, основанные на доверии и уважении, способствуют созданию на занятии атмосферы творчества и сотрудничества, поскольку внимание преподавателя сосредоточено не на ошибках и неудачах, а на успехах и победах, пусть даже незначительных [1; 9 и другие]. Выразительная, эмоциональная форма изложения позволяет преподавателю скрыть принуждение, делает студентов инициативными и добровольными соучастниками событий на занятии. Состояние эмоционального комфорта обеспечивает

активность студентов и влияет на их стремление успешно выполнить задание и раскрыть свои способности.

Постепенно усложняя задания и придавая им творческий характер, преподаватель повышает заинтересованность студентов, что обеспечивает поддержание их активности [2; 10; 13; 14 и другие]. Создание проблемных ситуаций ориентирует студентов на активную познавательную деятельность, которая требует от них проявления инициативы и самостоятельности в поиске новых и нестандартных способов решения, умения сотрудничать и помогать друг другу и выражать личностное отношение к происходящему [14].

Ощущение развития и движения вперёд вдохновляет студентов и вызывает у них стремление к активной деятельности. А посредством создания творческого сотрудничества достигается не только актуализация полученных знаний, умение проявить себя и развить свой творческий потенциал, но и сформировать взаимоуважение и ответственность за себя, за других и за результаты общего дела [13 и другие]. Для этого преподавателю необходимо уметь повлиять на эмоциональное состояние студентов и дать им почувствовать удовлетворение и радость от проделанной работы [5; 7; 9; 12; 13; 14; 16].

Отношение студентов к деятельности позволяет сформировать у них отношение к делу, которое предполагает выполнение обязанностей, работы в рамках профессиональной деятельности и вне. Это требует от будущих специалистов владения профессиональными знаниями и умениями, стремления к проявлению инициативы, самостоятельности, творческой самореализации и к самосовершенствованию. Ещё Платон подчёркивал, что трудолюбие как способность завершить избранное дело, как добровольная терпеливость и безупречная способность к труду должны быть присущи человеку [15].

Вершиной творческого развития личности является формирование отношения к Созиданию – как созданию материальных, так и нематериальных благ, духовных ценностей и уникальных продуктов, представляющих особую значимость для окружающих. При этом творческая деятельность направляется на реализацию высших потребностей личности и общества в целом.

Важным условием развития гармонично развитой личности является формирование отношения к Человеку как наивысшей ценности. В этой связи перед преподавателем стоит задача, которая заключается в том, чтобы сформировать у студентов отношение к себе, к преподавателю, к друзьям и близким, к Другому. Поскольку человек реализует себя как личность, лишь развивая в себе способность к состраданию и сопереживанию, чуткость и отзывчивость, готовность прийти на помощь другому человеку, ответственность за всё, что совершается вокруг него, студентам необходимо показать значимость присутствия человека в окружающем мире. Надо

научить их уважать и принимать во внимание интересы и особенности других людей.

Формируя отношение к Человеку необходимо учитывать индивидуальные особенности студентов. Не каждый из них может сразу подняться на высокий уровень отношения к Человеку как ценности. Учитывая это, формирование отношения следует производить постепенно. Для начала, необходимо развивать уважительное отношение к себе, так как именно от представления человека о самом себе зависит его жизненная ориентация, его отношение к окружающим людям, способность к самостоятельным решениям, свободным и ответственным действиям. Отношение человека к себе складывается из осознания собственного достоинства, полезности и значимости для других людей. Студенты должны научиться с уважением относиться не только к своим достижениям и успехам, но и к неудачам, осознавая причины этих неудач, то, что лежит в их основе, представлять возможные последствия этих ситуаций, и понимать, что они сами могут сделать, для того, чтобы исправить ситуацию.

Выстраивая взаимодействия со студентами в рамках аудиторных и внеаудиторных занятий, преподаватель, безусловно, влияет на их отношение к себе как носителю знаний, как к человеку, помогающему им освоить принятую обществом целостную систему научных, нравственных, эстетических взглядов на мир, создающему необходимые условия для их самовыражения и развития творческой активности. Через взаимодействие с преподавателем у студентов формируется и отношение к вузу, в котором они обучаются.

Организуя учебный процесс, преподаватель создаёт условия для творческой самореализации студентов и, отмечая достоинства каждого из них, не только утверждает их веру в себя, но и учит их признавать ценность и значимость другого человека. Формирование отношения к Другому происходит в процессе взаимоотношений, оно раскрывается в умении понять и принять другого человека, в способности сочувствовать и сопереживать неудачам, радоваться успехам других людей, проявлять к ним внимание и доброту.

Гармоничное развитие личности предполагает субъект-субъектный характер взаимоотношений между студентами и преподавателем, которые выстраиваются на основе равноправия и взаимного уважения позиций субъектов. В связи с этим необходимо глубокое изучение преподавателем личности студента, его возможностей, особенностей, а также создание благоприятной психологической атмосферы и условий, обеспечивающих развитие личности и формирование ценностных отношений.

Библиографический список

1. Амонашвили Ш. А. В школу – с 6 лет // Педагогический поиск / сост. И. Н. Баженова. – М. : Педагогика, 1987. – С. 9–57.

2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. – М. : Просвещение, 1991. – 207 с.
3. Ильин Е. Н. Искусство общения: Из опыта работы учителя литературы. – Минск : Нар. асвета, 1987. – 108 с.
4. Каган М. С. Философская теория ценностей. – СПб. : Петрополис, 1997. – 205 с.
5. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : кн для учителя. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
6. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. – М. : Педагогика, 1990. – 140 с.
7. Козлов И. Ф. Педагогический опыт А. С. Макаренко : кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1978. – 158 с.
8. Коротов В. М. Введение в общую теорию развития личности : Лекции. – М. : Б. и., 1991. – 135 с.
9. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. – М. : Знание, 1979. – 47 с.
10. Лернер И. Я. Проблемное обучение. – М. : Знание, 1974. – 64 с.
11. Макаренко А. С. Сочинения : в 8-ми т. – М., 1984. – Т. 5. – 333 с.
12. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников. – М. : Педагогика, 1984. – 111 с.
13. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / под ред. И. Я. Зязюна. – М. : Просвещение, 1989. – 302 с.
14. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии : учебно-практическое пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Гном и Д., 2001. – 192 с.
15. Платон. «Диалоги». – М. : Мысль, 1986. – 607 с.
16. Симонов П. В. Теория отражения и психофизиология эмоций. – М. : Наука, 1970. – 141 с.
17. Спиркин А. Г. Философия : учебник. – 2-е изд. – М. : Гардарики, 2005. – 736 с.
18. Станиславский К. С. Работа актёра над собой. М. А. Чехов. О технике актёра. – М. : Артист. Режиссёр. Театр. – 2003. – 490 с. : портр., илл.
19. Шаталов В. Ф. Педагогическая проза: из опыта работы школ г. Донецка – М., 1980. – 96 с.
20. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология. – 2-е изд., доп. – М. : Пед. общество России, 2005. – 256 с.

ЦЕННОСТНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

А. В. Сидорова
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия

Summary. A system of personal value orientations is an important index of a University graduate as far as his/her being ready for professional activities is concerned. Value contradictions are considered source of professional development of students of Psychology. The solution of value contradictions represents an internal tool of the process of value orientations' dynamics. Way to resolve these contradictions affects the development of one or another future work's pattern of psychologist and effectiveness of professional activity.

Key words: value; value orientation; dynamics of value orientations; value contradictions; professional development of students of Psychology.

Проблема ценностей и ценностных ориентаций актуализируется, как правило, в переломные эпохи развития общества и отдельных сфер. В условиях модернизации российского образования в целом и профессионального образования в частности проблема трансформации и динамики профессиональных ценностей приобретает особо актуальное звучание. Принципиально меняются требования к выпускникам университетов. Сжатые сроки профессионального самоопределения на этапе получения высшего образования, в рамках бакалавриата, требуют от современных студентов большей самостоятельности и мобильности, осознания своих приоритетных ценностей.

Ценность – это значимость для индивида чего-либо, выражающаяся в мнениях, суждениях, стратегиях поведения [1]. Выражая своё отношение к той или иной ценности, делая выбор в пользу того или иного приоритета, личность тем самым определяет свои цели, нормы поведения, а значит приобретает ценностную ориентацию. Принимая ту или иную ценность в качестве руководящего принципа своей жизни, выражая приоритет одной ценности над другой, ценность как бы интериоризуют. Она становится компонентом структуры личности. Как элемент структуры личности ценностные ориентации характеризуют внутреннюю готовность к совершению определённой деятельности по удовлетворению потребностей и интересов, указывают на направленность её поведения, детерминируют позицию личности и, соответственно, направленность и содержание профессиональной самореализации и профессионального становления человека.

Каждой группе профессий свойственен свой смысл, свои приоритетные ценности [3]. Профессиональные ценности отражают струк-

туру и специфику мотивов, присущих конкретной профессии; степень раскрытия творческого потенциала её носителей; их удовлетворённость полнотой реализации профессиональных знаний, способностей, потребностей, возможностью выразить себя как личность; степень осознания собственной необходимости как субъекта культурного развития; потребность в самообразовании и саморазвитии. Согласно точке зрения Э. Ф. Зеера, исследование личности специалиста той или иной профессии, его отношения к миру невозможно без учёта системы его ценностных ориентаций, которые являются одним из центральных личностных компонентов [2]. Приобщение к профессиональным ценностным ориентациям специалиста начинается с момента выбора и овладения конкретной профессией, и продолжается на протяжении осуществления всей профессиональной деятельности. Тем не менее, сформировавшись однажды, профессиональные ценности не остаются неизменными, раз и навсегда упорядоченными. В процессе развития изменяется иерархия в системе профессиональных ценностных ориентаций, профессиональные ценности трансформируются в зависимости от исторической эпохи, социально-экономических условий. Многие ценности исчезают, теряя свою актуальность, возникают новые ценности. Вслед за изменениями профессиональных ценностей изменяются и профессиональные ценностные ориентации отдельно взятого специалиста, изменяются предъявляемые требования к нему. Непонимание и несформированность у личности профессиональных ценностных ориентаций соответствующей специальности, свидетельствует об ограниченном жизненном, социальном и профессиональном опыте индивида и неготовности продуктивно осуществлять ту или иную профессиональную деятельность.

Целью нашего исследования стало изучение содержания и динамики ценностных ориентаций студентов-психологов в процессе их профессионального становления. Для достижения цели нами были использованы следующие методики: «Опросник ценностей Ш. Шварца» в модификации П. Ю. Якимовой [4], тест «Смысл-жизненные ориентации» (Д. А. Леонтьев), методика выявления уровня соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах (Е. Б. Фанталова), контент-анализ сочинения «Я как психолог сегодня и завтра». Исследование проводилось на студентах 1–4 курсов бакалавриата факультета психологии БГПУ им. М. Акмулы. В исследовании приняли участие 76 человек.

По результатам исследования нами было выявлено, что для первокурсников среди личных, лично-профессиональных и профессиональных ценностных ориентаций наиболее значимым оказались сохранение благополучия, доброжелательных отношений с людьми, с которыми находится в непосредственном взаимодействии. К наименее значимым ценностным ориентациям на первом, как и на всех других курсах, относятся достижение социального статуса и пре-

стижа, доминирование над людьми и средствами, а также уважение и принятие обычаев и своей участи. Данные ценностные ориентации в определённом смысле противоречат ценностям профессии психолога. Мы предполагаем, что первокурсники не обладают профессиональными ценностными ориентациями психолога и не отождествляют себя на данный момент с профессией, так как достоверной корреляции между личностными, лично-профессиональными и профессиональными ценностными ориентациями не было выявлено. Также для первокурсников значимой является их прошлая жизнь с её достижениями, они вполне удовлетворены тем, чего достигли, самореализацией. Будущая профессиональная деятельность на данный момент для первокурсников является малозначимой, в большей степени они ориентированы на обучение, что является закономерным. Наименее доступной кажется свобода от внутренних противоречий, уверенность в себе, что, вероятнее всего, связано с переживаниями, сомнениями относительно правильности выбранной профессии психолога. Профессия психолога для первокурсников представляется скорее как некий образ, не соотносящийся с необходимостью формирования профессиональных ценностных ориентаций и обладанием профессионально-важных качеств.

Для студентов второго курса среди личных, лично-профессиональных и профессиональных ценностных ориентаций приоритетным является получение новых впечатлений, эмоций, новизны. При переходе от личностных ценностных ориентаций к лично-профессиональным и профессиональным, наблюдается смена приоритетности некоторых из них. Так, утрачивает свою значимость гедонизм, вместо него значимым становится наличие самостоятельного мнения, суждения, поступков, а также сохранение гармонии с окружающей средой и самим собой. Студенты второго курса начинают отождествлять свои ценностные ориентации с профессиональными ценностными ориентациями и, скорее всего, поэтому у них наблюдается переломный момент в становлении их личности как специалиста. Студенты оценивают себя как слабых личностей, не в силах которых изменять, преобразовывать свою жизнь, оценивают свою жизнь как неподвластную им самим. Также отсутствует интерес и эмоциональная насыщенность процесса жизни, они живут либо сегодняшним, либо завтрашним днём. Однако следует отметить, что данные результаты могут быть связаны с особенностью конкретной выборки студентов.

Для студентов третьего курса значимым как для личности, психолога на данный момент и идеального психолога в их понимании, является безопасность себя и окружающих людей, мира, сохранение гармонии с собой и миром, а также проявление самостоятельности в жизни и профессии. На третьем курсе свобода от внутренних противоречий является уже наиболее доступной ценностной

ориентацией. Вероятнее всего, имеет место влияние обучение на факультете психологии, предполагающее личностное развитие, решение собственных противоречий. Переходя к третьему и четвёртому курсу, студенты начинают понимать значимость профессионально-важных качеств и профессиональных ценностных ориентаций в профессии психолога. Студенты старших курсов отмечают, что для того, чтобы стать квалифицированным специалистом, им необходимо заниматься саморазвитием. Становясь ближе к профессиональной деятельности, студенты начинают осознавать недостаточность собственных профессиональных знаний, умений, навыков, компетентности для выполнения профессиональной деятельности.

Для студентов четвёртого курса значимой личной, лично-профессиональной и профессиональной ценностной ориентацией является самостоятельность в мнениях и поступках. Повышается значимость достижения личного успеха через проявление компетентности в соответствии с социальными нормами и стандартами. Однако для идеального психолога данная ценностная ориентация оказывается, по их мнению, не самой главной. К четвёртому курсу наиболее значимой и доступной оказывается ценностная ориентация активной деятельной жизни, которая объясняется тем, что, становясь старше и получая профессиональные знания, умения и навыки, становясь более самостоятельными, студенты ощущают себя более социально активными, а жизнь кажется им более осмысленной.

Библиографический список

1. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. – М., 2000.
2. Зеер Э. Ф., Павлова А. М. Психология профессионального образования: практикум. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 144 с.
3. Климов Е. А. Общечеловеческие ценности глазами психолога-профессиеведа // Психологический журнал. – 1993. – Т. 24. – № 4. – С. 230–236.
4. Якимова П. Ю. Мотивация обучения и выбора профессии у студентов-психологов, обучающихся на разных психологических специальностях // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 5.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Л. В. Горькова

Арзамасский государственный педагогический институт
им. А. П. Гайдара, г. Арзамас, Россия

Summary. Article is devoted consideration of a current state of a methodical component of civil and patriotic education in Russia.

Key words: civil and patriotic education.

Важнейшей составляющей учебно-воспитательного процесса в настоящее время является формирование патриотизма, который имеет огромное значение в социальном, гражданском и духовном развитии личности студента и школьника.

Основным средством для решения задач патриотического воспитания является включение учащихся в разнообразные виды практической деятельности и формирование у них навыков патриотического поведения. В этой связи необходима профессиональная подготовка специалистов, – педагогов, занимающихся вопросами гражданско-патриотического воспитания детей и подростков.

Проведённый анализ показывает, что в настоящее время отдельные аспекты данной тематики разрабатываются в большей степени в теоретическом плане специалистами разного профиля: педагогами, историками, социологами, политологами, философами и др., что в очередной раз свидетельствует об актуальности данной проблематики.

Исследователи отмечают, что процесс становления новой российской государственности ознаменовался рядом негативных тенденций: депатриотизация духовной и социокультурной жизни российского общества, размывание ценностно-мотивационного ядра национального самосознания, резкое снижение чувства человеческого единства и достоинства. Отечественная история, её героические события, выдающиеся деятели прошлого утратили силу нравственного идеала и фактора патриотического воспитания молодёжи. Поэтому, отмечают авторы, сегодня как никогда необходимо возрождение патриотических ценностей и внедрение их в сознание российского народа.

В этом контексте необходимо указать на важность уроков истории и систему внеклассных воспитательных мероприятий, которые всегда были призваны способствовать воспитанию гражданственности и патриотизма учащихся. Познавая идею Родины, переживая чувство любви к ней, испытывая тревогу за её настоящее и

будущее, школьники стремятся быть похожими на героев-защитников Отечества.

На сегодняшний день важной проблемой является создание специализированной литературы и методических пособий по вопросам гражданско-патриотического воспитания.

Теоретические исследования о современном состоянии и перспективах развития гражданско-патриотического (иногда – гражданского и патриотического) воспитания в России представлены в монографиях А. И. Дырина и И. А. Дырина, С. Ю. Наумова и Н. Я. Чернышкиной, С. Ю. Ивановой и В. И. Лутовинова, а также авторским коллективом под редакцией Ю. Р. Камалова.

Методические разработки по вопросам гражданско-патриотического воспитания в настоящее время ориентированы, как правило, на школьников среднего и старшего звена. Однако не следует забывать и о важности гражданско-патриотического воспитания младших школьников и воспитанников дошкольных учреждений.

Практически не освещена работа в направлении гражданско-патриотического воспитания студентов в средних специальных, высших учебных заведениях и учебных заведениях начальной профессиональной подготовки.

Следует отметить, что только комплексная, систематическая работа по гражданско-патриотическому воспитанию на всех ступенях обучения способна заполнить «воспитательный вакуум», ориентировать школьников и студентов на созидательные мотивы, традиционные культурные ценности российского общества, уберечь от влияния экстремистских группировок и религиозных сект деструктивной направленности.

Библиографический список

1. Ахвледиани Н. Р. Государственная политика патриотического воспитания молодежи в современной России : автореф. дисс... канд. полит. наук. – Москва, 2010.
2. Коробанов В. А. Патриотическое воспитание молодёжи в условиях трансформации российского общества : автореф. дисс... канд. полит. наук. – Саратов, 2005.
3. Лузик Н. П. Патриотизм как социокультурный феномен : автореф. дисс... канд. филос. наук. – Санкт-Петербург, 2007.
4. Никова М. А. Формирование патриотизма у российского студенчества : автореф. дисс... канд. социол. наук. – Москва, 2004.
5. Поддубный Е. Н. Патриотическое воспитание школьников в изменяющейся России : автореф. дисс... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2004.
6. Сентюрин Ю. П. Политический экстремизм и патриотическое воспитание молодёжи на современном этапе развития гражданского общества : автореф. дисс... канд. полит. наук. – Нижний Новгород, 2007.
7. Слукин С. В. Патриотизм в социо-культурном развитии личности : автореф. дисс... канд. филос. наук. – Челябинск, 2005.

8. Тихомиров Г. А. Социально-философское исследование феномена патриотизма : автореф. дисс... канд. филос. наук. – Чебоксары, 2008.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ФАКУЛЬТЕТА ЖУРНАЛИСТИКИ ЮУрГУ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ

Л. К. Лободенко

**Южно-Уральский государственный университет,
г. Челябинск, Россия**

Summary. This article presents the experience of South Ural State University School of Journalism on the organization of the patriotic education of students. Patriotic education is seen as a complex activity, which is divided into the following areas: working with veterans, the study of local history, participation in competitions, research.

Key words: patriotism; patriotic education; students.

Современная Россия оказалась в сложной ситуации в связи с тем, что многие патриотические ценности разрушены. Многие учёные отмечают, что кризис происходит в душах людей. Система прежних духовных ценностей утрачена, а новые ориентиры – пока не выработаны. Среди молодёжи распространяется система ложных ценностей «массовой» культуры и субкультур: потребительство, развлечения, культ силы, агрессия, вандализм, свобода без ответственности. Готы, панки, эмо, скинхеды и др. становятся её кумирами [4, т. 2, с. 543].

Проблема развития патриотического воспитания, несомненно, заслуживает самого пристального внимания, так как, по сути, речь идёт о будущем России, ценностных ориентирах нашего общества, а по большому счёту – о национальной безопасности страны, корни которой кроются в патриотическом воспитании, гражданском становлении подрастающего поколения, формировании у него готовности к достойному служению Отечеству.

Понимание патриотизма и его теоретическое исследование уходят корнями вглубь веков. Уже у Платона имеются рассуждения о том, что родина дороже отца и матери. В более разработанном виде любовь к Отечеству как высшая ценность рассматривается в трудах таких мыслителей, как Н. Макиавелли, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Фихте.

В толковом словаре В. И. Даля слово «патриот» означает «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник» [2]. Патриотизм как качество личности проявляется в любви и уважении к своему Отечеству, соотечественникам, преданности, готовности служить своей Родине. В Педагогическом энциклопедическом словаре даётся следующее определение патриотизма:

«...любовь к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде. С этими естественными основаниями патриотизма как природного чувства соединяется его нравственное значение как обязанности и добродетели. Ясное сознание своих обязанностей по отношению к отечеству и верное их исполнение образуют добродетель патриотизма, которая издревле имела и религиозное значение...» [3, с. 185].

Таким образом, патриотизм включает в себя:

- осознание долга перед Родиной, отстаивание её чести и достоинства, свободы и независимости;
- уважительное отношение к историческому прошлому Родины, своего народа, его обычаям и традициям;
- чувство привязанности к тем местам, где человек родился и вырос;
- уважительное отношение к языку своего народа;
- заботу об интересах большой и малой Родины;
- проявление гражданских чувств и сохранение верности Родине;
- гордость за социальные, экономические, политические, спортивные и культурные достижения своей страны;
- ответственность за судьбу Родины и своего народа, их будущее, выраженное в стремлении посвящать свой труд, способности укреплению могущества и расцвету Родины.

Истинный патриотизм предполагает длительное формирование и развитие целого комплекса позитивных духовно-нравственных качеств. Патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной ответственности личности, осознающей свою неразрывность с Отечеством.

А. Н. Вырщиков, М. Б. Кусмарцев полагают, что патриотизм – это не движение против чего-либо, а движение за те ценности, которыми располагает общество и человек. Патриотизм – это, прежде всего, состояние духа, души [1, с. 48–49].

По мнению декана факультета журналистики ЮУрГУ Л. П. Шестеркиной, патриотическое воспитание – «это не формальная работа, а это работа на уровне души». Поэтому очень важно, организовывая работу по патриотическому воспитанию, чётко представлять, что означает патриотизм для нас? Именно журналисты сегодня – те, кто может помочь нашей молодёжи научиться действительно любить каждую крупицу истории своей малой Родины и гордиться грандиозными победами Великой Отчизны. При этом реализация программы патриотического воспитания это не простой вопрос, требующий только разового волевого решения. Решая проблему патриотического воспитания студентов, необходимо сосредотачивать свои усилия на формировании у них ценностного отношения к явлениям общественной жизни прошлого и современности.

На факультете журналистики ЮУрГУ патриотическое воспитание молодежи осуществляется путём:

1) разработки и реализации с участием студентов и преподавателей проектов, посвящённых юбилейным датам отечественной истории, истории и культуры области и города, других мероприятий гражданской и патриотической направленности;

2) пропаганды в молодёжной среде истории родного города, распространения информации о его знаменитых жителях.

Мероприятия по патриотическому воспитанию студентов на факультет журналистики ЮУрГУ можно объединить в пять направлений. В рамках данных направлений представлены знаковые мероприятия. Рассмотрим данные мероприятия более подробно.

1. Первое направление «Сохраняя традиции поколений» – работа с ветеранами Великой Отечественной войны, престарелыми людьми, и участниками боевых действий:

1.1. Факультет журналистики и телерадиокомпания ЮУрГУ-ТВ чествует ветеранов. Вот уже не первый год факультет журналистики и телерадиокомпания «ЮУрГУ-ТВ» проводит чествование участников Великой Отечественной войны. В течение нескольких дней съёмочные группы студентов выезжали к ветеранам с поздравлениями. Именно совместная деятельность старшего и младшего поколений наиболее ценна: совместно испечённый пирог, пение военных песен запомнится им надолго.

Также ко Дню Победы телерадиокомпания «ЮУрГУ-ТВ» и студенты факультета журналистики подготовили цикл видеороликов «Гордое имя – ветеран», «Памяти героев Великой Отечественной войны», «Очерки о ветеранах Великой Отечественной войны», где участники Великой Отечественной войны рассказывают о боевых действиях.

1.2. Ежедневно в майские дни в программе «Новости ЮУрГУ» выходят телевизионные сюжеты, в которых студенты-журналисты рассказывают о праздничных мероприятиях, посвящённых Дню Победы, поздравлениях ветеранов войны, о возложении венков к Вечному огню.

Среди данных сюжетов особенно хотелось бы отметить репортаж студента 4-го курса специальности «журналистика» М. Миннибаева. Репортаж посвящён акции «Помни меня», инициаторами которой выступили Общественная палата, Совет ветеранов, Министерство образования и науки Челябинской области и городская администрация. 33 тысячи фотографий погибших в Великой Отечественной войне были размещены на стене Памяти, которая была открыта на Аллее Славы в Челябинске 9 Мая в рамках акции.

1.3. Музыкальный театр журфака ЮУрГУ – Дню Победы. «Наполним музыкой сердца...» – именно так называется концертная программа, с которой Музыкальный театр факультета журнали-

стики под руководством Л. В. Фролковой выступал в течение нескольких лет перед ветеранами и жителями сёл Миасское, Кундравы (Чебаркульский район), Полетаево Челябинской области, Домов престарелых и инвалидов Металлургического района г. Челябинска.

Репертуар музыкального театра включает не только известные песни военных лет, такие как «Эх, дороги...», «Тёмная ночь», «Алёша», «Майский вальс», но и стихотворения, посвящённые Великой Победе.

1.4. Известный военный журналист, корреспондент «Радио России» Н. В. Мамулашвили неоднократно встречался со студентами и преподавателями факультета журналистики ЮУрГУ и рассказывал о специфике работы репортёра в зоне вооружённого конфликта.

В марте 1997 года трёх сотрудников «Радио России» – Юрия Архипова, Льва Зельцера, Николая Мамулашвили и корреспондента ИТАР-ТАСС Николая Загнойко захватили боевики. Эта четвёрка провела в плену 94 дня. Всё это время страна следила за их поисками, родные, друзья и коллеги вели переговоры с боевиками, а сами пленники не знали, что случится с ними завтра. Спустя шесть лет после чеченского плена Николай Мамулашвили написал книгу «Моя чеченская война».

2. Второе направление «С любовью к родному Отечеству» предполагает изучение истории родного края, города. Здесь можно отметить следующие мероприятия:

2.1. Кафедра массовой коммуникации факультета журналистики ЮУрГУ проводит конкурс студенческих работ «City Next». Основная цель конкурса «City Next» – пропаганда патриотических ценностей путём повышения привлекательности достопримечательностей Челябинска.

Организаторы конкурса предложили студентам выбрать одну из мало известных достопримечательностей Челябинска, изучить её историю и разработать комплекс мероприятий, направленных на привлечение внимания к историко-культурному объекту.

В конкурсе приняли участие 12 команд, в центр внимания которых попали такие достопримечательности, как дом, в котором жил С. М. Цвиллинг, сквер имени В. Н. Гусарова, памятник «Катюша» и другие.

2.2. «Показывает Южный Урал». Впервые в декабре 2011 г. на факультете журналистики прошла презентация проекта «Показывает Южный Урал».

«Показывает Южный Урал» – это многосерийный документальный телефильм, который рассказывает об истории регионального телевидения в Челябинске и Челябинской области. Проект был посвящён 80-летию начала регулярного телевизионного вещания в Российской Федерации и 20-летию телеканала «Россия». Он осуще-

свился по инициативе и на базе факультета журналистики и телеканала «ЮУрГУ-ТВ». Сериал подготовлен усилиями преподавателей и студентов журфака с коллективами телекомпаний, действующих на территории Южного Урала и вошедших в сценарий фильма.

Целью данного проекта являлось создание документального многосерийного фильма, отражающего основные события из истории телевидения Челябинска и Челябинской области, знакомство телезрителей с самими яркими программами и их авторами.

Руководителем проекта выступил начальник Главного управления по делам печати и массовых коммуникаций Челябинской области Д. Н. Федечкин. Креативный директор проекта – декан факультета журналистики Л. П. Шестеркина, исполнительный директор проекта – ген. директор ТРК «ЮУрГУ-ТВ» С. И. Гордиенко, автор идеи и сценария проекта – преподаватель кафедры СМИ Т. Д. Николаева, режиссер проекта – преподаватель кафедры СМИ А. П. Ефименко.

В фильме приняли участие 13 телекомпаний г. Челябинска и области (ГТРК «Южный Урал», «СТС-Челябинск», ТРЦ «Восточный экспресс», сайт «74RU», ГПЧО «Областное телевидение», «Копейск-ТРК», «Еманжелинск-Информ», ТРК «Уральская кузница», ТРК «Трёхгорные вещательные системы», «ТВ-ИН» Магнитогорск, «Лига юных журналистов», ТРК «ЮУрГУ-ТВ», ЗАО «Уралуником»).

Презентация проекта состоялась в День рождения телерадиокомпаний «ЮУрГУ-ТВ», всего было подготовлено 9 серий, в которые вошли 15 полноценных фильмов. Общий объём вещания составил 4,5 часов.

2.3. Студенты журфака ЮУрГУ совершили восхождение на Таганай (ноябрь 2010). Студенты журфака ЮУрГУ провели совместную акцию с телерадиокомпанией «ЮУрГУ-ТВ». В День народного единства молодые люди совершили восхождение на Таганай.

Покорять Таганай молодым журналистам пришлось в условиях внезапно начавшейся зимы. Но ребят первый снег только порадовал и нелегкую задачу – водрузить флаг вуза на одну из скал – студенты выполнили.

3. Третье направление – участие во Всероссийском конкурсе «Патриот России». Данный конкурс проводит Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, Министерство обороны Российской Федерации и Российский государственный военный историко-культурный центр при Правительстве РФ в соответствии с государственной программой «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы». Основная цель конкурса – организация работы по созданию условий для более широкого участия СМИ в пропаганде патриотизма, по содействию развитию творческого потенциала журналистов, писателей, кинематографистов в области патриотического воспитания, по противодействию попыткам дискредитации, девальвации патриотиче-

ской идеи в СМИ, произведениях литературы и искусства. Конкурс традиционно поддерживается Союзом журналистов России. Конкурс по праву считается уникальным проектом. Согласно результатам опросов среди журналистов и экспертов в области масс-медиа, он является самым популярным и престижным из всех российских журналистских конкурсов и оказывает заметное воздействие на формирование системы патриотического воспитания в целом.

Студенты и преподаватели факультета журналистики ЮУрГУ традиционно принимают активное участие в этом конкурсе. В 2008 г. студентка 3 курса специальности «Журналистика» Е. Скобеюс стала победителем и получила диплом 1 степени Всероссийского конкурса «Патриот России» за разработку сценария и съёмку телевизионного портретного очерка «Воин» (под руководством преподавателя факультета журналистики Т. Д. Николаевой).

А в ноябре 2009 г. координаторами регионального тура Всероссийского конкурса «Патриот России» выступили преподаватели журфака ЮУрГУ во главе с деканом – профессором Л. П. Шестеркиной. В работе конференции и церемонии награждения победителей приняли участие представители Правительства Российской Федерации, руководители различного уровня из 12 федеральных министерств и ведомств. В серьёзном, обстоятельном разговоре на конференции участвовали представители средств массовой информации, учёные и преподаватели ведущих научных, научно-исследовательских учреждений, вузов из 50 субъектов Российской Федерации. По результатам работы конференции был принят Меморандум о патриотизме.

4. Четвёртое направление – совместно с Общественным советом при МВД России по Челябинской области участие в создании сборников интервью и очерков в рамках программы «Верные сыны Отечества».

В 2010 г. по инициативе Общественного совета при ГУВД по Челябинской области в рамках программы «Верные сыны Отечества» состоялась презентация сборника интервью и очерков «На страже закона».

Над созданием сборника трудились преподаватели факультета журналистики ЮУрГУ, студенты кафедр «Средства массовой информации» и «Массовой коммуникации». Сборник включил в себя 18 очерков и интервью с ветеранами органов внутренних дел. Это воспоминания работников милиции, их взгляд на профессию, отношение к жизни. Данный сборник стал первым шагом на пути к созданию серии книг, посвящённых работникам милиции.

На презентации присутствовали герои книги, представители факультета военного обучения ЮУрГУ, студенты и преподаватели факультета журналистики, ученики кадетских классов.

В свою очередь в 2011г. преподавателями и студентами факультета журналистики и юридического факультетов ЮУрГУ совместно с ОБДПС ГИБДД ГУВД по Челябинской области по инициативе Общественного совета при ГУВД по Челябинской области был подготовлен сборник «Дороги жизни». Данное издание было посвящено 35-летию отдельного батальона ДПС Госавтоинспекции ГУВД по Челябинской области. На страницах книги своими мыслями и воспоминаниями делятся как сотрудники в отставке, так и действующие офицеры Госавтоинспекции.

5. Пятое направление – руководство научно-исследовательской работой студентов. В рамках этого направления разрабатывается тематика курсовых и дипломных работ, посвящённая пропаганде культурных ценностей Южного Урала, его достопримечательностей, формированию патриотических чувств и гордости за малую Родину и Россию. Среди данных работ особенно необходимо выделить следующие:

- «Патриоты: миасским машиностроителям посвящается» – Е. Тучкова – выпускная квалификационная работа;
- «Продвижение в СМИ темы патриотического воспитания граждан России (на примере Всероссийского конкурса «Патриот России»)» – А. Атрошенко – выпускная квалификационная работа;
- «Особенности маркетинга достопримечательностей малого города (на примере г. Чебаркуля)» – Н. Новоселова – выпускная квалификационная работа.

Таким образом, работа по патриотическому воспитанию должна осуществляться комплексно. Комплексный подход отражает важнейшую особенность воспитания – направленность на целостное формирование всесторонне и гармонично развитой личности. Современная педагогика подчёркивает, что процесс патриотического воспитания должен строиться как целенаправленное взаимодействие и организация определённых отношений между преподавателями, студентами и окружающей жизнью. При этом патриотического воспитание в действительности не может происходить автоматически, без умелых действий и специального внимания преподавателя.

Библиографический список

1. Вырщиков А. Н., Кусмарцев М. Б. Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе : монография. – Волгоград : НП ИПД «Авторское перо», 2006. – 172 с.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1955.
3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003.
4. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 2. – 816 с. – (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).

РОЛЬ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ВОСПИТАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

Т. Ф. Печерских, Н. А. Беркутова
Карагандинский государственный университет,
г. Караганда, Казахстан

Summary. The linguistic picture of the world is closely correlated with linguistic consciousness, which is being determined by the peculiarities of the culture, public life of the particular human group. In its own way linguistic picture of the world reflects cognitive activities, typical for a particular era, with its own cultural, spiritual and national values, moreover it defines the main educational objective of the current society in the whole world – development of the polycultural personality. The given article considers the main intersecting points of the given above notions.

Key words: polycultural personality; linguistic consciousness.

В Казахстане этнолингвистический аспект поликультурности весьма ярко выражен, так как здесь компактно проживают представители нескольких национальностей. Наряду с государственным казахским языком и русским языком как языком межнационального общения коммуникация осуществляется более чем на 140 языках. В поликультурном этногеографическом пространстве, каким является Казахстан, значительная часть населения является двуязычной. Двуязычие, обогащённое наследием двух культур, создаёт благоприятные условия для овладения иностранным языком.

При обучении иностранному языку обращают внимание в первую очередь на лексический и синтаксический уровни языкового отражения действительности. Тем не менее существует ещё и текстовый уровень, представляющий собой языковую картину мира. Согласно В. А. Масловой, языковая картина мира отражает национальную картину мира и может быть выявлена в языковых единицах разных уровней [3]. Проблемы взаимоотношения языка и культуры требуют сложного и многоаспектного подхода. Картина мира не только отражает в языке окружающую действительность, мораль, систему ценностей, менталитет, национальный характер, но и формирует язык и его носителей [5].

Понятие языковая картина мира коррелирует с понятием языковое сознание, определяемое как особенности культуры и общественной жизни данного человеческого коллектива, определившее его психическое своеобразие и отразившееся в специфических чертах данного языка. Языковая картина мира при таком понимании предстаёт как знание, зафиксированное в содержании языковых форм и конвенциональных способах их выражения, как своеобразная система членения мира и форма его категоризации. Такой подход к трактовке понятия «языковая картина мира» представляется наиболее продуктивным при антропоцентрическом подходе к изу-

чению языковых единиц. Следовательно, усвоение неродного языка предполагает усвоение языковой картины мира, языкового сознания носителей данного языка.

Таким образом, языковая картина мира отражает способ речемыслительной деятельности, характерный для той или иной эпохи с её духовными, культурными и национальными ценностями. Социолингвисты утверждают, что язык, возникнув как историческая необходимость, призван отвечать тем требованиям, которые предъявляет к нему общество. Вместе с тем он отражает состояние общества и активно способствует его прогрессу. Как справедливо утверждает В. Г. Костомаров, диалектическое единство вербального средства общения и общественного сознания, то есть единство языка и национальной культуры, ведёт к получению уникальной возможности по данным языка восстановить детали исторического прошлого этноса [6]. Это положение справедливо по отношению к любому конкретному языку и обществу его носителей, которые естественным образом оказываются носителями определённой культуры.

В связи с этим знание других языков способствует появлению новых точек зрения на мир, дополнительных возможностей, это знакомство с другим мировосприятием и мироистолкованием, когда можно корректировать и уточнять те знания о мире, которые получены при помощи родного языка. Цель поликультурного и полиязычного образования заключается в формировании человека, способного к активной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас и верований.

Следовательно, в центре проблемы поликультурного общения находится личность, обладающая многоязычной и поликультурной компетенцией, т. е. межкультурной компетенцией, сформированной на базе не менее трёх языков и культур (родной и двух неродных).

Поликультурная личность является одной из основных характеристик специалиста любой профессиональной сферы деятельности в условиях культурного многообразия общества. Однако следует отметить, что существует большое количество трактовок понятия «поликультурная личность». Например, в концепции этнокультурного образования в Республике Казахстан говорится о том, что поликультурная личность – это «индивид, ориентированный через свою культуру на другие» [4]. Наряду с дефиницией «поликультурной личности» в данном документе отражаются и требования к качествам, которыми поликультурная личность должна обладать. Таковыми являются:

- развитое лингвистическое сознание (подразумевает наличие у индивида знание родного, государственного и иностранного языков, что расширяет кругозор данного индивида и является

плодотворной основой для развития поликультурной многогранности индивида);

- целостное мировоззрение (у индивида должна быть сформирована единая картина взаимосвязей между такими понятиями, как мир, социум и культура);
- развитое историческое сознание (знание истории складывается из знания мифов, символов, образов, которые также играют важную роль в становлении поликультурной личности);
- развитое географическое сознание (подразумевает становление поликультурной личности сквозь призму страноведческого и этнографического аспектов);
- развитое художественно-эстетическое сознание (приобщение индивида к культурному многообразию всего мира через воспитание в нём чувства прекрасного посредством великих произведений искусства в различных отраслях).

Однако нельзя не согласиться, что данное определение является не совсем полным. Так, согласно А. Н. Джуринскому, поликультурная личность – это индивид, который признаёт уникальность иных культур, который готов вести толерантный межкультурный диалог [2]. В свою очередь Ю. В. Агранат вносит немаловажное уточнение, что поликультурная личность – это субъект кросскультурного диалога, обладающего всеми перечисленными выше качествами [1]. Следует также отметить, что выделяют три уровня развития поликультурности личности:

- высокий, который характеризуется наличием у индивидов высокого уровня эмпатии, конфликтоустойчивости, а также способностью применять различные адекватные средства для решения задач взаимодействия с представителями различных культур;
- средний, который характеризуется неполной сформированностью всех компонентов поликультурной личности, индивид с данным уровнем проявляет недостаточный уровень таких качеств, как эмпатия, толерантность. А также выказывает ситуативные проявления конфликтности;
- низкий, который характеризуется очень низким уровнем сформированности компонентов поликультурной личности, низкий уровень конфликтоустойчивости, оценивание людей, исходя из своего собственного «Я», низкий уровень эмпатии, и толерантности.

Как видим, основными критериями поликультурной личности являются такие качества, как эмпатия, конфликтоустойчивость, толерантность, то есть потенциальная возможность субъектов к ведению диалога. Знание языков индивидов является непреложным требованием для процесса межкультурной коммуникации. Тем не менее вышеуказанные личностные качества проявляются только в

том случае, если у собеседников сформировано мировоззрение, где скомпонованы понятия мир, общество, культура, история, география не только на уровне своего этнического сознания, но и оно взаимосвязано с аналогичными понятиями, приобретёнными в ходе изучения иностранных языков. Иначе говоря, обучение иностранным языкам – это передача не только лингвистических знаний, но и ознакомление с языковой картиной мира.

В связи с этим на первый план в процессе обучения иностранным языкам выступает формирование у обучающихся лингвокультурологической компетенции, т. е. осознание ими языка как сокровищницы национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, владение нормами речевого этикета, культурой межнационального общения. Данная проблема приобретает особую актуальность в условиях диалога культур, являющегося непреложным условием мирного сосуществования жителей такого многонационального государства, как Казахстан.

Библиографический список

1. Агранат Ю. В. Формирование поликультурной личности будущих специалистов социальной сферы при обучении иностранному языку в вузе : дис. ...канд. пед. наук. – Хабаровск, 2009.
2. Джуринский А. Н. Педагогика межнационального общения: поликультурное воспитание в России и за рубежом : учебное пособие. – М. : ТЦ «Сфера», 2007. – 224 с.
3. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика : учеб. пособие. – 2-е изд. – Минск : Тетра Системс, 2005. – 256 с. – С. 51.
4. Распоряжение Президента Республики Казахстан от 15 июля 1996 года № 3058 «О Концепции этнокультурного образования в Республике Казахстан»
5. Тамерьян Т. Ю. Языковая модель поликультурного мира: интерлингвокультурный аспект : дисс... д-ра филол. наук. – Нальчик, 2004. – 460 с. – С. 2.
6. Языковой вкус эпохи. – Спб. : Златоуст, 1999. – 320 с.

ПОДХОДЫ К ДУХОВНОМУ ВОСПИТАНИЮ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Е. Р. Корниенко

Северный государственный медицинский университет,
г. Архангельск, Россия

Summary. The article has considered resources of spiritual and moral education of foreign students, which are expressive reading and analysis of Russian artistic literature.

Key words: education and training of foreign students; spiritual education; values.

Современную ситуацию в России можно охарактеризовать как трагическую для большинства людей с точки зрения экономических и социокультурных условий существования. Однако системным кризисом, по нашему мнению, является всё же кризис духовный. Жизнь осложняется тем, что в ней трудно обнаружить позитивный смысл из-за разрушения старых и дискредитации "новых" ценностей.

Духовный кризис личности – это, прежде всего утрата смысла жизни и острота вечных вопросов: о добре и правде, о духовной значимости и ценности самой жизни, о ценностных ориентирах в личностном пространстве. Духовные ориентиры должны составлять устойчивый стержень должного поведения человека в его деятельности. Одной из целей образования нужно считать побуждение ощущать красоту, добро, истину.

Проблема нравственного воспитания личности всегда была одной из актуальных проблем, а в современных условиях она приобретает особое значение. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что данной проблеме было уделено немало внимания. Одни учёные интегрируют такие понятия, как духовно-эстетические, нравственные ценности с христианскими ценностями (Р. В. Базалий, Т. И. Власова, Т. В. Колодяжная), другие – отдают приоритет художественно – эстетической деятельности обучающихся (Б. М. Неменский, Б. П. Юсов). В концепциях воспитания обосновывается его направленность на гармоничное развитие человека, что способствует обогащению чувств, усвоению общечеловеческих ценностей и приводит к духовному росту (Т. Г. Русакова).

Образовательное учреждение является основным социальным институтом, обеспечивающим воспитательный процесс и реальную интеграцию различных субъектов воспитания. В нашем случае под субъектом воспитания понимаются иностранные студенты. Образовательная среда вуза рассматривается как многомерное социально-педагогическое явление, связанное в единое целое различными коммуникативными механизмами и оказывающее ситуативное влияние на развитие ценностных ориентаций личности, отношений и спосо-

бов поведения, актуализирующихся в процессах освоения, потребления и распространения социокультурных ценностей. Состояние, тенденции и перспективы развития высшей школы, анализ практики в сфере обучения и воспитания иностранных студентов убеждают в том, что изменения в системе высшего образования, в частности языковой подготовки иностранных студентов, требуют пересмотра традиционных подходов в использовании технологий воспитательного взаимодействия педагогов и иностранных студентов. В данном контексте особое значение приобретает обновление содержания и организационных форм воспитания иностранных студентов.

Проблема воспитания иностранных студентов состоит в выявлении педагогических условий духовного наполнения и эффективности их воспитания в рамках обучения русскому языку как иностранному. Пакет организационно-педагогических условий, на наш взгляд, должен включать: разработку концепции и программы воспитания иностранных обучающихся с учётом личностно ориентированного подхода; определение комплекса ценностных ориентаций обучающихся, тенденции их изменения; выбор эффективных современных способов организации воспитательного процесса; выявление роли преподавателя РКИ в новых условиях образовательной реальности;

Правильно организованная воспитательная среда даёт широкие возможности иностранным студентам: свобода выбора деятельности, которая позволит достичь наивысшего самовыражения; построение диалоговых отношений с русскими людьми; более интенсивное проживание различных ролей; освоение различных сред: культурной, природной, информационной и т. д.

В контексте изложенного важными условиями формирования личности иностранного студента в социокультурном воспитательном пространстве вуза является учёт национальных традиций в воспитании и обучении, создание новой, гуманной, разнообразной культурной среды, формирование культурных ценностей, освоение общечеловеческих ценностей мировой, национальной (родной и русской) культуры с использованием современных технологий межкультурного взаимодействия.

Актуальность проблемы, её практическая значимость и недостаточная теоретическая разработанность обусловили теоретическое обоснование программы воспитания иностранных студентов в рамках обучения РКИ.

Наиболее эффективным средством решения задачи формирования базовых ценностей личности обычно являются гуманитарные предметы, в частности на литературу. Имея огромную силу воздействия, художественная литература способствует формированию нравственного облика человека, его представлений о добре и зле, о месте и назначении человека в окружающем мире, развивает духовно-нравственные основы.

Словесное искусство духовно по своей природе. Идеал нравственности красной нитью проходит по страницам произведений А. С. Пушкина, Ф. И. Тютчева, Л. Н. Толстого, М. А. Булгакова, В. П. Астафьева и др. Основным средством воспитательного воздействия остаётся слово писателя, поэтому необходимо во время работы с иностранными студентами отводить важную роль выразительному чтению и анализу художественного текста.

Ключевой формой организации учебного процесса в ходе работы с текстом художественного произведения являются литературные дискуссии. Они развивают самостоятельность суждений, позволяют вычленивать и актуализировать реальные и мнимые ценности, хорошие и плохие поступки, действия. Особую ценность представляет и форма обсуждения, ролевая игра, групповая форма работы, тренинги. Для решения проблемы духовно-нравственного воспитания иностранных студентов хороши занятия-исследования, беседы, семинары, которые позволяют в непринуждённой беседе рассуждать о настоящих человеческих ценностях: о долге, о чести, об ответственности за свои поступки, о силе любви, о семье. В системе письменных заданий для иностранных студентов важную роль в формировании эмоциональной, чувственной сферы личности и ценностных ориентиров играют сочинения-миниатюры, эссе о нравственных понятиях: совесть, милосердие, сострадание, благородство; хотя отметим, что это достаточно сложно не только для иностранных студентов, но и для русских.

Размышления над словом, его анализ, интерпретация помогают иностранным студентам познакомиться с особенностями русского видения мира, понять и познать себя. Однако ключевым в процессе обучения и воспитания иностранных студентов, безусловно, является выразительное чтение. У чтения благородная миссия – давать постоянную духовную подпитку, а не только лишь служить источником информации или руководством по развитию вкуса.

Суть воспитательной программы для иностранных студентов – использовать воспитательный потенциал, заложенный в художественной литературе. Основой программы является творческое осмысление художественной литературы в преломлении к актуальным проблемам современности. Программа построена по принципу от простого к сложному: на начальном этапе отправной точкой для бесед с иностранными обучающимися являются пословицы, русские сказки, поучительные и познавательные стихи, рассказы; на следующих этапах – диалог на основе текстов лучших произведений русских писателей, например, М. Ю. Лермонтова, И. С. Тургенева, М. Ф. Достоевского, И. А. Бунина и др. Значимость материалов, т. е. отобранных художественных текстов, с которыми должны познакомиться иностранные студенты как читатели, определяется, прежде всего, тем, что они зафиксировали общечеловеческие ценности и идеалы.

Программа воспитания иностранных обучающихся реализуется в ходе обучения русскому языку как иностранному и помогает наладить адекватные межличностные взаимоотношения студентов, повысить их коммуникабельность, укрепить межкультурную коммуникацию.

Библиографический список

1. Багашев А. Духовно-нравственное воспитание молодёжи // Воспитание школьников. – 2008. – № 9. – С. 10–13.
2. Марьенко И. С. Нравственное становление личности. – М., 1985.
3. Тучкова Т. Русская нравственная традиция в воспитании // Народное образование. – 2001. – № 8. – С. 272–274.

III. СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

Н. Ю. Иноходцева

Ульяновский государственный технический университет,
г. Ульяновск, Россия

Summary. The present article is concerned with the problem of developing creativity among primary school pupils using different methods and means. There was raised a question about providing relevant conditions to make the process of increasing of pupils' creativity level possible. Practical implications reside in the results of the psychological test, that was carried out by the author among children from one of Ulyanovsk schools.

Key words: creativity; development; children; personality; research; education; conditions; technologies; creative; pupils; level; research; creative abilities; creative tasks.

Развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста связано с необходимостью воспитания творческих качеств личности и созданием особенных условий для их формирования. Это является весьма актуальной проблемой, требующей исследования. Но, несмотря на довольно большое число работ, посвящённых изучению креативности, многообразие подходов и аспектов в определении природы и содержания данного феномена, выделению условий реализации и развития творческих свойств личности, значительный круг вопросов остаётся недостаточно разработанным. В частности, это относится к разработке проблемы развития креативности детей разных возрастов, определения механизмов формирования креативных свойств личности в разные возрастные периоды.

Перед современной школой всегда стояла двойственная цель: с одной стороны, сформировать личность, способную к творчеству, а с другой – подготовить людей, способных обслуживать современное производство. Одна из основных задач школы – разработка и использование технологии обучения, способствующей развитию творческих способностей школьников на раннем этапе.

Основополагающие документы, принятые за последние годы правительством нашего государства в области народного образования, направлены на дальнейшее развитие демократизации и гуманизации процесса обучения и воспитания, что предполагает, помимо формирования духовных потребностей человека, и формирование

способности мыслить творчески для обеспечения высокого уровня интеллектуального, эмоционального и волевого развития личности.

Поэтому для достижения вышеперечисленных целей в настоящее время ведутся поиски такой методики, которая послужила бы решением вопроса о формировании творческих способностей учеников младших классов. А именно: создаются разные варианты учебных планов и программ, технологий развития младших школьников; появляются разные типы образовательных учреждений, в том числе и экспериментальные (учебно-воспитательные комплексы, «школы раннего развития», детские лицеи, гимназии и др.). Развитие творческой активности также стимулируется через рисование, танец, различного рода игры. Значительный акцент в таких видах работы делается на использование элементов психической саморегуляции, позволяющих привлечь внимание детей к проблемам самоконтроля и самовоспитания, без чего трудно сформировать гармонично развитую личность.

Различные творческие задания также способствуют развитию креативности у школьников. Чтобы быть эффективными, они должны удовлетворять ряду требований. Во-первых, творческие задания должны быть не только сознательными, но и систематическими, поскольку вовлечение детей в определённый вид работы, представляющий для них явный интерес, и дальнейший отказ от неё не могут привести к положительным результатам. Во-вторых, они должны быть связаны со стремлением, опирающимся на потребность ребёнка получить лучшие результаты и устранить ошибочные действия, выявленные в анализе промежуточных результатов. Организуя учебный процесс так, чтобы он удовлетворял всем предложенным требованиям, мы формируем в ученике не только определённые умения, знания, навыки, но и развиваем волевые качества, постоянную потребность в новых знаниях, стремление к самоутверждению.

Поскольку в настоящее время я работаю учителем английского языка в общеобразовательной школе, для меня как для начинающего педагога было интересно узнать уровень креативности учеников младших классов. Результаты такого исследования могли бы послужить некоторой мотивацией для разработки определённых методических приёмов по развитию творческого мышления ребят на уроках иностранного языка.

Для проведения эксперимента использовалась сокращённая форма теста Торренса для диагностики невербальной креативности. В исследовании принимали участие 32 ученика 4 «Б» и 4 «В» классов, обучающихся в МБОУ СОШ № 82 города Ульяновска, каждый из которых получил по 10 незаконченных фигур. Ребята должны были добавить к ним дополнительные линии или штрихи, чтобы получились интересные предметы или сюжетные картинки. Также

предлагалось придумать название для рисунка и написать его под ним. Время для выполнения задания было ограничено – 15 мин.

Количество баллов, полученное обследуемыми, является одним из показателей креативности, способности выдвигать идеи, отличающиеся от очевидных. Оригинальность решений означает способность избегать лёгких и очевидных ответов. Максимальное количество возможных баллов – 20.

Научный опыт показал, что норма креативности учащихся 3–5 классов составляет 6–15 баллов. Средний показатель в моём исследовании составил 9 баллов (максимальный балл – 17 у 3-х обследуемых, минимальный составил 4 балла – у 2-х), что считается нормой, но всё же эта цифра – ниже средней. Этот факт говорит не просто об относительной неспособности детей младшего школьного возраста мыслить креативно, а также о том, что школа и семейный корпус должны развивать в детях творческое мышление, поскольку феномен креативности является неоспоримым фактором успеха.

Но подавляющее большинство педагогов признают, что лучший способ воспитывать творчество в детях – это самому быть творческой личностью. Соответственно, разумно полагать, что влияние на развитие креативности у детей младшего школьного возраста оказывают не только особенности микросреды, организация учебно-познавательной деятельности, стиль семейного воспитания и статусная структура группы, но и характер общения учителя с детьми, его творческий потенциал. Однако насколько современные педагоги являются творческими людьми, – вопрос риторический.

Таким образом, разрешение противоречий о развитии креативности у младших школьников возможно не только при реализации индивидуального и дифференциального подхода в обучении и воспитании и использовании новых технологий развивающего обучения, но и при специальной подготовке учителей в теоретическом и практическом направлении. Для этого могут быть созданы постоянные и проблемные творческие группы (лаборатории) для получения практических навыков и развития собственного творческого потенциала педагогов. Однако, несомненно, усилий школы, направленных на повышение творческого уровня учебного процесса, может быть недостаточно. Весьма желательно, чтобы они были поддержаны учреждениями дополнительного образования и родительским корпусом.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н. М. Нестерева

Северо-Восточный федеральный университет
им. М. К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия),
Россия

Summary. In article questions of use of an integrated approach in training to the mathematician of younger schoolboys are considered. Studying of the psihologopedagogical literature on a problem. In the conclusion are summed up.

Key words: educational process; the standard; the integrated lesson; didactics principles; training.

Многочисленные исследования показывают, что за последние десятилетия в системе учебного процесса уроки проходят однотипными и единообразными. Необходимы новые подходы к системе образовательного процесса, а самое главное – нужно разрабатывать такие подходы к образовательной системе, которые могли бы реализовать как потребности общества, так и личностные интересы каждого учащегося, а они диктуют новые подходы к системе образовательного процесса.

Введение федерального образовательного стандарта начального общего образования привело к кардинальной перестройке методической деятельности. Деятельность педагога, работающего по ФГОС, изменилась. Изменения в работе педагогов первых классов повлекли за собой изменения в деятельности всех учителей начальной школы [1, с. 26].

Отбор методов и технологий – это основные задачи деятельности учителя. Обучение должно идти впереди развития, и педагог должен помочь ребёнку сформировать ещё не оформленные способности и тем самым способствовать его развитию. Для этого требуется специальное искусство педагога. Структура современных уроков должна быть разнообразной. Разнообразие занятий повышает интерес учащихся к предмету.

Ведущими являются требования, ориентированные не только на достижение предметных образовательных результатов, но и на формирование личности учащихся и овладение ими универсальными способами учебной деятельности.

Таким образом, одним из новых требований ФГОС является разнообразие уроков, а для этого нужны новые подходы к обучению. И на этом материале мы предлагаем интегрированный подход в обучении математике младших школьников.

Одним из основных содержательных и целенаправленных уроков является интегрированный урок. Интеграция – это процесс сближения и связи между учебными процессами, слияние школь-

ных наук, но не механическое их соединение, а взаимопроникновение. Интегрированный урок – это специально организованный урок, цель которого может быть достигнута лишь при объединении знаний из разных предметов, направленный на рассмотрение и решение какой-либо пограничной проблемы. Он позволяет добиться целостного, синтезированного восприятия учащимися исследуемого вопроса. Гармонично сочетает в себе методы различных наук, имеющую практическую направленность [3, с. 97].

Интегрированные уроки вносят в привычную структуру школьного обучения новизну и оригинальность, и имеют определённые преимущества для учащихся: повышают мотивацию, формируют познавательный интерес, что способствует самообразованию, повышению уровня облученности и воспитанности учащихся; способствуют формированию целостной научной картины мира, рассмотрению предмета, явления с нескольких сторон: теоретической, практической, прикладной; позволяют систематизировать знания.

Специфика таких уроков состоит в том, что чаще всего они проводятся учителями двух или нескольких предметов. Подготовка урока идёт совместно, заранее определяется объём и глубина раскрытия материала, последовательность его изучения. Часто таким урокам предшествуют домашние задания с использованием знаний двух или трёх предметов.

Методика интегрированного урока обеспечивает деятельность учителя и ученика на уровне субъективных отношений, в результате которых возникают возможности для совместного творчества и саморазвития участников образовательного процесса.

Работа с детьми младшего школьного возраста показывает, что они лучше воспринимают и прочнее запоминают новую информацию, если последняя опирается на опыт и уже имеющиеся знания. Особую заинтересованность дети проявляют, если привлекаются знания других учебных предметов. Предметом, предполагающим установление всевозможных типов и видов межпредметных связей и обеспечивающим интеграцию в начальных классах, является математика. Содержание курса математики может представлять собой органическое соотношение естественного и гуманитарного циклов [2, с. 26]. Межпредметная интеграция не отрицает предметной системы. Она является важным путём её совершенствования, преодоления недостатков и направлена на углубление взаимосвязей и взаимозависимостей между предметами. Использование интегрированного подхода на уроке математики способствует эмоциональному развитию личности, самообразованию, повышению мотивации, уровня обученности и воспитанности учащихся, а также формированию познавательного интереса, в большей степени общеучебных умений и рациональных навыков учебного труда.

Таким образом, уроки с элементами интеграции позволяют учесть опыт школьника, разнообразить методы и приёмы работы, избежать повторов одной и той же информации в обучении разным учебным предметам и тем самым уменьшить затраты ребёнка на освоение знаний.

Библиографический список

1. Вахрушев А. А., Данилов Д. Д., Как готовить учителей к введению ФГОС // Начальная школа. – 2011. – № 5. – С. 3–17.
2. Соловьева Е. А. Как определить успешность обучения (Из опыта работы по учебникам образовательной системы «Школа 2100» // Начальная школа. – 2011. – № 10. – С. 27–29.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: проект. – М. : Просвещение, 2008 – С. 216.

О РОЛИ МОТИВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ СИСТЕМЫ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. К. Сармина
Профессиональное училище № 1,
г. Астрахань, Россия

Summary. Motivation in professional education in the process of career choice. Interest as an inducement of cognitive process and practical relevance of knowledge. Astonishment as a means of interest attraction.

Key words: motivation; professional education; interest; practical relevance of knowledge.

Актуальной проблемой современного образования является формирование и развитие познавательных интересов учащегося. Основой познавательной мотивации является потребность в познании. Познавательная потребность на протяжении всей жизни человека проходит различные стадии развития. К самому высокому уровню развития познавательной потребности относятся устойчивые осознанные стремления к получению новых знаний, когда познавательная потребность приобретает характер целенаправленной деятельности и приводит к значимым результатам.

В юношеском возрасте, когда уже произошёл выбор учащимися будущей профессии, устойчивые и осознанные стремления к получению знаний, становятся доминирующими мотивами.

Таким образом, в юношеском возрасте учащиеся в той или иной степени включаются в учебно-профессиональный тип деятельности. Учебная деятельность для них становится средством реа-

лизации жизненных планов будущего. Учение приобретает жизненный смысл, так как учащиеся начинают отчётливо осознавать, что необходимым условием достойного участия в будущей трудовой жизни являются приобретённые знания и умения.

Стимулом познавательного интереса для учащихся могут стать новые знания о мире. Интерес вызывает и подкрепляет такой учебный материал, который будет для учащихся новым, неизвестным, поражает их воображение, заставляет удивляться.

Удивление – сильный стимул познания, его первичный элемент. Новизна, необычность, неожиданность, странность, несоответствие прежним представлениям – всё это элементы занимательности.

Занимательность – это средство привлечения интереса к предмету или процессу изучения, которое способствует переходу познавательного интереса со стадии простой ориентировки, ситуативного, эпизодического интереса на стадию более устойчивого познавательного отношения, стремления углубиться в сущность познаваемого.

Занимательность связана с интересными сторонами вещей, явлений, процессов, воздействующих на учащихся и вызывающих чувство удивления, которое является началом всякого познания.

Помимо занимательности, формированию интереса к познанию содействует также показ новейших достижений науки, приближение содержания излагаемого материала к самым важным открытиям в науке и технике. Существуют различные методы и приёмы, которые позволяют добиться того, чтобы содержание оказало влияние на формирование и развитие познавательных интересов учащихся: элементы занимательности, анализ жизненных ситуаций, личностная значимость изучаемого материала.

Однако далеко не всё в учебном материале может быть для учащихся интересно. И тогда выступает ещё один, не менее важный источник познавательного интереса – сам процесс деятельности: создание проблемных ситуаций, ролевой подход, решение творческих задач, конкурсы, кроссворды, ребусы и т. п.

Итак, для развития творческой и познавательной активности учащихся необходимо организовать их познавательную деятельность таким образом, чтобы ориентировать учащихся на самостоятельное или частично-самостоятельное получение новой для них информации.

Уровень сформированности мотивации является важным показателем эффективности учебно-воспитательного процесса. Для того, чтобы школьник был замотивирован на изучение предмета, необходимо показать практическую значимость приобретенных знаний.

Библиографический список

1. Григорьев С. Г., Гриншкун В. В. Учебник – шаг на пути к системе обучения "Информатизации образования" // Проблемы школьного учебника : сб. науч. трудов. – М., 2005. – С. 219–222.
2. Карташова Л. И. Способы формирования познавательных интересов старшеклассников // Вестник РУДН. – 2007. – № 2.
3. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2005. – С. 20.
4. Савина Ф. К. Формирование познавательных интересов учащихся в условиях реформы школы : учебное пособие к спецкурсу. – М., 1989.
5. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М. : Педагогика, 1988.
6. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М. : Педагогика, 1971. – 351 с.

ОСОЗНАНИЕ ЗНАЧИМОСТИ ФОРМИРУЕМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТАМИ В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВА ИХ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

В. А. Руденко, Н. П. Василенко

Волгодонский инженерно-технический институт
Национального исследовательского ядерного
университета МИФИ, г. Волгодонск, Россия

Summary. The necessity of consideration of psychological issues in educational process directed to competences development by university students is considered in the article. The research data of estimation of significance, formation and resources of developing general cultural and professional competences at institutions of higher education by students, tutors and employers is presented. The comparative analysis concerning technical and humanitarian specialities is made.

Key words: competence approach; development of competences; estimation of significance of competences; professional activity.

Повышение качества образования является одной из актуальных проблем не только для России, но и для всего мирового сообщества. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслением цели и результата образования.

XXI век внёс изменения в портрет специалиста с высшим образованием, в определение требований к его подготовке, личностным и профессиональным качествам. Для результата образования в настоящее время являются важными не только знания будущего специалиста, но и его действия в конкретной ситуации, а также со-

ответствие подготовки специалиста нового типа требованиям времени: интеллектуала, интеллигента, исследователя, технолога-мастера, способного творчески мыслить, находить и реализовывать инновационные подходы в профессиональной деятельности [4].

Государство определило основной целью профессионального образования подготовку квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля. Он должен быть конкурентоспособен на рынке труда, компетентен, ответственен. Свободное владение профессией и умение ориентироваться в смежных областях деятельности – его обязательные качества. Выпускник вуза должен эффективно работать по специальности на уровне мировых стандартов, быть готов к постоянному профессиональному росту, социально и профессионально мобилен. Он также должен иметь потребность в получении соответствующего образования.

В этой связи одной из особенностей Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) высшего профессионального образования (ВПО) является его ориентация не столько на ресурсы и содержание образования, сколько на компетенции выпускников как результат обучения. В нём отражается современная мировая практика проектирования образовательных программ, основанная на планировании результатов обучения, получившая название «компетентностный подход». При этом компетенция определяется, как «способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определённой области» [6].

В официальных документах и в работах, посвящённых модернизации образования, которые провели многие исследователи, компетентностный подход рассматривается как один из важных концептуальных принципов, определяющих современную методологию обновления содержания образования [2].

Таким образом, исходя из современных преобразований высшей школы, «миссия университета заключается в создании условий для развития профессиональной компетентности студентов, их духовно-нравственного развития, гражданского становления, обогащения личностного и профессионального опыта созидательного решения общественных и личных проблем, а также условий для содействия социальной и творческой самореализации студентов» [1].

Вопрос о качестве подготовки специалистов всё ещё сводится к вопросу о переходе от «знаниевого», или «квалификационного», подхода к «компетентностному». При этом цель профессионального образования и обучения, основанного на компетенциях, постулируется как установление соответствия между содержанием обучения и характером трудовой деятельности, между знаниями, умениями, опытом, получаемыми в результате освоения образовательных программ, и "реальными" задачами и проблемами [5].

В настоящее время термин «компетентность» встречается почти в каждой научной работе, связанной с высшим образованием, а компетентностный подход всё чаще используется в качестве методологической основы диссертационных исследований по теории и методике профессионального образования, а также в качестве ориентира практических преобразований в вузе.

При рассмотрении профессиональной подготовки в русле компетентностного подхода в настоящее время уделяется внимание, во-первых, перечню, определению и способам оценки необходимых компетенций, во-вторых, методам и формам, позволяющим перенести акцент со знаний на практические умения (задачный, проектный и другие подходы), в-третьих, обогащению и реструктурированию содержания образования (введение новых учебных курсов, интегральных модулей) (Н. А. Лызь). Поэтому вузы работают по созданию компетентностных моделей подготовки специалистов в вузе, разрабатывают и реализуют компетентностно-ориентированные учебные планы, программы учебных дисциплин, создают паспорта компетенций, готовят измерители, согласованные с работодателями, по оценке сформированности компетенций.

Но основная проблема, на наш взгляд, остаётся в том, что студент в большей степени рассматривается как объект этой деятельности и в меньшей как субъект. Проводимые нами в течение трёх лет исследования подтверждают необходимость учёта психологической составляющей в организации деятельности вуза по формированию общекультурных и профессиональных компетенций студентов. Основу данной деятельности должно составлять осознание студентами значимости тех или иных компетенций в его будущей профессиональной деятельности, самооценка уровня их сформированности на период обучения и анализ их мнений о возможности формирования необходимых компетенций в вузе.

Для изучения данного вопроса нами была составлена таблица с перечнем компетенций как обязательных результатов обучения соответствующих направлениям и специальностям ФГОС. Студенты должны были оценить по 10-балльной шкале каждые включённые в анкету общекультурные и профессиональные компетенции по трём параметрам: уровню значимости, сформированности и возможности приобретения в вузе. Опрашивались студенты 1–5 курсов гуманитарной и технической направленности.

Анализ результатов опроса позволяет определить, какие компетенции осознаются студентами как наиболее значимые для своей будущей профессиональной деятельности, какие недооцениваются. Кроме того, анализ ранжирования компетенций по данным параметра показал, что при оценке значимости конкретных общекультурных компетенций и уровня их сформированности мнения студентов расходятся (размах ряда от 1–10), а при оценивании возмож-

ности приобретения данных компетенций в ВУЗе мнения студентов во многом сходятся. Аналогичным образом студентами были оценены профессиональные компетенции.

Оценка компетенций в среднем значении по разделам в технических и гуманитарных вузах по разным направлениям различна.

Так, в гуманитарном вузе по одному из направлений полученные данные оценки студентами общекультурных и профессиональных компетенций в среднем значении по параметрам: уровню значимости – 8,2, сформированности – 6,5 и возможности приобретения в вузе – 7,0 показывает более или менее адекватную оценку вопроса, данную студентами.

Студенты заочной формы обучения в отличие от студентов очной формы по уровню сформированности общекультурные компетенции оценивают выше, чем их востребованность в профессиональной деятельности, а по уровню значимости мнения совпадают – показатели достаточно высокие: уровень значимости – 8,5, уровень сформированности – 8,09, уровень востребованности в профессиональной деятельности – 7,6.

Аналогичная ситуация и по оценке профессиональных компетенций: уровень значимости – 9,3, уровень сформированности – 6,8, уровень востребованности в профессиональной деятельности – 6,2. Очевидно, это связано с тем, что не все из студентов работают по специальности.

Оценивая профессиональные компетенции, руководители предприятий показали следующие результаты: уровень значимости – 8,6, уровень сформированности – 5,9.

В оценке преподавателей вуза по общекультурным компетенциям было определено: уровень значимости – 8,6, уровень сформированности – 6,3, а по профессиональным компетенциям получены следующие результаты: уровень значимости – 7,1, уровень сформированности – 6,0.

Каждый из представленных вариантов требует глубокого осмысления:

1. Анализ значимости формирования компетенций указывает на необходимость проведения дискуссий, активных методов обучения, наблюдения практики; мотивации в развитии наиболее значимых.
2. Анализ оценки уровня сформированности компетенций указывает на необходимость предоставления студентам возможности их измерения.
3. Анализ оценки возможностей приобретения данных компетенций в вузе указывает на необходимость:
 - a. Информирования студентов о таких возможностях (если они имеются);
 - b. Создавать условия (если их нет).

Все это обуславливает необходимость построения интерактивной модели формирования компетенций, в которой студенты и преподаватели будут являться активными субъектами данного процесса.

Представленные выводы дают возможность вузу более качественно подходить к оценке своей деятельности по отбору содержания, методов и форм работы в подготовке специалиста и формированию профессиональных компетенций, которые будут способствовать оптимизации процессов адаптации молодёжи к новым социально-экономическим условиям.

Библиографический список

1. Гребенкина Л. К., Жокина Н. А. Система профессионального воспитания студентов в условиях перехода высшей школы на многоуровневое образование // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 7. – С. 15.
2. Грищенко В. Н. Концепция компетентностного подхода и профессиональное воспитание в высшей школе // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 2. – С. 81.
3. Лызь Н. А. Компетентностно-ориентированное обучение: опыт внедрения инноваций // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 30–31.
4. Меркулова С. К проблеме оценки компетентности // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 163.
5. Сенашенко В. С. О компетентностном подходе в высшем образовании // Высшее образование в России. – 2009. – № 4. – С. 19.
6. Шершнёва В. А. Формирование профессиональной компетентности выпускника вуза: педагогическая модель. URL: <http://www.tsogu.ru/university/folder>.

КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА ФИЗИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Н. В. Зубова

**Трёхгорный технологический институт –
филиал НИЯУ МИФИ г. Трёхгорный, Россия**

Summary. Control of physical knowledge and skills of students is carried out on specially developed stages of the educational training, as well as on clearly defined criteria for evaluating students' works. It includes a variety of forms and methods for facilitating a fruitful development of the material under study.

Key words: monitoring; assessment; knowledge; skills; educational stages.

Контроль и оценка знаний и умений учащихся является важным звеном учебного процесса, от правильной постановки которых во многом зависит успех обучения. Преподавание физики, как и других предметов, предусматривает индивидуально-тематический контроль знаний учащихся. Причём при проверке уровня усвоения материала

по каждой достаточно большой теме обязательным является оценивание трёх основных элементов: теоретических знаний, умений применять их при решении типовых задач и экспериментальных умений. В методической литературе принято считать, что контроль является так называемой “обратной связью” между преподавателем и студентом, тем этапом учебного процесса, когда преподаватель получает информацию об эффективности обучения предмету. Согласно этому выделяют следующие цели контроля знаний и умений учащихся:

- диагностирование и корректирование знаний и умений учащихся;
- учёт результативности отдельного этапа процесса обучения;
- определение итоговых результатов обучения на разном уровне;
- воспитание ответственности к учебной работе [1].

Для достижения поставленных целей преподаватель должен использовать всевозможные методы контроля и оценки в обучении физики студентов на различных образовательных этапах. При этом необходимо относиться к контролю как к деятельности, важной для учащихся, сама форма проведения которого, обсуждения результатов и проверки могут быть различными. Так, например, проверка результатов и проставление отметок может производиться самими студентами. При такой форме проверки они ощущают значимость контроля, выясняют свои ошибки, при проставлении отметок развиваются самокритичность и ответственность. Такой вид работы никогда бы не появился, если бы преподаватель рассматривал цели контроля знаний и умений учащихся только как диагностирование и учёт знаний.

С другой стороны, представляется непонятным, как преподаватель может корректировать знания и умения учащихся, т. е. пополнять пробелы в знаниях учащихся на контрольном этапе. Контрольные мероприятия могут служить лишь для диагностики наличия знаний и умений, но не для их корректировки. Контрольный этап имеет свои, совершенно определённые задачи, и не стоит пытаться вкладывать в его рамки задачи следующего этапа работы. Только после того, как выяснены недочёты в знаниях и умениях учащихся на контрольном этапе, можно говорить о последующей корректировке, если она необходима.

Формирование новых понятий и закрепление пройденного теоретического материала по изучаемой теме эффективно осуществлять через практическое применение, то есть через решение физических задач. Задачи служат действенным методом не только для введения новых понятий и практического использования имеющихся знаний и умений, но и способом корректирования и проверки знаний учащихся на различных этапах изучения рассматриваемой физической темы.

При коррекции имеющихся знаний и умений с помощью контроля важнейшей составляющей служит учёт успеваемости учащихся, который осуществляется путём оценивания.

Учащимся нравится получать оценки за различные виды деятельности. Оценивание необходимо, так как заставляет учащихся мобилизоваться и даёт обзор их знаний. Так же оценивание позволяет преподавателю анализировать успехи студентов, хвалить или порицать их, обращает внимание на полноту или недостаточность их знаний.

Оценки не только служат для учёта успеваемости учащихся, помогая тем самым преподавателю ориентироваться в успешности обучения учащихся, но и помогают самому студенту, и эта их главная функция – судить о своих знаниях, выявлять собственные пробелы и исправлять их. Правильно поставленная отметка стимулирует учащегося к дальнейшему обучению, либо, наоборот, заставляет задуматься и насторожиться по поводу какого-то неуспеха. Именно поэтому оценивание должно быть объективным – это главнейшее требование к ним. Недопустимо занижение или завышение оценок, нельзя использовать отметки как средство наказания студента за нарушение дисциплины.

При проставлении отметки надо руководствоваться многими факторами. Во-первых, это, конечно требования к знаниям учащихся в процессе изучения темы, а также умения применять знания в практическом использовании материала. Во-вторых, учитывается полнота охвата материала, сложность и новизна заданий, предлагаемых учащимся, самостоятельность их выполнения. В устных и письменных ответах необходимо учитывать логичность изложения, обоснованность утверждений. Существует множество методов проставления, исправления отметок: каждый преподаватель может предложить свой. Однако нам кажется, что, поскольку отметки отражают работу студента по данной теме, его знания и умения, они всегда должны быть доступны для исправления и улучшения. Эта возможность стимулирует учащихся к восполнению собственных пробелов в знаниях и, следовательно, их улучшению. Окончательными же являются лишь итоговые отметки, т. е. отметки, полученные за итоговые контрольные мероприятия, т. к. они ставятся по окончании изучения всей темы и отражают всю проделанную учащимися работу.

При переходе к изучению нового материала необходимо понять уровень имеющихся школьных знаний студентов по изучаемой теме. Поэтому целесообразно начать изучение темы с вводного контроля, который даст оценку имеющихся остаточных школьных знаний студентов по теме. Для этого удобно организовать письменный контроль, который позволяет за короткое время проверить знания большого числа учащихся одновременно и дать точную оценку имеющихся знаний.

Проверку остаточных знаний можно провести с помощью тестовой работы. Остановимся на ней подробнее.

Тест представляет собой кратковременное, технически сравнительно просто составленное испытание, проводимое в равных для всех испытуемых условиях и имеющее вид таких заданий, решение которых поддается качественному учёту знаний и умений студентов в области рассматриваемой темы или раздела физики.

Удачно составленный тест имеет ряд достоинств, а именно:

1. Оперативно выявляет знания, умения и навыки учащихся, а также понимание им закономерностей, лежащих в основе изучаемых фактов. Это обеспечивается тем, что задачи и вопросы подбираются в результате анализа материала и, следовательно, учитывают трудности усвоения и характер возможных ошибок.

2. Позволяет в течение короткого времени получить представление о пробелах в знаниях и помогает организовать работу по предупреждению отставания учащихся.

3. Предоставляет учителю возможность проверять знания, умения и навыки на разных уровнях и осуществлять дифференцированное обучение.

4. Способствует рациональному использованию времени на занятиях.

5. Активизирует мышление студентов.

6. Даёт возможность преподавателю критически оценить свои методы преподавания [2].

Использования тестовых заданий по новой теме могут быть полезны студентам не только для проверки знаний и умений учащихся, но и способом закрепления навыков работы в тестовой форме. Эти навыки помогут преодолеть психологические трудности, испытываемые студентами при ответах на тестовые вопросы, предлагаемые министерством образования в качестве проверки остаточных знаний студентов после прохождения курса физики.

Однако тест фиксирует только результаты работы, но не ход её выполнения, возможно угадывание правильного ответа, а также случаи, когда выбор неправильного ответа объясняется невнимательностью студента, поэтому рациональнее сочетать тестирование с различными формами традиционного контроля.

Разбивая методику решения задач по уровням сложности, можно предложить возможность использования различных видов контроля знаний и умений на этапах формирования представлений изучаемого материала.

На первом этапе практического применения полученных знаний используются задачи, требующие от студентов знания основ изучаемого материала по рассматриваемой теме. К ним можно отнести такие виды, как задачи-вопросы, графические и тренировочные задачи, способствующие запоминанию теоретических основ ма-

териала, умению применять полученные знания в решениях, не требующих сложных математических преобразований и вычислений. Задания удобно представить в тестовой форме с требованием развёрнутого ответа по представленной задаче.

На этом этапе обучения физики необходимо осуществлять текущий контроль знаний и умений учащихся. К нему относятся систематическая проверка домашнего задания, проведение физического диктанта, диагностирующие аудиторные задания, фронтальные опросы, самостоятельные работы, лабораторные работы, тестирования.

Домашняя работа – это самостоятельная учебная работа без непосредственного руководства и помощи преподавателя. Поэтому формирование самостоятельности в учебно-познавательной деятельности – одна из ведущих функций домашней работы. Особенно важно то, что самостоятельность в учебно-познавательной деятельности является условием формирования самостоятельности как черты личности. Только в домашних условиях студент может испытывать различные виды самоконтроля и выбрать для себя наиболее эффективный.

С другой стороны, домашняя работа учащихся служит важнейшим средством углублённого усвоения и закрепления знаний, умений и навыков. Любой навык становится прочным лишь после достаточного количества упражнений, стимулирующих его закрепление.

Оценивание домашних заданий является необходимостью на всех этапах учебной деятельности. Оно позволяет систематически отслеживать полноту и правильность выполненных заданий учащимися. Систематический контроль знаний и умений учащихся – одно из основных условий повышения качества обучения.

Физический диктант – форма письменного контроля знаний и умений учащихся. Он представляет собой перечень вопросов, на которые учащиеся должны дать незамедлительные и краткие ответы. Время на каждый ответ строго регламентировано и его достаточно мало, поэтому сформулированные вопросы должны быть чёткими и требовать однозначных, не требующих долгого размышления ответов. Именно краткость ответов физического диктанта отличает его от остальных форм контроля. С помощью физических диктантов можно проверить ограниченную область знаний учащихся:

- буквенные обозначения физических величин, названия их единиц;
- определения физических явлений, формулировки физических законов, связь между физическими величинами, формулировки научных фактов;
- определения физических величин, их единиц, соотношения между единицами.

Диагностирующие аудиторные задания представляют собой типовые задачи, решение которых студенты пытаются провести само-

стоятельно, акцентируя внимание на сущность процессов и явлений, лежащих в основе решений. Преподаватель контролирует ход решения, при необходимости, вносит дополнения и комментарии. Подобная диагностирующая работа проводится систематически на практических занятиях и является неотъемлемой частью учебного процесса.

При фронтальном опросе за короткое время проверяется состояние знаний учащихся по определённому вопросу или группе вопросов. Эта форма проверки используется для:

- выяснения готовности студентов к изучению нового материала,
- определения сформированности понятий,
- проверки домашних заданий,
- поэтапной или окончательной проверки учебного материала, только что рассмотренного на занятии,
- при подготовке к выполнению практических и лабораторных работ [3].

Традиционная форма контроля знаний и умений, которая по своему назначению делится на обучающую самостоятельную работу и контролирующую. Самостоятельная работа творческого характера позволит не только проверить определённые знания, умения, но и развивать творческие способности учащихся.

Самостоятельная работа является необходимым этапом любой темы. Как правило, она проводится после коллективного решения или обсуждения задач новой темы и обязательно предшествует контрольной работе по этой теме. Работа выполняется без помощи преподавателя.

Лабораторная работа – достаточно необычная форма контроля, она требует от учащихся не только наличия знаний, но ещё и умений применять эти знания в новых ситуациях, сообразительности. Используется лабораторная работа для закрепления определённых навыков с программными средствами, когда кроме алгоритмических предписаний в задании учащийся может получать консультации преподавателя.

Оценивание учащихся выполненной лабораторной работы по теме может быть следующим образом.

Оценка "5" ставится в случае, когда:

- лабораторная работа выполнена в полном объёме с соблюдением необходимой последовательности проведения опытов и измерений;
- учащийся самостоятельно и рационально смонтировал необходимое оборудование, все опыты провёл в условиях и режимах, обеспечивающих получение правильных результатов и выводов; соблюдал требования безопасности труда;
- в отчёте правильно и аккуратно выполнил все записи, таблицы, рисунки, чертежи, графики, вычисления; правильно выполнил анализ погрешностей.

Оценка "4" ставится в случае, если выполнение лабораторной работы удовлетворяет основным требованиям к ответу на оценку "5", но учащийся допустил недочёты или негрубые ошибки, не повлиявшие на результаты выполнения работы.

Оценка "3" ставится, если результат выполненной части лабораторной работы таков, что позволяет получить правильный вывод, но в ходе проведения опыта и измерений были допущены ошибки.

Оценка "2" ставится в случае, когда результаты выполнения лабораторной работы не позволяют сделать правильный вывод, измерения, вычисления, наблюдения производились неправильно.

Оценка "1" ставится, если учащийся совсем не выполнил лабораторную работу [3].

Во всех случаях оценка снижается, если студент не соблюдал требований техники безопасности при проведении эксперимента.

В тех случаях, когда учащийся показал оригинальный подход к выполнению работы, но в отчёте содержатся недостатки, оценка за выполнение работы, по усмотрению преподавателя, может быть повышена по сравнению с указанными нормами.

В конечном итоге каждый студент должен справиться со всеми предложенными ему лабораторными работами, получив положительный результат. После чего он может быть допущен к сдаче экзамена по предмету.

Второй этап обучения должен содержать количественные задачи, требующие от студентов не только знаний теоретических основ, но и умений применять полученные знания с использованием математического аппарата. При совместном разборе задач этого уровня необходимо указать студентам те затруднения, которые могут возникнуть при их решении. В отличие от задач первого этапа, эти задачи должны содержать традиционное оформление решения в виде: дано, найти, иллюстрирующие рисунки, ход решения, анализ полученного результата, ответ.

Уметь решать задачи этого уровня сложности должны все студенты проходящие курс общей физики в вузе. В процессе решения задач студенты ликвидируют пробелы, а также закрепляют полученные знания по текущей теме.

Контролем приобретённых знаний и умений студентов на этом уровне сложности могут служить проверочные самостоятельные работы, включающие в себя задачи пройденного материала, то есть те задачи, которые были рассмотрены на практических семинарских занятиях.

Для коррекции имеющихся знаний и умений можно предложить студентам повторно проделать письменные работы или принять участие в запланированных консультациях.

Повторные письменные работы подлежат выполнению студентами, не справившимся с тем или иным видом текущего кон-

троля. При этом задания, включённые в повторную работу, могут быть изменены по усмотрению преподавателя, но содержать прежний уровень сложности.

Для успешного проведения коррекционного контроля необходима предварительная подготовка студентов, которой является работа над ошибками. Хорошо организованная работа над ошибками поможет устранить пробелы знаний, а также разобраться с трудностями, которые испытывают студенты при решении задач по текущей теме.

Следующий этап обучения содержит задачи повышенной сложности, обусловленной наличием трудоёмких математических преобразований, или качественные задачи на углубленное понимание теоретического материала физики.

Эти задачи могут быть предложены студентам в качестве дополнительных, решение которых учащиеся проводят самостоятельно. Контроль выполненной работы студентов отслеживается преподавателем во время индивидуальных консультаций, на которых возможен полный разбор задачи или отдельных этапов её решения. Результат выполненной работы студентов поощряется дополнительным оцениванием.

Четвёртый этап обучения включает задачи, развивающие творческие способности учащихся. Студентам, обладающим хорошими умственными способностями и трудолюбием, а также в полной мере освоившим теоретический материал по изучаемой теме и научившимся применять полученные знания при решении различного рода задач, можно предложить творческую исследовательскую работу. В такой работе могут участвовать несколько студентов, при этом каждый выполняет свою часть общего задания для получения искомого результата.

Роль преподавателя заключается в организации исследовательской деятельности студентов, а также своевременных рекомендациях, данных учащимся в ходе выполнения задания. При таком «союзнчестве» происходит неявный контроль выполненной промежуточной работы учащихся. Неявный контроль объясняется тем, что преподаватель в подобной исследовательской деятельности выступает помощником студентам, но не контролёром.

После тщательного разбора различных особенностей текущего материала преподавателю целесообразно организовать итоговую проверку и оценку усвоенных знаний и умений студентов по изученному разделу физики.

Широко используемым способом письменной проверки для естественных наук служит контрольная работа.

Контрольная работа – один из основных видов самостоятельной работы студентов, представляющий собой решение практических заданий разного уровня сложности.

Основной целью проведения контрольной работы по физике служит как выявление знаний по определённой теме (разделу), так и понимание сущности изучаемых законов и явлений, их закономерностей, умений учащихся самостоятельно делать выводы и обобщения, творчески использовать знания и навыки.

Различают аудиторные и домашние контрольные работы, каждая из которых обладает своими особенностями.

Аудиторная контрольная работа может быть текущей (промежуточной) или итоговой в зависимости от её содержания. Такую работу удобно проводить для студентов дневного отделения. Для выполнения аудиторной контрольной работы студентам предоставляется ограниченное время, в течение которого студентам самостоятельно необходимо решить предложенные преподавателем задачи.

С помощью промежуточной контрольной работы преподаватель проверяет усвоение учащимися материала в период изучения той или иной темы.

Итоговая контрольная работа проводится с целью проверки знаний и умений учащихся по отдельной теме, курсу.

Домашняя контрольная работа проводится 1–2 раза в учебном году. Она призвана систематизировать знания, позволяет повторить и закрепить материал. При её выполнении учащиеся не ограничены временем, могут использовать любые учебные пособия, проконсультироваться у преподавателя, однокурсников. Каждому студенту даётся свой вариант работы, в который включаются творческие задания для формирования разносторонней развитой личности.

Оценка ответов учащихся при проведении самостоятельных и контрольных работ может быть следующей.

Оценка "5" ставится в случае, если:

- работа выполнена полностью;
- сделан перевод единиц всех физических величин в "СИ", все необходимые данные занесены в условие, правильно выполнены чертежи, схемы, графики, рисунки, сопутствующие решению задач, сделана проверка по наименованиям, правильно проведены математические расчёты и дан полный ответ;
- на качественные и теоретические вопросы дан полный, исчерпывающий ответ литературным языком в определённой логической последовательности, учащийся приводит новые примеры, устанавливает связь между изучаемым и ранее изученным материалом по курсу физики, а также с материалом, усвоенным при изучении других предметов, умеет применить знания в новой ситуации;
- учащийся обнаруживает верное понимание физической сущности рассматриваемых явлений и закономерностей, законов и теорий, даёт точное определение и истолкование основных понятий, законов, теорий, а также правильное определение физических величин, их единиц и способов измерения.

Оценка "4" ставится в случае, если:

- работа выполнена полностью или не менее чем на 80 % от объёма задания, но в ней имеются недочёты и несущественные ошибки;

- ответ на качественные и теоретические вопросы удовлетворяет вышеперечисленным требованиям, но содержит неточности в изложении фактов, определений, понятий, объяснении взаимосвязей, выводах и решении задач;

- учащийся испытывает трудности в применении знаний в новой ситуации, не в достаточной мере использует связи с ранее изученным материалом и с материалом, усвоенным при изучении других предметов.

Оценка "3" ставится в случае, если:

- работа выполнена в основном верно (объём выполненной части составляет не менее $2/3$ от общего объёма), но допущены существенные неточности;

- учащийся обнаруживает понимание учебного материала при недостаточной полноте усвоения понятий и закономерностей;

- умеет применять полученные знания при решении простых задач с использованием готовых формул, но затрудняется при решении качественных задач и сложных количественных задач, требующих преобразования формул.

Оценка "2" ставится, если:

- работа в основном не выполнена (объём выполненной части менее $2/3$ от общего объёма задания);

- учащийся показывает незнание основных понятий, непонимание изученных закономерностей и взаимосвязей, не умеет решать количественные и качественные задачи.

Оценка "1" ставится тем студентам, чья работа полностью не выполнена [3].

При оценивании того или иного вида работы студентов, преподаватель должен использовать единообразные стандарты или критерии в оценивании, равные для всех учащихся. Все студенты должны иметь равные возможности при выполнении работы, что позволит им добиться успеха.

Преподаватель должен сделать процесс обучения не только эффективным, но и интересным для студентов. Умелое владение преподавателем различными формами контроля знаний и умений учащихся способствует повышению заинтересованности студентов в изучении предмета, обеспечивает активную работу каждого учащегося, раскрывает индивидуальные особенности студентов, повышает уровень подготовки к занятиям, а также позволяет своевременно устранить недостатки и пробелы в знаниях учащихся и повышает эффективность самого процесса обучения.

Библиографический список

1. Бадмаев Б. Ц. Контроль и коррекция учебной деятельности студентов // Методика преподавания психологии. – М., 1999. – Гл. 7. – 279 с.
2. Павлов Н., Артемов А., Сидорова Т., Фролов В. Контроль знаний студентов // Высшее образование в России. – 2000. – № 1.
3. Самылкина Н. Н. Современные средства оценивания результатов обучения. – М. : Педагогическое образование, 2007. – 176 с.

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ И НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ВНЕАУДИТОРНОГО ЧТЕНИЯ ПО РОМАНУ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ» НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

С. Ш. Казданян, Г. А. Ваграмян
Российско-Армянский (Славянский) государственный
университет, г. Ереван, Армения

Summary. The article is devoted to the problem of individual reading, mainly to expressive speech. The impact of readings of the novel of F. M. Dostoevsky the "Crime and punishment" on the minds and feelings of the teenagers is studied.

Key words: individual reading; expressive speech; teenagers.

В век инновационных технологий, сплошной компьютеризации и заполнения личного пространства интернетом, многим студентам не остаётся времени для общения с книгой. Современный ритм жизни диктует иной подход к чтению художественной литературы.

В своё время В. Г. Белинский писал о том, что толстые журналы вытеснили книгу. Перефразируя слова великого критика, отметим, что интернет полностью вытеснил книгу. Сегодня преподаватели-словесники с огромным сожалением констатируют тот факт, что большинство студентов-нефилологов абсолютно не умеют обращаться с книгой: их не интересует ни классическая литература, ни современная проза, ни поэзия. Именно поэтому в задачи практического курса русского языка на нефилологических факультетах должно входить не только формирование и развитие речевых умений и навыков на коммуникативном уровне, но и владение одним из видов речевой деятельности – чтением.

Внеаудиторное самостоятельное чтение – это материал языка, на котором в дальнейшем можно построить образцы содержательной и выразительной речи. Так, развивающее обучение предполагает не только формирование личностной активности студентов, но и активное отношение к знаниям, систематичность и настойчивость в учебном труде, что формируется в процессе познавательной деятельности. Внеаудиторное чтение как раз и относится к познава-

тельной деятельности обучающихся. В процессе внеаудиторного самостоятельного чтения студенты не филологи работают со словарём, чтобы уточнить значение тех или иных слов и выражений. Разумеется, предварительная разъяснительная работа и создание определённых ситуаций для самовыражения предполагают максимальные возможности для правильной организации методики внеаудиторного чтения. И хотя чтение книг повышает общую культуру студентов, помогает совершенствовать их речь, необходимо понять сам механизм литературного чтения, так как процесс этот сложный и требует особого внимания. Задача преподавателя – направлять это чтение!

В связи с этим методически правильным считается использование заранее подготовленных вопросов и планов – конспектов, раскрывающих основную идею, сюжет и тему произведения, линии судебных главных героев и других персонажей. Необходимо очень осторожно подходить к выбору того или иного литературного произведения, так как оно должно заинтересовать студентов. Преподаватель должен стимулировать самостоятельную деятельность обучающихся, создать психологическую готовность к восприятию и пониманию художественного текста. Соответственно, общение преподавателя в учебной аудитории в условиях полной психологической совместимости и комфортности повысит уровень занятий по внеаудиторному чтению.

Отметим, что для внеаудиторного чтения нами был выбран один из самых загадочных, многоплановых и оригинальных романов второй половины XIX века – роман Ф. М. Достоевского “Преступление и наказание”. Почему выбор пал именно на такое сверхсложное и не до конца раскрытое произведение? На наш взгляд, именно этот роман с его трагическим образом главного героя способен повлиять на умы и чувства 17–18-летних юношей и девушек, вступивших со школьной скамьи в новую студенческую жизнь. Ведь Раскольников тоже молод, ему всего лишь 23 года, он не намного старше сегодняшних студентов. Конечно, герой Достоевского жил в XIX веке, а нынешнее поколение живёт в XXI веке, однако это в корне не меняет дела. Различные чувства, эмоции, любовь и ненависть, жестокость и милосердие, страдание и раскаяние – весь этот арсенал человеческих страстей – не знает временных и пространственных границ. Какое бы колоссальное продвижение не сделал человек по пути прогресса и цивилизации, всё равно, он, созданный Творцом, сам должен найти в себе нравственное продвижение вперёд. Сын Бога – Иисус Христос – отдал свою жизнь на распятии во имя спасения человечества с целью духовного и нравственного самоочищения. Прошло более 2000 лет с этого трагического для всего человечества дня, но человек не изменился. Если в первобытном обществе он орудовал топором, то в современном – он орудует более изощрёнными орудиями пыток и смерти.

Итак, роман “Преступление и наказание” был выбран нами и предложен студентам. Мы исходили из того, что роман заставит учащихся задуматься о цене человеческой жизни, о моральных границах дозволенного, о страшной теории сверхчеловека. Предварительная работа заключалась в том, что студентам было предложено около 30 вопросов (вопросы составлены Р. Г. Айрапетяном) и листки, на которых написаны краткое содержание, фамилии главных героев и других персонажей.

Рассмотрим некоторые вопросы:

- в чём смысл имени, отчества и фамилии главного героя?
- что подразумевается под словом “чухонцы”?
- что означает глагол “стушеваться” (неологизм Достоевского)?
- какой представляется вечность Свидригайлову?
- что означает первый сон Раскольникова?
- Соня от Капернаумов (что означает фамилия Капернаум?),
- ”Парии общества” – кто они?
- почему при описании Лужина автор обращает внимание на его одежду?
- что можно сказать о заглавии романа?
- назовите имена и фамилии главных и других действующих лиц.
- что означает выражение ”Катерина Ивановна танцевала с шалью”? и т. д.

Студентами юридического факультета проводилась игра-инсценировка «Суд над Раскольниковым». Были выбраны судья, прокурор, адвокат, присяжные заседатели. Участвовали в процессе и свидетели сторон «за» и «против». Особое место в инсценировке отводилось диалогам Раскольникова и следователя Порфирия Петровича. (Таких сцен может быть три-четыре). Порфирий Петрович, по замыслу Ф. М. Достоевского, следователь-психолог, принадлежит к числу деятелей нового преобразованного суда 1865–1866 гг. Задача студентов-юристов – проанализировать образ тонкого знатока человеческой души. Да, Порфирий Петрович смог понять мотивы преступления Раскольникова и раскрыть это преступление, но у него нет доказательств вины героя, да и вряд ли он хотел этого, видя душевную боль и страдания Раскольникова. И если бы Раскольников не явился с повинною, Порфирию Петровичу не удалось бы обвинить его в суде.

На факультете журналистики были обыграны также и сцены встречи Раскольникова и Сонечки Мармеладовой. Заучивание наизусть отрывков из текста романа, участие в обыгрывании сценок, ответы на предложенные вопросы, написание рефератов или небольших сообщений по роману “Преступление и наказание”, языково-стилистический анализ текста – далеко не полный перечень работ, связанных с внеаудиторным чтением. Но чтобы организовать такую трудоёмкую с методической точки зрения работу со студента-

ми, преподаватель сам должен чётко представить себе цель внеаудиторного чтения, а именно:

- научить студентов работать с книгой;
- привить любовь к классической художественной литературе;
- развить художественный вкус и эстетическое чувство восприятия прекрасного;
- приобщить студентов к литературному наследию Ф. М. Достоевского;
- рекомендовать для чтения романы “Идиот” и “Братья Карамазовы”;
- научить анализировать роман “Преступление и наказание”;
- выделить основную мысль;
- развенчать “теорию” Раскольникова и осудить любые преступления, направленные против человечества даже во имя так называемого “блага и спасения человечества”;
- воспитать любовь к ближнему, чувство сопереживания и сострадания;
- научить мыслить и жить по христианским заповедям;
- провести беседу о различных вероисповеданиях;
- научить воспринимать и понимать философские мысли и воззрения великого гуманиста Ф. М. Достоевского и других выдающихся мыслителей и философов;
- роман “Преступление и наказание” рассматривать не изолированно, а в контексте со многими гениальными произведениями русской классической и мировой литературы,
- развивать монологическую речь студентов;
- научить студентов высказывать собственные суждения и мысли;
- развивать диалогическую речь студентов на основе ситуативных бесед и инсценировок.

Считаем, что урок всегда должен начинаться со Слова учителя, которое должно быть чётко аргументированным, эмоционально насыщенным, выразительным, нести новую и интересную информацию, требующую ответной реакции со стороны слушающих. И поскольку мы преследовали цель – приучить студентов работать с книгой, то на столе были разложены те книги, которые имели непосредственное отношение к нашей теме. Это Библия [3], Коран, “Книга скорбных песнопений” Григора Нарекаци [7], “Поэтика” Аристотеля [1]. Можно использовать книги С. Д. Артамонова “Сорок веков мировой литературы” [2], Фридриха Ницше “Так говорил Заратустра” [8], однотомник Зигмунда Фрейда. Уместными окажутся и однотомники А. С. Пушкина [9] и М. Ю. Лермонтова [6], роман Л. Н. Толстого “Воскресение” [10], роман Виктора Гюго “Отверженные”. И, конечно же, роман Ф. М. Достоевского “Преступление и наказание” [4].

Учитывая, что каждый урок чтения должен нести свою смысловую нагрузку, которая выражается посредством ставших уже зна-

менитыми крылатых слов, которые могут стать эпитафиями, к нашему уроку мы подобрали следующие эпитафии: "Я сам себе палач" (Григор Нарекаци "Книга скорбных песнопений", глава 23) [7]. "Гений и злодейство – две вещи несовместные" ("Маленькие трагедии", "Моцарт и Сальери" А. С. Пушкин) [9]. "Я себя убил, а не старушонку" (Ф. М. Достоевский "Преступление и наказание") [4]. Считаем, что пояснения к эпитафиям может дать как преподаватель, так и заранее подготовленные студенты.

Так, "Книга скорбных песнопений", известная также под названием "Нарек", написана 1000 лет назад армянским монахом, выдающимся поэтом и гуманистом, предтечей поэзии Возрождения Г. Нарекаци. Поэт видит борьбу в самом себе, так как в человеке идёт не менее жестокая и изнурительная война.

“Ты воззри на меня! Видишь, сколько скорбей,
Видишь, сколько страстей обуревают меня,
Представшего в слезах, Господи, пред тобой,
Я сам себе палач, ты милосердный врач,
Ты не суди меня, ты пощади меня.

.....
Когда мой собственный суд строже других судов,
Когда я себя сужу и мой приговор суров.

.....

Говоря о себе, поэт говорит и о других. "Других" так много, что Нарекаци, можно сказать, имеет в виду всех. В главе 72 поэт пишет [7]: "Грехи мои неисцелимые, / И по доброй воле я беру на себя / Грехи праотцев и прегрешения потомков, / Так что за всё на свете я в ответе". Формула "за всё на свете я в ответе" возвеличивает Человека не только скорбящего, но и жаждущего Истины и Правды.

Разве не созвучны мысли героев Г. Нарекаци и Ф. М. Достоевского?! Два великих гуманиста, два великих гения через общение веков проложили путь к победе человеческого духа. В "Моцарте и Сальери" из "Маленьких трагедий" А. С. Пушкина гениальный Моцарт становится жертвой одарённого, талантливого Сальери. Сальери считает, что нет правды как на земле, так и выше. Если выше человека нет правды, то правду надо искать в самом человеке, а человек может позволить себе всё и самому судить свои дела. Не сходно ли это с атеистическими убеждениями Раскольникова? И Сальери и Раскольников хотят быть великими. Сальери понимает, что великим он может быть тогда, когда не будет Моцарта. А Раскольников сам говорит, что "Наполеоном казаться хотел". Оба они хотят оправдать себя тем, что представляют свою жертву в наиболее невыгодном свете. Сальери носит яд с собой уже 18 лет, Раскольников мучается идеей давно – статья с изложением идеи написана за полгода до убийства. Пушкинский вывод – "Гений и злодейство – две вещи

несовместные”, вложенный в уста Моцарта, Ф. М. Достоевский переосмыслил и предупредил о пагубности идей и теорий о “сверхчеловеке”. Постоянное обращение к А. С. Пушкину – одна из важнейших особенностей всего творчества Ф. М. Достоевского. В русской литературе именно А. С. Пушкин открывает тему “сверхчеловека”. Разработка наполеоновской идеи в “Пиковой даме” получает своё логическое завершение в “Моцарте и Сальери”. Здесь же следует отметить, что мы знаем и любим Петербург А. С. Пушкина по его “Медному всаднику”, но насколько поразителен Петербург Ф. М. Достоевского – город, который душит, давит, навеивает кошмарные видения, внушает безумные идеи.

Тезис “Я себя убил, а не старушонку” раскрывает внутреннюю борьбу Раскольникова с самим собой. Наказание начинается задолго до преступления – мыслями героя о том, что он не вытерпит, и усугубляется в момент и после преступления. Муки Раскольникова Ф. М. Достоевский изображает с такой реалистической силой, что мы словно сами впадаем в отчаяние от случившегося. Известно, что Ф. М. Достоевский был глубоко верующим человеком. На каторге у него под подушкой всегда лежало Евангелие. В Эпilogue романа мы узнаем о том, что под подушкой Раскольникова лежало Евангелие. Эти строки носят автобиографический характер. Различные строки из текста Евангелия подчёркнуты Ф. М. Достоевским. Слова “четыре дня” в рассказе о мёртвом Лазаре символизирует также и состояние Раскольникова: чтение Евангелия происходит на четвёртый день после убийства ростовщицы. Нравственное воскресение, подобное воскресению Лазаря из мёртвых, должно совершиться и с Раскольниковым. Вместе с Раскольниковым мы проходим этот страшный путь от преступления до наказания. Так, роман заставляет нас задуматься о том, правильно ли мы живём, верим ли в общечеловеческие ценности, верим ли в Бога. Одна из самых трепетных сцен в романе – встреча Сонечки Мармеладовой и Раскольникова, когда в руках у неё Евангелие. Десять христианских заповедей из Библии, которые произносят студенты, ещё раз должны напомнить всем нам о ценности человеческой жизни. Здесь же обращается внимание на другое гениальное произведение русской классической литературы – роман Л. Н. Толстого “Воскресение”. Нехлюдов, в своё время соблазнивший и бросивший Катюшу Маслову, в конце романа обращается к Богу. Для студентов-юристов важно то, что сюжетная канва романа поначалу определялась случаем из практики известного судебного деятеля А. Ф. Кони. Толстой, взволнованный рассказом Кони, принимается за писание “Коневской повести” о бедной Розалии и её соблазнителе. И начинается работа над романом “Воскресение”. История любви как бы отходит на второй план, а на первый выступает величие человеческого духа: Нехлюдов, как и Раскольников, приходит к Богу. И наконец, сопереживая и сочувствуя

Раскольникову, мы проходим через состояние катарсиса. Впервые этот термин ввёл древнегреческий философ Аристотель в своей “Поэтике”. Катарсис – греческое слово, означающее очищение.

Несомненно, Ф. М. Достоевский – великий психолог [5].

Ф. М. Достоевский – великий пророк. Зигмунд Фрейд – основоположник психоанализа – признал, что перед проблемой писательского творчества Ф. М. Достоевского психоанализ должен сложить оружие [11]. В свою очередь, другой великий философ Фридрих Ницше – апологет сильной личности – нашёл в Раскольникове “своего героя”. Ф. М. Достоевский не был знаком с творчеством Ницше, поскольку все основные произведения философа вышли в свет уже после смерти Достоевского. И Ницше, и Достоевского интересует одна и та же проблема – страдание и сострадание. Христианская религия сочувствует и сострадает “маленькому” человеку (ведь таким и является Раскольников по социальному положению). Однако Достоевский ставит своего героя на одну площадку с Наполеоном и Цезарем. Феномен Наполеона вскружил Раскольникову голову. Если Раскольников терпит крах, то Ницше выдвигает на первый план своего героя – Заратустру [8]. Достоевский спасает падающего. А Ницше известен знаменитой фразой “Падающего подтолкни”. Тема “маленького” человека очень созвучна Достоевскому. Вспомним романы Гюго “Отверженные” и “Собор Парижской богородицы”, хорошо известные Достоевскому. Перевод “Собора Парижской богородицы” был помещён в журнале братьев Достоевских “Время”. Раскольников даже вспоминает отрывок из “Собора Парижской богородицы”, где приговорённый к смерти за час до казни думает о жизни. “Только бы жить, жить и жить! Как бы ни жить – только жить!..”. Когда же мы говорим о Ф. М. Достоевском как о пророке, который предсказал ужасы XX столетия, мы не должны забывать о том, что ещё в 1830 году шестнадцатилетний М. Ю. Лермонтов в своём стихотворении “Предсказание” [8] предрёк грядущие чудовищные перемены в России. Если мы рассмотрим это стихотворение в контексте последнего сна Раскольникова, то придём к выводу, что Ф. М. Достоевский вслед за М. Ю. Лермонтовым предугадал исторический ход событий.

Стихотворение Лермонтова “Предсказание” было заучено студентами и прочтено на занятиях внеаудиторного чтения по теме.

ПРЕДСКАЗАНИЕ

Настанет год, России чёрный год,
Когда царей корона упадет,
Забудет чернь к ним прежнюю любовь.
И пища многих будет смерть и кровь,
Когда детей, когда невинных жён
Низвергнутый не защитит закон,

Когда чума от смрадных, мёртвых тел,
Начнёт бродить среди печальных сел,
Чтобы платком из хижин вызывать.
И станет глад сей бедный край терзать,
И зарево окрасит волны рек,
В тот день явится мощный человек,
И ты его узнаешь – и поймешь,
Зачем в руке его булатный нож.
И горе для тебя! – Твой плач, твой стон
Ему тогда покажется смешон,
И будет всё ужасно, мрачно в нём,
Как плащ его с возвышенным челом.

Сравним с некоторыми выдержками из последнего безумного сна Раскольникова. "Ему грезилось в болезни, будто весь мир осуждён в жертву какой-то страшной, неслыханной и невиданной моровой язве, идущей из глубины Азии на Европу. Все должны погибнуть, кроме некоторых, весьма немногих, избранных... Целые селения, целые города и народы заражались и сумасшествовали... Люди убивали друг друга в какой-то бессмысленной злобе. Собирались друг на друга целыми армиями, но армии, уже в походе, вдруг начинали сами терзать себя, ряды расстраивались, воины бросались друг на друга, кололись и резались, кусали и ели друг друга..."

Сны Раскольникова символичны. Последний сумасшедший сон схож с Апокалипсисом. Сны Раскольникова комментируют студенты. Толкование снов очень важно для постижения душевного состояния главного героя.

Таким образом, в ходе занятия по внеаудиторному чтению романа Ф. М. Достоевского "Преступление и наказание" студенты раскрывают образ Раскольникова, развенчивают его теорию "сверхчеловека". Вопрос, поставленный Раскольниковым "Тварь ли я дрожащая, или право имею!", а также мысли "Я хотел Наполеоном сделаться, оттого и убил", "Я себя убил, а не старушонку" возникают в романе как единство сердечных мук и страданий и возбужденной ищущей мысли. Раскольников убежден в своей исключительности, но на каждом шагу гордость его уязвляется. Считая себя "властелином судьбы", он оттачивает свою теорию и верит в свои собственные силы. Защищая "униженных и оскорбленных" от лужиных и свидригайловых, Раскольников уподобляется им. Лужин и Свидригайлов – двойники Раскольникова. Недаром Свидригайлов говорит Раскольникову: "Мы одного поля ягоды". Лишь Соня способна помочь Раскольникову. Она не судит Раскольникова за его грех, но мучительно сострадает ему и призывает искупить вину перед Богом и перед людьми.

Таким образом, именно этот роман с его трагическим образом главного героя мог повлиять (и повлиял!) на умы и чувства 17–18-

летних юношей и девушек, вступивших со школьной скамьи в новую студенческую жизнь.

Библиографический список

1. Аристотель. Сочинения : в 4-х т. – Т. 4. – М., 1984.
2. Артамонов С. Д. Сорок веков мировой литературы : в 4-х кн. – Кн. 4. – М., 1997.
3. Библия. – М. : Российское библейское общество, 1992.
4. Достоевский Ф. М. Собр. соч. : в 15 т. – Т. 5. – Ленинград, 1989.
5. Казданян С. Ш. Ф. М. Достоевский – писатель и психолог // Русский язык в Армении. – Ереван. – № 3–4 (28). – 2006 – С. 90–91.
6. Лермонтов М. Ю. Стихотворения. Поэмы. Маскарад. – М., 1975.
7. Нарекаци Григор. Книга скорбных песнопений. Поэма. – М., 1985. – Гл. 23, 72.
8. Ницше Ф. Так говорил Заратустра. – Минск : Воля к власти, 2005.
9. Пушкин А. С. Избранные сочинения. – М., 1990.
10. Толстой Л. Н. Собр. соч. : в 22 т. – Т.13. – М., 1983.
11. URL: <http://www.philosophy.ru /library/freud/dost.html>

МЕТОДЫ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Т. Ю. Степанова
Астраханский государственный университет,
г. Астрахань, Россия

Summary. In this article psychological specificities in organization of learning cooperation on the foreign language lessons are considered. The following problem is lit in the aspect of speech interaction of learners, in the context of interactive approach to the foreign language learning.

Key words: educational collaboration; communicative interaction; speech; study motivation; speaking-reflective motive.

Психологические особенности организации учебного сотрудничества на занятиях иностранным языком рассмотрены нами, прежде всего, в аспекте речевого взаимодействия учащихся на уроке в контексте интерактивного подхода к изучению языка.

При рассмотрении взаимодействия учителя с учеником важно отметить, что деятельность учителя представляет собой многообразие педагогических воздействий на учеников; введение языкового материала, объяснение языковых явлений, демонстрация речевых образцов, инструктаж, опрос, организация и руководство работой учеников [3, с. 28]. При этом важно помнить, что с самого начала обучения на уроках иностранного языка должны закладываться основы речевого общения с помощью моделирования реальных ситу-

аций, какими бы простыми и ограниченными они не были. Необходимо сделать так, чтобы предлагаемые ученикам упражнения были неформальными и ограниченно включёнными в условия решения коммуникативных задач.

Во взаимодействии учителя с учениками особое значение имеет учёт психологических закономерностей формирования ведущей мотивации у детей. Учитель должен опираться на реальные познавательные интересы и желания учеников общаться на иностранном языке. Это является обязательной предпосылкой иноязычной речевой деятельности, как и всякой деятельности вообще.

Следует учитывать ещё одну особенность речевой деятельности. Согласно концепции И. А. Зимней, речевая деятельность есть процесс формирования и формулирования мысли [2, с. 26]. Поэтому предмет мысли ученика (т. е. то, о чём он хочет сказать на иностранном языке, или то, что он хочет понять) должен быть ему интересен, ясен и доступен для понимания. Стремясь выразить свою мысль или понять чужую, ученик ищет средства и способы для этого. Учитель должен помочь ему, но не решая задачу за него, а решая задачу вместе с ним, будучи при этом не координатором, а всего лишь помощником.

Третьим, и самым важным, на наш взгляд, аспектом учебного сотрудничества является взаимодействие учеников друг с другом в ходе учебной деятельности. важность этого аспекта обосновывается особенностями психофизического развития детей школьного возраста. Важно, что к началу обучения иностранному языку в школе дети вступают в возраст, при котором общение со сверстниками становится ведущей деятельностью, определяющей направленность личности. Основные интересы детей этого возраста лежат в сфере общения со сверстниками. Дети только начинают осваивать всю сложность и многообразие взаимоотношений людей в совместной деятельности и в коллективе.

Психологический анализ позволяет выделить ряд специфических типов организации взаимодействия, но при этом всегда нужно учитывать, что сотрудничество предполагает:

- наличие общего для группы участников предмета и продукта деятельности, распределение ролей между членами группы, определяющее «позицию» и «отношение» каждого члена группы к предмету деятельности и к партнёрам;

- совокупность активных взаимодействий между участниками, находящимися в определённых позициях.

Наиболее простой тип организации сотрудничества может быть создан в условиях, когда общий для группы участников предмет или процесс деятельности разделён на фрагменты или части, а каждый ученик, находясь в группе, выполняет индивидуально часть общегруппового процесса одновременно со всеми или по очереди.

Однако задача поставлена так, что общий правильный результат получается только в случае, если каждый ученик выполняет правильно свою часть. Когда по тем или иным причинам кто-то из учеников выполняет неправильно свою часть, возникает необходимость выяснить причины неудачи и найти «виновника», а также способы контроля действий каждого ученика. Учитель оценивает общий результат совместной деятельности, а дети самостоятельно оценивают вклад каждого ученика группы. В процессе этого типа сотрудничества учащиеся осваивают наиболее элементарные формы и культуру общения.

Одним из типичных примеров такой деятельности на уроке иностранного языка является приём jigsaw в форме jigsaw-reading и jigsaw-speaking.

Второй тип организации учебного сотрудничества представляют ситуации, при которых моделируются статусные отношения членов групповой деятельности. При этом ученики относятся друг к другу как представители разных профессий, герои, люди, имеющие внутригрупповой статус. В этом типе взаимодействия выражают систему социальных «ожиданий» и формы социального контроля. Такой тип организации взаимодействия учитель может моделировать, ставя перед учениками задачи на построение сценок-диалогов, в которых участник строит речевое поведение «от лица» определённого персонажа. Главное, что должен иметь в виду учитель при организации таких учебных ситуаций, это то, что сценки, разыгрываемые учениками, должны носить реальный, жизненный характер. Дети при этом не только усваивают иностранный язык. У них также формируются способности принимать роль и вести себя «по роли». Обучение иностранному языку становится практичным и приближенным к естественным условиям речевого общения.

Специфической особенностью третьего типа организации учебного сотрудничества является его прямая зависимость от содержания и условий осуществления деятельности. Этот тип называется «коллективным решением вербальных задач». Задачами, адекватными для этого типа взаимодействия, могут быть такие, которые предполагают возможность выделения функциональных ролей при их решении. Для коллективного решения задач может быть выделено несколько ролей: ведущего-координатора, генератора идей, критика, исполнителя. Ученик, занимающий определённую роль, выполняет особую функцию в общем коллективном процессе решения. Один осуществляет анализ условий и факторов проблемной ситуации, другой выдвигает идеи и строит программу действий, третий исполняет конкретные операции, а четвёртый – «критик» – осуществляет оперативный контроль и оценивает результаты. Взаимодействия в этом типе организации сотрудничества направлены на распределение функций в соответствии со склонностями и спо-

собностями учеников и организацию эффективного хода решения. Типичным примером такого типа взаимодействия является использование мозговой атаки.

Четвёртым, наиболее сложным типом организации взаимодействия является развёрнутая дискуссия учеников по общему для коллектива предмету и теме. Этот тип предполагает создание ситуаций решения собственно коммуникативно-познавательных задач. Коммуникативное взаимодействие и сотрудничество – это всегда всестороннее обсуждение общего для всех предмета познавательной активности. К совокупности коммуникативно-познавательных задач можно отнести широкий спектр моделирования ситуаций в рамках симуляции (simulation), дебатов, диспутов и конференций, различных интервью.

По мнению Р. С. Аппатовой, групповая дискуссия является одним из более продуктивных способов организации общения на уроке [1]. В процессе такой дискуссии учащиеся анализируют полученную информацию и принимают единое, обоснованное решение. Р. С. Аппатова отмечает, что «дискуссия как способ последовательного решения коммуникативных задач вносит существенный вклад в активизацию устно речевого взаимодействия учащихся, в обучении полилогическому общению» [1, с. 25]. Если же совместить дискуссию с ролевой игрой, то это позволит учащимся снять коммуникативные барьеры в общении, увеличить объём их речевой практики, поможет каждому спланировать своё высказывание, а всех вместе – объединит сюжетом, организационными формами, правилами и т. п.

В процессе организации учебного сотрудничества учитываются также индивидуальные особенности учащихся: сформированность функций абстрактно-логического мышления, способность к воображению, потребность в зрительной опоре, необходимость репродуктивной деятельности (по образцу), наличие социально-психологических умений общения, личные интересы и жизненные установки. Стимулирование речемыслительной деятельности позволяет управлять процессом овладения иностранным языком, преодолевать познавательные затруднения и оказывает общее развивающее воздействие на личность учащегося.

Многие психологические особенности и основы организации взаимодействия учащихся ещё только выявляются в экспериментальных научных исследованиях. Но уже сейчас можно сделать некоторое обобщающее заключение к этому вопросу. В практике обучения формам общения нельзя опираться лишь на алгоритмы поведения педагога на занятии. Обучение общению представляет собой полноценное и тесное межличностное взаимодействие между учащимися с одной стороны и между педагогом и детьми с другой.

Библиографический список

1. Аппатова Р. С. Учебно-ролевая игра как средство интенсификации обучения групповому общению : (на материале англ. яз. в IV–VI кл. шк. с углублен. изучением иностр. яз. и VI–VIII кл. массовых шк.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М. : НИИ содерж. и методов обучения, 1987. – 17 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М. : Логос, 2003. – 384 с.
3. Трайнев В. А., Трайнев И. В. Интенсивные педагогические игровые технологии в гуманитарном образовании : (методология и практика). – М. : «Дашков и К», 2006. – 281 с.

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЖУРФАКА НАПИСАНИЮ РЕЦЕНЗИИ НА СПЕКТАКЛЬ КАК ЖАНРА ГАЗЕТНО-ЖУРНАЛЬНОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

С. Ш. Казданян, Г. А. Ваграмян
Российско-Армянский (Славянский) государственный
университет, г. Ереван, Армения

Summary. The article is devoted to the problem to teaching students of the department of journalism. The article refers to the eternal human values.

Key words: eternal human values; genre; students.

Поход в театр – всегда праздник души. Особенно это двойной праздник, когда идёшь смотреть знаменитую постановку не менее именитого режиссёра. Именно таким праздником оказалась постановка спектакля режиссером А. Григоряном по пьесе А. Володина “С любимыми не расставайтесь” в театре им. Станиславского. Конечно, это была не спонтанная, а заранее запланированная акция, цель которой – научить студентов рецензированию.

Отметим, что написать рецензию не так-то легко и просто. Преподаватель должен поставить перед студентами-журналистами определённые задачи, которые они должны решить в ходе написания рецензии.

Рецензия – критический отзыв, разбор и оценка прочитанного текста или увиденного действия. Рецензент – автор рецензии – должен в первую очередь составить для себя план, в который входят следующие пункты:

- Предмет анализа.
- Актуальность темы. Идея, замысел автора.
- Краткое содержание рецензируемой работы и её основные положения.
- Общая оценка работы рецензентом.
- Недостатки или недочёты работы.

- Выводы рецензента.
- Рекомендации или пожелания.

Рецензент должен также руководствоваться определёнными принципами: должен выразить своё мнение и отношение, а также попытаться разобраться в своих впечатлениях. Приемлем лишь аргументированный анализ. Не следует посвящать свою рецензию пересказу, так как подробный пересказ снизит ценность работы. Очень многое может дать композиция, что, в свою очередь, позволит понять замысел автора. За рецензией должен быть виден конкретный спектакль со своей неповторимостью.

Для того чтобы написать рецензию на спектакль, необходимо указать дату постановки спектакля, место, где была осуществлена данная постановка, главных актёров, режиссёра и т. п. Далее после краткого изложения содержания проанализировать идею спектакля, отметить, как воплощена эта идея (художественность, актёрская игра, работа режиссёра, музыкальное оформление спектакля, декорации). В выводах надо отметить свои впечатления и переживания и зачем, с какой целью зритель идёт на спектакль, что зритель может извлечь из постановки и т. д.

Таким образом, после просмотра спектакля “С любимыми не расставайтесь” по пьесе русского драматурга А. Володина было проведено аудиторное занятие с целью обсуждения постановки и написания рецензии на спектакль. Кроме того, урок преследовал следующие конкретные цели:

- научить студентов анализировать спектакль: выделить тему, осветить основное содержание, вычленить главную мысль и идею;
- научить анализировать игру актёров, критически оценивать режиссёрскую задумку, работу художника, правильно воспринимать музыкальное оформление и хореографию спектакля;
- воспитать чувство ответственности за свои поступки и за свою любовь, умение бороться с предрассудками;
- привить любовь к драматургии, театру.

Очень важным является для студентов Слово преподавателя, его оценка увиденного, а также его критические замечания. Однако это ни в коей мере не должно влиять на собственное мнение студента, а должно просто направлять его. Считаем, что в первую очередь необходимо знать некоторые биографические данные автора пьесы А. Володина, и почему он так назвал свою пьесу.

Александр Моисеевич Володин (настоящая фамилия Лифшиц) родился 10 февраля 1919 г. в Минске. Умер в 2001 г. в Петербурге. До Великой Отечественной войны преподавал русский язык в деревне Вешки Московской области, служил в армии, участвовал в боях, дважды был ранен, был награждён орденом и медалями. В 1949 г. окончил сценарный факультет ВГИКА. До 1956 г. работал редакто-

ром и сценаристом “Ленфильма”. Известные его пьесы, по которым снимались фильмы, – “Пять вечеров”, “Старшая сестра”, “С любимыми не расставайтесь”. Он также написал сценарии к фильмам “Осенний марафон”, “Монолог”. А. Володин – лауреат премии президента России в области литературы и искусств за 1999 г., лауреат международной премии Станиставского 2001 г.

Рецензируя спектакль по пьесе А. Володина, важно знать, почему так называется пьеса. Известно, что драматург А. Володин в качестве названия для своей пьесы взял строчки из стихотворения “Баллада о прокуренном вагоне” советского поэта А. С. Кочеткова. А. С. Кочетков, которого друзья называли “Наш Пушкин”, поэт, писатель, переводчик. А. С. Кочетков родился 12 мая 1900 г., умер в возрасте 53 лет. Его стихотворение “Баллада о прокуренном вагоне” звучит в фильме Рязанова “С лёгким паром”.

– Как больно милая, как странно,
Сроднясь в земле, сплетясь ветвями, –
Как больно, милая, как странно
Раздваиваться под пилой,

Не зарастёт на сердце рана,
Прольётся чистыми слезами,
Не зарастёт на сердце рана –
Прольётся пламенной смолой.

– Пока жива, с тобой я буду –
Душа и кровь неразделимы, –
Пока жива, с тобой я буду –
Любовь и смерть всегда вдвоём.
Ты понесёшь с собой повсюду –
Ты понесёшь с собой, любимый, –
Ты понесёшь с собой повсюду
Родную землю, милый дом.

– Но если мне укрыться нечем
От жалости неисцелимой,
Но если мне укрыться нечем
От холода и темноты.
– За расставаньем будет встреча,
Не забывай меня, любимый,
За расставаньем будет встреча
Вернёмся оба – я и ты.

– Но если я безвестно кану –
Короткий свет луча дневного, –
Но если я безвестно кану

За звёздный пояс, в млечный дым?
– Я за тебя молиться стану,
Чтоб не забыл пути земного,
Я за тебя молиться стану,
Чтоб ты вернулся невредим.

Трясаясь в прокуренном вагоне,
Он стал бездомным и смиренным,
Трясаясь в прокуренном вагоне,
Он полуплакал, полуспал.
Когда состав на скользком склоне
Вдруг изогнулся страшным креном,
Когда состав на скользком склоне
От рельс колеса оторвал.

Нечеловеческая сила,
В одной давилъне всех калеча,
Нечеловеческая сила
Земное сбросила с земли,
И никого не защитила
Вдали обещанная встреча,
И никого не защитила
Рука, зовущая вдали.

С любимыми не расставайтесь!
С любимыми не расставайтесь!
С любимыми не расставайтесь!
Всею кровью прорастайте в них, –
И каждый раз навек прощайтесь!
И каждый раз навек прощайтесь!
Когда уходите на миг [1].

Что касается пьесы, то она написана А. Володиным 30 лет назад, но до сих пор не потеряла актуальности. Идея пьесы и спектакля, естественно, кроется в его заглавии. Сюжет прост, главные герои Катя и Митя (их великолепно играют актеры Санакоева и Казарян!) – среднестатистическая супружеская пара, которая в определённый момент своей жизни решила на развод. Кате хочется полной свободы. Однажды ночью она не приходит домой, остаётся у общего знакомого, тем самым отстаивая право на личное пространство и свободу. В итоге всё это оборачивается трагедией. Митя набрасывается с ножом на Валеру. Ему грозит суд и тюрьма. Узнав про это, Катя сходит с ума и попадает в психиатрическую больницу. Митя же крутит роман с другой девушкой, хотя очень любит жену. Митя приходит в больницу и встречается с Катей. Он понимает, что не может жить без неё. Последняя заключительная сцена поистине

трагична. Герои, безусловно, любят друг друга. Они расстаются, но мы надеемся, что в конце концов любящие сердца воссоединятся.

Спектакль интересен режиссерской работой. На стульях сидят два десятка “потерянных душ” – это разводящиеся пары, которые включают Катю и Митю в свой странный танец людей, неспособных вернуть своё счастье. Перед нашими глазами проходят четыре заседания суда. Первый суд – это развод главных героев. “Куда хочу, туда и иду”, – говорит Катя, – хочу в кино, хочу с подругами. “Второй суд – разводится грузин Керилашвили с женой, русской по национальности. Развод происходит из-за тёщи. Она ждёт не дожждётся от зятя обещанного кооператива. Третий суд – муж и жена добровольно разводятся. Даже не верится, что они когда-то любили друг друга. Жене достаётся телевизор, а мужу – диван-кровать. Мещанская делёжка. Четвёртый суд разводит мужчину, который боится и ненавидит жену. Однако жена против развода. Она считает, что многие в браке живут и даже неплохо, хотя и ненавидят друг друга. Четыре разных развода. Да, они разные, но их схожесть в том, что любовь предана, растоптана и уничтожена. Каждая сценка кончается хлопаньем в такт. Герои так выражают своё отношение к происходящему.

Следует отметить и оригинальное музыкальное оформление: танцы, стиль 60-х, светомузыка, прекрасная хореография – всё, что делает спектакль, весёлым, но за всем этим скрывается глубокая трагедия разрушенной любви. Спектакль наводит на размышления о вечных человеческих ценностях: надо любить, беречь любовь во имя той же любви и никогда не расставаться с любимыми.

Таким образом, процесс обучения в вузе неразрывно связан с процессом воспитания.

Библиографический список

1. URL: www.litera.ru/stixiya/authors/.../kak.bolno-milaya.html

РОЛЬ ТРЕНИНГА В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТА

И. С. Василенко

Ростовский филиал Российской таможенной академии,
г. Ростов, Россия

Summary. The author's approach to general cultural competence formation by training as interactive teaching method is offered in the article. The release is presented by the example of general cultural competence formation in customs specialists training. The technique of content selection and determination of forms of activities in training according to arranging elements of forming competence is given in the article.

Key words: training; general cultural competence; professional activity.

Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых участник образовательного процесса может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность, позволяющую выразить себя как субъект обучения [4].

Профессиональная деятельность таможенника имеет ряд особенностей: осуществляется под постоянным волевым самоконтролем, сила которого во многом определяется продолжительностью работы; сложность взаимоотношений с различными категориями лиц, проходящих таможенный контроль; большая персональная ответственность за выполнение обязанностей; готовность к неожиданным ситуациям; воздействие постоянно меняющихся объектов наблюдения, высокая степень возникновения конфликтных ситуаций и др.

Выполнение профессиональных задач требует высоких моральных и нравственных качеств личности должностного лица таможенного органа, наличия у него высокоразвитых психологических познавательных качеств, внимания, памяти, мышления, особой чувствительности зрительного анализатора, морально-психологической устойчивости и принципиальности, умения без особых психологических потерь выходить из создавшейся конфликтной ситуации.

В связи с этим особую значимость в подготовке специалиста таможенного дела имеет формирование общекультурных компетенций, определённых ФГОС ВПО специальности 036401.65 – Таможенное дело. Это способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный, общекультурный и морально-психологический уровень; проявлять гражданскую позицию и ответственное отношение к исполнению обязанностей; владеть культурой взаимоотношений, взаимопонимания и сотрудничества. Таможенник должен уметь предотвращать конфликтные ситуации, уважительно относиться к

окружающим; анализировать социально значимые проблемы и процессы, использовать на практике методы гуманитарных, социальных и экономических наук в различных видах жизнедеятельности. Этот комплекс компетенций формируется средствами тренинга и его элементов в рамках психологических дисциплин, изучаемых в ВУЗе.

Компетентность как сложное и объёмное качество личности практически не поддаётся прямой диагностике в ходе испытаний в форме предметных или даже междисциплинарных экзаменов. Специфика тренинга как метода обучения позволяет не только формировать соответствующие компетенции у студентов ВУЗа, но и выступать и в качестве оценочного средства формирования общекультурных компетенций и их составляющих, выявленных в процессе анализа.

Тренинг является сравнительно новым методом интерактивного обучения в ВУЗе. Различные ситуации, возникающие в группах тренинга, являясь учебными и в этом смысле условными, игровыми, для обучаемого выступают как вполне реальные ситуации, в которых надо действовать со всей ответственностью за результат действия [2].

Тренинг обладает рядом преимуществ перед другими методами обучения:

1. В процессе тренинга концентрация внимания, уровень запоминания и интенсивность мыслительной деятельности остаются достаточно высокими, позволяя студентам усвоить необходимый материал. На лекциях концентрация внимания сохраняется примерно первые 10–15 минут, а далее появляется отстранённость и усталость. Тренеры располагают целым арсеналом разминочных техник, позволяющих удерживать интенсивность обучения и внимание участников на высоком уровне.

2. Социально-психологический тренинг – наиболее эффективное средство интенсивного обучения в группе, что достигается благодаря сильному эмоциональному подкреплению и усилению обратной связи. Обратная связь также стимулирует процессы идентификации и рефлексии.

3. Тренинги позволяют получить навыки практической работы.

4. Тренинги способны усилить существующую мотивацию участников.

5. Тренинговая работа снимает или значительно уменьшает естественное сопротивление обучению, которое связано с затратами времени и сил, а также с новой ответственностью.

Компетентностный подход акцентирует внимание на результате образования, причём в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях. Компетенции и результаты образования рассматриваются как главные целевые установки в реализации ФГОС ВПО, как интегрирующие начала «модели» выпускника. По-

этому особое внимание необходимо уделить методике наполнения содержанием форм работы на тренинге.

На базе Ростовского филиала Российской таможенной академии разработана система тренинговых занятий, направленных на формирование и развитие общекультурных компетенций таможенника. В основу методики отбора содержания тренинга легли идеи Р. Н. Азаровой, Н. М. Золотарева по разработке паспорта компетенций. Сама методическая деятельность реализуется в три этапа:

1. Представление обобщённой структуры компетенции.

Сложные по структуре компетенции ФГОС на данном этапе должны быть предварительно структурированы, выделены отдельные компоненты.

2. Выделение соответствующих компетенции действий.

На данном этапе для компетенции (её компонентов) отбирают составляющие действия (части, элементы), связанные с демонстрацией этой компетенции [1].

3. Отбор инструментов и упражнений тренинг [4].

Основываясь на целевых установках, методике организации, на данном этапе производится отбор конкретных форм работы тренинга и упражнения.

Данное содержание может быть использовано в рамках одного или нескольких тренинговых встреч, что будет зависеть от временных ресурсов учебного процесса, характеристик группы участников. Отдельные упражнения, соответствующие компонентам компетенций таможенника, могут быть использованы как элементы тренинга в процессе аудиторных занятий по дисциплинам «Психология и педагогика», «Психология делового общения», «Психология конфликта» и т. д.

Таким образом, тренинг выступает эффективным педагогическим средством в процессе формирования общекультурных компетенций студентов в ВУЗе. Он также может стать неотъемлемой частью программы формирования компетенций выпускника, выступать как инструмент для внешней оценки и самооценки уровня развития компетенции студента таможенника [1].

Библиографический список

1. Азарова Р. Н., Золотарева Н. М. Разработка паспорта компетенции : методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. – М. : Смысл, 2010. – 53 с.
2. Женжеруха Р. И. Специфика и особенность профессиональной деятельности сотрудников таможенных органов // PR в России: образование, тенденции, международный опыт : материалы V Всероссийской научно-практической конференции (12–13 ноября 2008 года). – Краснодар : Издательский дом «Юг», 2008. – С. 106 – 108.

3. Михайлова Л. Л. Модульный тренинг как инструмент развития управленческих компетенций // Омский научный вестник. – Омск, 2008. – № 2 (66). – С. 132–140.
4. Куртикова И. В. Тренинг: руководство к действию. Теория и практика. – М., 2005. – 240 с.
5. Рожкова Ю. В. Значение интерактивных образовательных технологий в подготовке специалиста таможенного дела // Проблемы педагогического образования : сб. науч. ст. – М. : МПГУ-МОСПИ., 2010. – Выпуск 37. – С. 116–118.

АНАЛИЗ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Т. М. Гончарова
Челябинский государственный педагогический
университет, г. Челябинск, Россия

Summary. In the article is given the analysis and interpretation of results is skilled – search work on formation of a media competence of students of higher education institutions. In the course of a forming stage of skilled and search work we carried out an accompanying cut of media competence of students of higher education institutions. In tables results of the first cut of levels of a media competence of students of higher education institutions compliance with the criteria chosen by us are presented: cognitive, valuable and practical.

Key words: media competence; cognitive; valuable and practical criteria; levels students; skilled and search work.

В процессе формирующего этапа опытно-поисковой работы нами был проведён сопутствующий срез сформированности медиакомпетентности студентов вузов. Необходимость проведения сопутствующего среза объясняется стремлением оперативно реагировать на позитивные и возможные негативные изменения, связанные с внедрением в образовательный процесс высшего учебного заведения выявленных и обоснованных педагогических условий. В таблицах 1–4 представлены результаты первого среза уровней сформированности медиакомпетентности студентов вузов в соответствии с выбранными нами критериями.

**Сравнительные данные уровней сформированности
медиакомпетентности студентов вузов
(когнитивный критерий, первый срез)**

		Уровни					
		Низкий		Профессионально достаточный		Профессионально продвинутый	
		КОЛ- ВО	%	КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%
КГ	27	6	22,22	11	40,74	10	37,04
ОПГ- 1	29	4	13,79	10	34,48	15	51,73
ОПГ- 2	26	3	11,54	7	26,92	16	61,54
ОПГ- 3	25	2	8,00	7	28,00	16	64,00

Полученные данные свидетельствуют о том, что внедрение в образовательный процесс высшей школы модели формирования медиакомпетентности студентов вузов уже на первом этапе даёт положительные результаты по сравнению с нулевым срезом. Во всех опытно-поисковых группах отмечаются позитивные качественные изменения в формировании медиакомпетентности студентов вузов в соответствии с когнитивным критерием.

Число студентов, находящихся на профессионально достаточном уровне, уменьшилось в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 на 11,11 %, 20,69 %, 30,77 % и 28 % соответственно. Число студентов в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3, находящихся на профессионально продвинутом уровне, увеличилось по сравнению с нулевым срезом на 18,53 %, 37,94 %, 50 % и 48 % соответственно. На продвинутом уровне число студентов из ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 превышает число испытуемых из КГ на 14,69 %, 24,5 % и 26,96 % соответственно. Эти различия отражены на рис. 1.

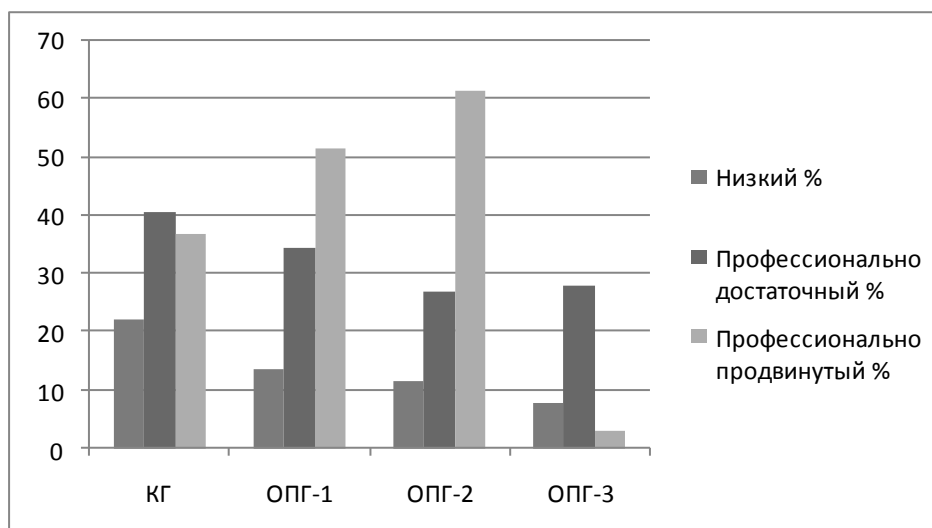


Рис. 1. Результаты первого среза уровней сформированности медиакомпетентности студентов вузов (когнитивный критерий).

Проведённый на формирующем этапе опытно-поисковой работы первый срез позволил в результате решения медиазадач оценить также сформированность медиакомпетентности студентов вузов в соответствии с ценностно-перцептивным критерием. Полученные результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2.

Сравнительные данные уровней сформированности медиакомпетентности студентов вузов (ценностно-перцептивный критерий, первый срез)

		Уровни					
		Низкий		Профессионально достаточный		Профессионально продвинутый	
		КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%
КГ	27	5	18,52	11	40,74	11	40,74
ОПГ-1	29	3	10,34	9	31,03	17	58,62
ОПГ-2	26	2	7,69	7	26,92	17	65,38
ОПГ-3	25	2	8,00	7	28,00	16	64,00

Число студентов, находящихся на профессионально достаточном уровне, уменьшилось в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 на 7,41%, 24,14 %, 23,08 % и 20 % соответственно. Число студентов в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3, находящихся на профессионально продвинутом уровне, увеличилось по сравнению с нулевым срезом на 14,82 %, 41,48 %, 46,15 % и 44 % соответственно. На профессионально продвинутом уровне число студентов из ОПГ-1, ОПГ-

2 и ОПГ-3 превышает число студентов из КГ на 17,88 %, 24,64 % и 23,36 % соответственно, что отражено на рисунке 2.3.2.

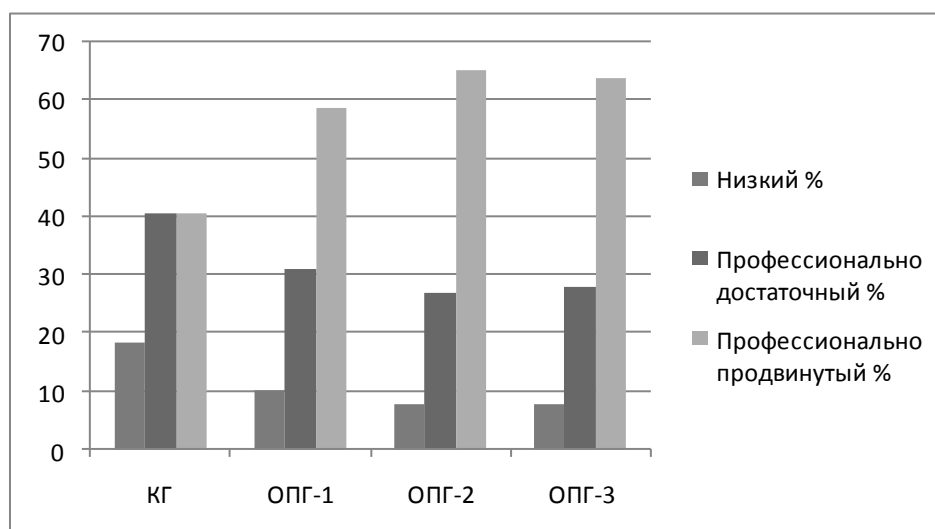


Рис. 2. Результаты первого среза уровней сформированности медиакомпетентности студентов вузов (ценностно-перцептивный критерий).

Проведённый на формирующем этапе опытно-поисковой работы первый срез позволил оценить также сформированность медиакомпетентности студентов вузов в соответствии с практическим критерием. Полученные результаты отражены в таблице 2.3.3.

Таблица 3.

Сравнительные данные уровней сформированности медиакомпетентности студентов вузов (практический критерий, первый срез)

		Уровни					
		Низкий		Профессионально достаточный		Профессионально продвинутый	
		КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%
КГ	27	6	22,22	12	44,44	9	33,33
ОПГ-1	29	3	10,34	11	37,93	15	51,73
ОПГ-2	26	3	11,54	6	23,08	17	68,39
ОПГ-3	25	2	8,00	6	24,00	17	68,00

Число студентов, находящихся на профессионально достаточном уровне, уменьшилось в опытно-поисковых группах ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 на 10,35 %, 30,77 % и 24 % соответственно. В контрольной группе КГ число студентов, находящихся на профессионально до-

статочном уровне сформированности медиакомпетентности студентов вузов по практическому критерию, осталось неизменным. Число студентов в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3, находящихся на профессионально продвинутом уровне, увеличилось по сравнению с нулевым срезом на 3,7 %, 27,59 %, 50,16 % и 44 % соответственно. Полученные данные свидетельствуют также о том, что число студентов вузов, находящихся на профессионально продвинутом уровне сформированности медиакомпетентности студентов вузов в соответствии с практическим критерием, в группах ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 увеличивается на 18,4 %, 35,06 %, 34,67 % по сравнению с контрольной группой КГ, что видно на рисунке 3.

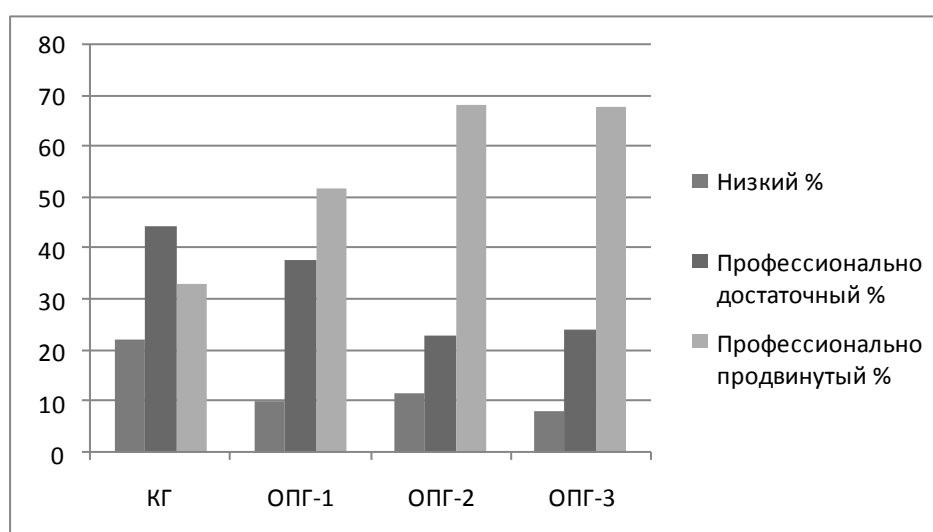


Рис. 3. Результаты первого среза уровней сформированности медиакомпетентности студентов вузов (практический критерий).

В таблице 4 и на рис. 4 представлены обобщённые результаты первого среза уровней сформированности медиакомпетентности студентов вузов, проведённого на формирующем этапе опытно-поисковой работы.

Таблица 4.

**Сравнительные данные уровней сформированности
медиакомпетентности студентов вузов (первый срез)**

		Уровни					
		Низкий		Профессионально достаточный		Профессионально продвинутый	
		КОЛ- ВО	%	КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%
КГ	27	6	20,98	11	41,98	10	37,04
ОПГ-1	29	4	11,49	10	34,48	15	54,03
ОПГ-2	26	3	10,26	7	24,64	16	65,10
ОПГ-3	25	2	11,00	7	23,67	16	65,33

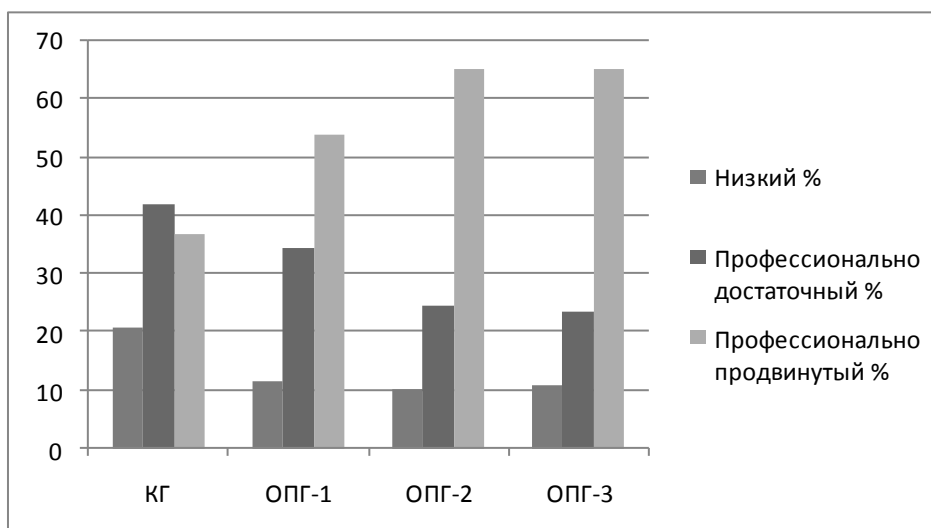


Рис. 4. Результаты первого среза уровней сформированности медиакомпетентности студентов вузов.

Для того чтобы ликвидировать случайность результатов и проследить динамику формирования медиакомпетентности студентов вузов, мы провели три среза. На основании полученных данных можно сделать вывод о заметном возрастании уровня сформированности медиакомпетентности студентов вузов в опытно-поисковых группах по сравнению со студентами, обучающимися в контрольной группе. Результаты первого среза показали необходимость формирования медиакомпетенции у студентов в процессе обучения в вузе.

ИССЛЕДОВАНИЕ КАК СПОСОБ ОВЛАДЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННО-ИСТОРИЧЕСКИМ И СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМ ОПЫТОМ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Е. В. Соболева

Большереченская средняя общеобразовательная школа,
с. Большая Речка, Республика Бурятия, Россия

Summary. The article examines the category of research as a way of mastering the socio-historical and socio-cultural experience in the modern world. The study goes beyond the scientific activities according to some scientists, A. I. Savenkov, A. Leontovich and becomes a universal way of productive work of modern man. These trends define the vector of innovation in education. In particular, the introduction of design and research of technology in education.

Key words: research; education; teaching; technology research training.

Образование, совершенствование профессиональных навыков и генерация новых идей являются залогом развития человеческого капитала и основной движущей силой экономического роста и рыночной эффективности, а также источником сплочённости всех государств. Развитие глобального инновационного общества зависит от мобильности и интеграции людей, знаний и технологий в мире. Данные общемировые тенденции стали вектором развития отечественной системы образования в современных условиях глобализации.

Общество предъявляет к образовательной сфере новые требования, связанные с изменением государственного и социального заказа на образовательные услуги. Это определяется изменением структуры спроса на профессиональную подготовку кадров, изменением взглядов на понятие «образованный человек». На современном этапе образование испытывает влияние, связанное с мощным нарастанием совокупных знаний человечества. Образование для современного человека имеет своей целью не столько обучить традиционным алгоритмам в мышлении и практике, сколько умению выбирать необходимую информацию, осмыслить её, приведя обработанную информацию в соответствие со своими потребностями, принимать самостоятельные решения. Именно поэтому вооружение учащихся методами научного познания в ходе учебного процесса во многом поможет в решении возникшей перед обществом задачи. Наука на протяжении веков накапливала и обрабатывала знания, накопленные человечеством, в определённую целостную, стройную систему, что позволило ей сформировать структуру научной методологии, со свойственными ей принципами, категориями, где одним из ведущих научных методов становится исследование.

Этимологический анализ понятия «исследование» показал, что под этим видом деятельности подразумевается извлечение не-

что «из следа», т. е. восстановление некоторого порядка вещей по косвенным признакам, отпечаткам общего закона в конкретных случайных предметах. Это является принципиальной особенностью организации мышления при исследовании, с которой сопряжены развитие наблюдательности, внимательности, аналитических навыков. Исследование – деликатный по отношению к объекту вид деятельности. Главной целью исследования является установление истины, «того, что есть», «наблюдение» за объектом по возможности без вмешательства в его внутреннюю жизнь [3].

Источник исследования как вида деятельности – в свойственном человеческой природе стремлении к познанию. На протяжении веков человечество накапливало знания об окружающем мире, ещё в древности вопросы познания и методы познания мира интересовали людей. С выделением науки в особый социальный институт наука становится явлением культуры, обретая свою историю, методологию, институты, выделяется отдельная социальная группа людей – учёные, главным видом деятельности которых является исследование. Поэтому понятие *исследование* приобретает иной смысл, рассматривается как процесс выработки новых знаний один из видов познавательной деятельности, характеризующийся объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью. Таким образом, это понятие получает свойства, характерные для научных категорий. В ходе дальнейшего развития общества, в общественном сознании закрепляется стереотип, что исследование как способ деятельности ограничивается сферой науки. Т. Г. Лешкевич характеризует науку как особый способ деятельности, направленный на фактически выверенное, логически упорядоченное познание предметов и процессов окружающей действительности [2]. В. И. Вернадский отмечает, что содержание науки не ограничивается научными теориями, гипотезами, моделями, создаваемой ими картиной мира, в основе она главным образом состоит из научных фактов и их эмпирических обобщений, где главным живым содержанием является научная работа живых людей [2, с. 15–16].

Необходимо отметить, что в исследовании «ведущей... является ценность истины и достижения именно истины, ценности, которой полностью подчиняется реализация любой исследовательской деятельности...» [3]. Характерно, что для науки XX века эта ценность в ряде случаев отодвинулась на второй план «наука, интегрированная в производство, стала производительной силой» [2], теряя со временем первоначальное ядро, свойственное изначально её главному методу – исследованию. Отсюда следует различие между исследованием как идеальным видом деятельности, направленным на приближение к абсолютной истине, и его современной институциональной формой – наукой, в которой появляется целевая уста-

новка на развитие технического обеспечения существования современной цивилизации [3].

Как показывает теоретический анализ, с возникновением науки исследование становится не только способом освоения действительности, но и культурным явлением. Рассматривая проблему образования и воспитания как вхождение в мир культуры, можно говорить о науке как культурном институте исследования. Поэтому науку рассматриваем как часть культуры, на материале которой происходит образование. На современном этапе исследование как способ освоения действительности выходит из сферы науки [3]. А. И. Савенков отмечает, что исследовательские умения и навыки выходят за рамки научной деятельности, становятся универсальными умениями и навыками исследовательского поведения современного человека [6].

Рассматривая исследуемую проблему, необходимо, прежде всего, отметить, что исследование как тип деятельности в настоящее время теряет свою исключительную принадлежность к научной отрасли. В обществе поставлена проблема развития в образовании новых подходов, где доминантой становится метод, способ, а теоретические положения осваиваются «по сопричастности», как обоснования способов действий» [5, с. 78]. А. В. Леонтович отмечает, что исследование как инструмент освоения действительности в ближайшее время способно занять в образовании центральную роль, став главным предметом обучения.

На протяжении развития человечества исследование не было универсальным способом познания окружающего мира. Способы открытия знаний обогащались людьми, становились разнообразными, но гносеологически, теоретически, на уровне личности, сведённой к абстракции, путь познания не изменился. Как впервые человек научился добывать знания, аналогично происходит приобретение знаний учеником. В процессе живого созерцания, т. е. посредством ощущений, восприятия возникают у человека представления о предметах, явлениях процессах. На основе абстрактного мышления проводятся мыслительные операции, формы мышления и образуются понятия. Через практику понятия закрепляются, знания приобретают уровень умений и навыков. Через такие ступени осуществляется научное познание, также, в сущности, осуществляется и учение учащихся [4, с. 27].

Приведённое высказывание даёт нам определённые основания для обозначения учения как одного из способов познания мира. Несмотря на различие в подходах к понятию учения, И. И. Ильясов приводит более 14 формулировок [1, с. 94], самым общим понятием, обозначающим процесс и результат приобретения индивидуального опыта биологической системой (от простейших до человека как высшей формы ее организации в условиях Земли) является научение. Научение человека в результате целенаправленного, созна-

тельного присвоения им транслируемого ему общественно-исторического опыта и формируемого на этой основе индивидуального опыта определяется как учение [1, с. 95].

Таким образом, исследование и учение являются основными способами овладения общественно-историческим и социально-культурным опытом в современном мире. Появление новых технологических и технических возможностей по обработке, хранению, передаче и предоставлению учебной информации привели к разработке и внедрению в педагогическую практику новых педагогических технологий, среди которых исследовательская и проектно-исследовательская деятельность учащихся, где ведущую роль занимают исследование и учение. Образовательный потенциал исследовательского обучения очевиден, эти технологии ориентируются не столько на передачу знаний, сколько на овладение базовыми компетентностями, позволяющими приобретать знания самостоятельно. При этом исследовательская деятельность школьника обладает широким образовательным и развивающим потенциалом: способствует углублению теоретического материала, развивает логическое, аналитическое мышление; позволяет ученику выйти в пространство личностного и профессионального самоопределения; способствует формированию творческой личности, способной к продуктивному взаимодействию в обществе, готовой к генерированию новых идей и воплощению их в жизнь.

Библиографический список

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М. : Логос, 2003.
2. Кохановский В. П., Золотухин Е. В. Философия для аспирантов. – Ростов-на-Дону, 2002.
3. Леонтович А. В. К проблеме исследований в науке и в образовании // Развитие исследовательской деятельности учащихся : методический сборник. – М. : Народное образование, 2001.
4. Молонов Г. Ц. Теория и практика обучения. – Улан-Удэ, 1990.
5. Осинский И. И. Философия, социология и современность / под ред. Осинского И. И. – Улан-Удэ, 2002.
6. Савенков А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М. : Сентябрь, 2003.

ПРОЕКТ СОЗДАНИЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Э. Р. Хакимов, Ю. В. Логашенко
Удмуртский государственный университет,
г. Ижевск, Россия;
Балтийский федеральный университет им. И. Канта,
г. Калининград, Россия

Summary. This article describes the problems and recourses for creating the “Scientific and educational space” of researchers in the field of Poly- Multi- Intercultural Education. The project of creating the space will start from an Internet-symposium “Education and Interethnic Relations – IEIR2012” on 14–16 November in 7 Universities at the same time. The outcomes of the symposium will be the Russian-speaking Polycultural Education Network and the Open Interactive Map of the research groups.

Key words: Russian-speaking researchers; co-development of research groups; Internet-symposium – IEIR2012; polycultural education.

В последнее десятилетие всё больше и больше русскоязычных учёных занимаются проблемами в сфере поликультурного образования (дошкольного, общего, дополнительного, профессионального и др.). Становится актуальным создать единое научно-образовательное пространство исследователей поликультурного образования так, чтобы учёные и практики могли бы вступать в коммуникацию друг с другом с пониманием, кто над какими проблемами сейчас работает, кто и что уже сделал, какие существуют исследовательские группы и научные школы, как происходит процесс взаимообогащения теорий и развития практик.

Опишем несколько проблем русскоязычных учёных.

1. «В педагогике легко открывать велосипед, потому что учёные не знают об открытиях друг друга», – выразился член-корр. РАО, профессор В. М. Богуславский. Действительно, существует изолированность русскоязычных учёных друг от друга, работа в замкнутых пространствах отдельных научных школ и коллективов. Отсутствие взаимодействия и со-развития учёных связано со снижением мобильности между университетами и институтами – уменьшение количества стажировок и повышений квалификации в ведущих русскоязычных учреждениях, односторонняя миграция учёных из провинции в столицу и/или за рубеж и отсутствие административных (система обязательного распределения по стране) или материально-моральных рычагов «перемешивания» научных школ.

2. В сфере поликультурного образования на русском языке сделано много открытий и поставлено много перспективных задач. К сожалению, до настоящего времени не существует доступных источ-

ников, чтобы опытные или начинающие учёные и практики могли оценить научную актуальность и новизну своих разработок. Многочисленные и всё более и более порождаемые научные журналы часто не становятся такими источниками из-за низкой требовательности к принятию статей к публикации. Даже в традиционно «сильном» с Советского времени журнале «Педагогика» из 10 случайно взятых публикаций лишь в половине содержатся оригинальные научные идеи, и только в трети есть признаки научного открытия. Наличие строгого института научного рецензирования – это, скорее, редкие исключения. Поэтому русскоязычные учёные в основном много пишут, но мало читают друг друга – слишком редки по-настоящему качественные печатные источники концентрации научной мысли.

3. Организацию взаимодействия русскоязычных учёных взял ВАК, размещая на своем сайте все авторефераты докторских диссертаций, и с 2012 года – все авторефераты кандидатских диссертаций на русском языке. Но отсутствие адресов авторов для возможных контактов, отсутствие кратких аннотаций выполненных диссертационных исследований на русском и английском языках существенно снижает возможности продвижения русскоязычных учёных в мировую науку и взаимодействие их между собой. Отсутствует и централизованная проверка авторефератов и диссертаций, с 2012 года поступающих в электронном виде в ВАК на признак плагиата.

4. Русскоязычные учёные-гуманитарии относительно редко участвуют в международных исследовательских коллективах. И дело не только в языковом барьере, но и в неумении делать презентации своих открытий и проведённых исследований на международных конференциях или в сети Интернет. Большое количество одновременно проходящих по всему русскоязычному пространству конференций, отсутствие на большинстве из них отбора высококачественных тезисов к публичному выступлению, необязательность участия тех, кто присылает тезисы, – все это делает конференции, даже в столицах, малопривлекательными и не позволяет русскоязычным учёным синергично взаимно усиливать друг друга. Мешает также организационная неразбериха на секциях, когда в ограниченное время записано запредельное количество желающих выступить. Поэтому русскоязычные учёные, за редким исключением, не известны в мире и не рассматриваются как потенциальные кандидаты международных исследовательских групп.

5. Развитие психологической и педагогической науки часто сталкивается с проблемой бюрократической волокиты: с момента обращения в государственные структуры до получения какого-то ответа проходит немало времени. Однако исследования порой требуют оперативности, так как они связаны с образовательными учреждениями, в которых свой режим работы в течение года. И приходится учитывать четверти или семестры, каникулы, практи-

ки и т. п. Слабое внимание государственных структур к разработкам учёных объясняется принципиальным несовпадением интересов: учёные ищут наиболее результативные закономерности и описывают проблемы внедрения науки в практику, чиновники разных стран и ведомств служат интересам формальных показателей или вышестоящему начальству. Взаимное усиление учёных и чиновников возможно только в ситуациях совместной разработки тех или иных социально-актуальных проектов, но это случается очень редко.

6. Проблемой является и приток в науку молодёжи. Рост качества образования студентов для подготовки к научным исследованиям и эффективной педагогической деятельности связан, на наш взгляд, с возможностью принимать иностранных студентов и преподавателей на стажировки или на семестр-два обучения. В то же время стажировки и обучение русскоязычных учёных за рубежом приводят к повышению активности и усилению чувства собственного достоинства тех из нас, кто способен к научному творчеству на настоящем мировом уровне.

Решение названного комплекса проблем может опираться на имеющиеся ресурсы и потенциалы. Кратко охарактеризуем основные ресурсы русскоязычных учёных, которые стремятся к научному творчеству.

1. «Мы можем заглянуть за горизонты, потому что стоим на плечах гигантов», – произнёс во время одной из лекций в Удмуртском государственном университете профессор-этнограф В. Е. Владыкин. Русскоязычные учёные-гуманитарии по праву могут гордиться, что у нас были величайшие предшественники – теории которых открывают новые горизонты в решении актуальных в мире гуманитарных проблем: М. М. Бахтин, В. И. Вернадский, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Л. Н. Гумилёв, Г. П. Щедровицкий, К. Д. Циолковский и др. Отличный теоретический фундамент – это главный ресурс русскоязычных учёных!

2. Основными традиционными ценностями русскоязычных учёных являются открытость (соборность, коллективность), научная смелость (креативность, неуспокоенность), немеркантильность (относительное безразличие к материальному достатку или движению по карьерной лестнице, стремление служить науке, а не «сильным мира сего»). Отличают их и упорство (одержимость), принятие разного (гибкость) – всё это делает русскоязычных учёных востребованными (конкурентоспособными) в мировой науке, и позволяет находить нам настоящие инновации для совершенствования как своих обществ, так и мирового сообщества в целом.

3. Советская действительность в прошлом и российская в настоящем, требует от русскоязычных учёных изобретательности, активности, стремления «выходить за пределы», многозадачности («многомерных компетенций» Ф. Г. Ялалов), междисциплинарно-

сти и, одновременно, целостности восприятия научно-исследовательских проблем. Тренинг жизни в современной России при всё более возрастающей плотности информационных потоков делает не только настоящих учёных, но подрастающее поколение готовым к «прорывам» в нахождении научных решений. Организация взаимодействия русскоязычных учёных – актуальнейшая задача развития мировой науки.

Вносим согласованное с партнёрами предложение о запуске создания единого научно-образовательного пространства исследователей поликультурного образования. Основные идеи такого пространства сформулированы Салманом Ханном [1] и Юсси Вялимаа [2].

14–16 ноября 2012 при экспертной и организационной поддержке Международной ассоциации межкультурного образования (IAIE) одновременно на базе нескольких русскоязычных университетов и институтов будет проведён международный Интернет-симпозиум [3]. В нём будут принимать участие Балтийский федеральный университет (г. Калининград), Московский городской психолого-педагогический университет, Приднестровский государственный институт развития образования (г. Тирасполь), Сахалинский государственный университет (г. Южно-Сахалинск), Таврический национальный университет (г. Симферополь, Украина), Тартуский университет, Нарвский колледж (Эстония), Удмуртский государственный университет (г. Ижевск) и др.

Этот трёхдневный симпозиум проводится для обмена результатами исследований и создания межрегиональных проектных групп по многомерному вееру проблем в области развития теории и практики поликультурного (мульти-/ меж-/ кросс-культурного) образования: а) для совместных исследований (кросс-культурных, компаративных и др.), б) для повышения качества образования (развитие поликультурного образования в системах профессионального, общего, начального, дошкольного и дополнительного образования), в) для разработки новых социальных технологий (повышение безопасности и конкурентоспособности личности, общества, государства через внедрение поликультурного образования). Рабочие языки – русский и английский.

Участники симпозиума увидят пленарное заседание в формате диалогов между ведущими русскоязычными учёными по двум темам «Воспитание в современном мире» и «Проблемы поликультурного образования» – по примеру последней конференции IAIE [4]. Также участники услышат аналитические доклады ведущих русскоязычных учёных о проблемах развития поликультурного образования. Участники смогут обмениваться научными идеями друг с другом on-line и разработать научные проекты внутри своих университетов с приглашением к партнёрству всех заинтересованных людей по всему миру. Экспертами проектных идей выступают на первом этапе

русскоязычные учёные, на втором – англоязычные из Европы, на третьем – англоязычные из США и Мексики. Симпозиум будет транслироваться on-line, выложен в YouTube на русском языке и продублирован синхронным переводом на английский.

Ожидаемые результаты симпозиума:

1. Сеть исследователей поликультурного образования по всему миру, отработка способов научной коммуникации.
2. Открытая интерактивная карта взаимодействий (проектно-исследовательских групп).
3. Открытые видеозаписи симпозиума (его on-line части) на русском и английском языках.
4. Сборник материалов о достигнутых результатах в сфере поликультурного образования: проведённых исследований (статьи), выявленных проблем развития теории (аналитические доклады), описаниях проектных групп и, возможно, идей (карта с координатами).

Уверены, что проведение данного симпозиума станет запуском создания единого научно-образовательного пространства исследователей поликультурного образования, продвинет русскоязычных исследователей в мировое научное пространство как рефлексирующих теоретиков, как наследников богатой русскоязычной традиции, как практиков результативного образования, как организаторов эффективной научной коммуникации, как деятелей с многомерными профессиональными компетенциями.

Библиографический список

1. Хан С. Каким будет образование в 2060 году: прогноз Салмана Хана. URL: <http://theoryandpractice.ru/posts/4063-salman-khan-kakim-budet-obrazovanie-v-2045-godu>
2. Välimaa J. Проблемы высшего образования в поликультурном и глобализованном обществе. URL: <http://ieir2011.conf.udsu.ru/english/speakers>
3. International Symposium on Education and Interethnic Relations – IEIR2012 / Международный симпозиум «Образование и межнациональные отношения». URL: <http://ieir2012.conf.udsu>
4. Пленарные диалоги конференции IAIE-2012 (15–17 февраля 2012). URL: <http://www.youtube.com/user/ieintersaberes>

МНОГОАСПЕКТНОСТЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

М. С. Кривощекова

Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия

Summary. The article is devoted to the problem of professional orientation of future teachers of foreign language. In this case the method of projects is rather reasonable in the process of educational in the pedagogical university.

Key words: professional orientation; motives; value orientations; professional skills; project.

Основной целью современного обучения в вузе является формирование личности специалиста, обладающего устойчивой профессиональной направленностью, связанной с развитием интересов личностного и профессионального самоопределения, развитием профессионально-значимых качеств личности и профессиональных способностей.

Развитие профессиональной педагогической направленности будущих учителей иностранного языка – сложный социальный и педагогический процесс, т. к. качество подготовки в вузе позволяет выпускнику не работать по специальности, а реализовать себя в более прибыльных сферах деятельности, связанных с владением иностранными языками. В итоге государство, затратив средства на подготовку учителя, вновь ощущает нехватку молодых специалистов именно в системе образования. В систему развития профессиональной направленности принято включать:

- профессиональное просвещение (подбор информации о той или иной профессии, освещение возможностей карьерного и личностного роста в данной профессии);
- профессиональное воспитание (формирование профессиональной ответственности, развитие соответствующих способностей);
- профессиональное консультирование по проблемам выбора профессии, трудоустройства, подготовки и пр.;
- профессиональное развитие личности и поддержку профессиональной карьеры (включая при необходимости вопросы повышения квалификации и переквалификации).

Основываясь на анализе литературы, мы опирались на теоретическое положение о том, что профессиональная направленность будущих педагогов заключается в ценностно-ориентационном качестве индивида, выражающем его мотивационную готовность к определённому виду труда, осознание и принятие им требований, предъявляемых ему к данной профессии, устойчивую устремлённость в процессе усвоения профессионально значимых знаний, уме-

ний. В целом в профессиональной направленности можно выделить несколько компонентов.

Первый из них – мотивационный, выражающий осознанное положительное отношение к профессиональной педагогической деятельности будущим педагогом. К ним относятся: интерес к детям; общественная важность труда учителя; наличие педагогических способностей. Среди всего многообразия можно выделить следующие группы мотивов:

- материальные мотивы (стремление учиться в надежде на будущее материальное благополучие; а, как правило, «педагогический иностранный язык» не пользуются столь большим спросом, как «переводчик», и «стоит» на порядок дешевле);

- интеллектуальные мотивы;

- профессиональные мотивы (желание учиться в педагогическом вузе в связи с пониманием студентами социальной роли учителя).

Изменения в мотивационной сфере студентов происходит в следующих направлениях: вначале у студента интерес к содержанию труда учителя, к процессу, творчеству, но к концу обучения главным мотивом становится заработок, престижная должность, карьерный рост. Поступая в педагогический вуз, многие идеализируют профессию «учитель», видя только результаты деятельности – интересные уроки, благодарность учеников и их родителей, умение свободно общаться и т. д. Столкнувшись с реальностью педагогической практики, многие разочаровываются и считают, что затраченные усилия на педагогический процесс не компенсируются. В связи с этим к окончанию вуза материальные мотивы выходят на первый план.

Следующим компонентом профессиональной направленности являются ценностные ориентации. Под ценностными ориентациями рассматривают установку личности учителя на профессиональные, материальные и общеличностные ценности. В основном у студентов даже педагогического вуза преобладают материальные ценности (необходимо достичь высокого уровня благосостояния; поиски высокооплачиваемой работы и быстрого карьерного роста без привлечения глубоких знаний). Преобладание ценностей материального характера говорит о незаинтересованности личностью будущей педагогической профессией, студенты не видят возможности быстрой самореализации в педагогической сфере. Ориентация на общеличностные ценности (необходимость жить с пользой для людей; соблюдать нормы нравственности; значимость искусства и творчества) говорит о более высоком уровне сформированности профессиональной направленности, поскольку ориентация на духовно-нравственные ценности является основным критерием профессионализма педагога [3, с. 57]. Профессиональные ценности (стремление расширить свой кругозор; достигнуть вершин в педагогической профессии; видение широких возможностей для самореализации в педагогической деятельности)

постепенно перестают быть жизненным ориентиром для большинства опрошенных студентов, несмотря на то, что на первом курсе у студентов отмечен положительный настрой, стремление к самореализации и повышению уровня профессионального мастерства.

Профессиональные педагогические умения также являются важным регулятивным компонентом процесса развития профессиональной направленности, материализующим профессиональные знания. Профессионально педагогические умения включают следующие: гностические; конструктивные; организаторские; проектировочные.

Исходя из результатов теоретического и исследовательского изучения профессиональной педагогической направленности личности будущего учителя, мы выделили три уровня профессионально-педагогической направленности:

1) оптимальный уровень характеризуется целостным и чётким представлением о будущей профессиональной деятельности, сформированностью познавательных и профессиональных интересов и ценностных ориентаций. Это проявляется как устойчивое качество личности, ставшее внутренней детерминантной учебно-познавательной деятельности и проявлением социально-нравственных и профессиональных качеств. В ходе профессионального обучения у студентов укрепляется уверенность в оправданности сделанного выбора, идёт процесс кристаллизации профессиональной направленности личности.

2) допустимый уровень профессиональной педагогической направленности характеризуется недостаточно чёткими представлениями о будущей профессиональной деятельности, недостаточностью сформированности ценностных ориентаций, интерес к предмету профессиональной деятельности неустойчивый. В результате внимание переключается на такой компонент, как способности и их соответствие требованиям, предъявляемым избираемым видам профессиональной деятельности. Ведущая деятельность студентов данного уровня – профессионально-познавательная, направленная на приобретение знаний, и гораздо меньше внимания уделяется приобретению умений, необходимых будущему педагогу.

3) для критического уровня профессиональной педагогической направленности характерно стремление студентов хорошо учиться, продиктованное материальными запросами (повышенная стипендия в данный момент и возможное материальное благополучие благодаря диплому). Стремление получить высшее образование обосновано требованием работодателей, даже если дальнейшая профессиональная деятельность не связана с получаемой профессией по специальности, любое высшее образование, является нормой при поступлении на работу, а знание иностранного языка даёт ощутимое преимущество при конкурсном отборе на более респектабельную должность. Студент имеет поверхностные представления об особен-

ностях педагогической профессии и не видит в ней возможность для самореализации.

Анализ литературы (Т. С. Деркач, Ю. Н. Кулюткин, др.) позволяет сформулировать следующую закономерность в формировании профессиональной направленности: повышение уровня сформированности педагогического мастерства студентов путём включения их в творческую проектную и исследовательскую деятельность приводит к повышению уровня профессиональной направленности будущих учителей.

Необходимо уделить больше внимания внеучебной деятельности студентов. А именно внеучебной проектной деятельности, так как проектная деятельность даёт возможность организации режима саморазвития и самокоррекции, самосовершенствования личности; развитию профессиональных умений, способностей анализировать поведение других людей, профессиональные ситуации общения и себя в них, адекватно воспринимать себя и окружающих; развитию социально и профессионально важных умений, качеств, способностей. Именно проектная деятельность решает проблему организации процесса овладения видами профессиональной деятельности и управления процессом становления профессионального сознания и развития профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка.

Итак, для современного педагога наиболее актуальным является осознание целей высшей школы, которые связаны не просто с приобретением знаний, умений и навыков, а с формированием специализированных видов профессиональной деятельности. Следует отметить, что именно проектирование как одно из эффективных условий развития педагогической деятельности, соответствует современным тенденциям развития образования. Проектная деятельность является универсальным средством профессионально-личностного развития, усовершенствование окружающей действительности и себя. Проектная деятельность способствует установлению контакта с реальным миром. Это требует привлечения имеющихся знаний, умений и личного опыта студентов, раскрытия различных граней талантов учащихся, интеграции всех видов деятельности. Должны быть созданы условия и мотивации для самостоятельного изучения учащимися интересующей их проблемы, усилена их независимость и автономность. Следует уделить внимание развитию интеллектуальных, творческих и, что немаловажно, коммуникативных умений; развитию профессиональной направленности, навыков и умений профессионально-педагогической деятельности, профессионально-личностных качеств будущих педагогов.

Библиографический список

1. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 752 с.

РОЛЬ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ АДЕКВАТНОГО «ОБРАЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО «Я» СТУДЕНТА

А. С. Берберян

**Российско-Армянский (Славянский) государственный
университет, г. Ереван, Армения**

Summary. In the article in order to create a professional self we offer technology of forming a humanistic position which leads to technology of self-development. The paper concludes with recommendations for the development of the future expert.

Key words: professional development; humanistic position; students.

Гуманистическое личностно-центрированное вузовское обучение утверждает обучающегося в роли активного, сознательного, равноправного участника учебно-воспитательного процесса. Технология личностно-центрированного обучения вбирает в себя достижения гуманистических мировоззренческих идей и демократического образа жизни. Она основана на распространении идей гуманизации образования, согласно которым человек признаётся высшей ценностью [3, 6]. Зарубежная практика гуманистической мысли отражает конкретные формы и методы личностно-ориентированного обучения [8, 9]. В обобщённом виде они могут быть представлены по следующим параметрам:

- дифференциация учебно-воспитательной деятельности;
- индивидуализация процессов воспитания и обучения;
- создание благоприятных условий для развития способностей каждого воспитанника;
- формирование однородных по совокупности признаков гомогенных групп;
- комфортность учебно-воспитательной деятельности;
- социальная безопасность, защищённость обучающихся;
- вера в ученика, его силы и возможности;
- принятие ученика таким, какой он есть;
- изменение целевой установки учебного процесса;
- обоснованность уровня развития каждого обучающегося;
- переориентация внутренних личностных установок преподавателя;
- усиление гуманитарного образования.

Преимущества обучения по данным критериям весьма привлекательно сформулированы; среди преподавателей находятся немало энтузиастов и сподвижников, желающих следовать этим принципам.

Однако реалии армянской образовательной системы не позволяют использовать в чистом виде предлагаемые технологии: преподаватель не свободен в выборе методов и форм обучения. В реальной учебной деятельности преподаватель вынужден ориентироваться и во главу своей деятельности поставить успеваемость как результат, и дисциплину как атмосферу исполнительства и комфорта. Значимые аспекты личностно-центрированной технологии, внедряемые в практику армянской реальности, – гуманизация учебно-воспитательного процесса, поворот к личности обучающегося, внедрение конкретных методик и приёмов, облегчающих и ускоряющих обучение. Мы постараемся в соответствии с собственной концепцией и моделью вузовского обучения расставить акценты следующим образом:

- 1) цель личностно-центрированного обучения – акцентирование внимания на развитии ценностно-смысловой сферы;
- 2) отход от концепции формирования личности и утверждение концепции содействия её развитию;
- 3) студент – субъект не учения, а жизни;
- 4) работа преподавателя направлена на удовлетворение потребностей личности;
- 5) справедливость в действиях преподавателя;
- 6) действенная помощь преподавателя, а не показной интерес к личности студента;
- 7) движущие силы учебно-воспитательного процесса – взаимодействие личности с личностью;
- 8) усиление диалогового характера общения преподавателя со студентами;
- 9) духовное общение со студентами;
- 10) личностно значимая цель деятельности;
- 11) знание пути достижения цели;
- 12) выбор индивидуальной траектории развития;
- 13) положительная оценка, поддержка со стороны преподавателя;
- 14) возможность выбора;
- 15) собственная ответственность студента;
- 16) изучение личных качеств студентов и динамики их развития;
- 17) поддержка положительных тенденций в развитии личности;
- 18) помощь в преодолении отрицательных тенденций.

Нужно отметить, что следование этим принципам приводит к изменениям в личностной сфере участников учебно-воспитательного процесса, которые, в свою очередь, диктуют необходимость такой подготовки, которая способствует самосовершенствованию в процес-

се жизнедеятельности. Технология формирования гуманистической позиции приводит естественным образом к технологии саморазвития. Программа саморазвития преподавателя обязательно содержит оценку психолого-педагогических способностей развития, нравственно-ценностной сферы, прогностических умений [2, 4].

Технология профессионального развития представляет собой структуру, где каждый входящий в неё компонент является необходимым элементом для успешного овладения процессом саморазвития.

Личностно-центрированная стратегия в процессе практики, по нашему мнению, предполагает учёт следующих положений:

1. Постепенное вхождение студента в ситуации профессиональной деятельности за счёт усиления внимания к личности каждого студента;

2. Составление индивидуальных программ развития личности студентов в процессе практики;

3. Осуществление продуманного распределения студентов по группам. Создание возможностей для взаимопомощи и обмена опытом. Это позволит студенту обсуждать свои проблемы не только с опытными педагогами, но и со своими сокурсниками, что способствует развитию межличностной рефлексии;

1. Обеспечение максимальной связи теоретических знаний с практикой преподавания в вузе;

2. Актуализация теоретико-практических знаний при решении конкретных профессиональных задач;

3. Формирование гуманистической позиции студентов как базовой, на основе которой формируются коммуникативные, организаторские, проектировочные и другие профессиональные умения и навыки;

4. Освоение технологии личностной и межличностной рефлексии (контрольной и конструктивной функций) и предметно-функциональной рефлексии как компонентов профессиональной рефлексии;

5. Освоение технологии самопознания и межличностного познания;

6. Развитие у будущих специалистов профессионального сознания и профессионально значимых качеств личности.

Организованная таким образом профессиональная подготовка даёт возможность студенту не выстраивать свою деятельность по образцу, а вести поиск средств личностно-центрированного обучения, вырабатывая собственную профессиональную позицию, так как главным источником и движущей силой подготовки специалиста является его собственное самосозидание как профессионала [1, 5]. Логика построения личностно-центрированной непрерывной практики (НП) предполагает постепенное усложнение деятельности студентов от курса к курсу. Это переход от заданий, направленных на

развитие субъектной активности к заданиям, развивающим межличностное, субъект-субъектное взаимодействие. Сюда входит составление программ самовоспитания на основе проведённой работы во время практики, определение уровня самовосприятия студента, определение динамики развития умений в ходе производственной практики (НП), микросочинения.

Основаниями для усложнения являются цели обучения на каждом этапе профессиональной подготовки, уровень теоретической готовности, степень самостоятельности студентов в процессе деятельности, их индивидуальные особенности.

Производственная практика помогает реально развивать профессиональную рефлексию в условиях естественного профессионального процесса, когда для студента предметом размышлений становятся личностные и профессиональные качества, средства и методы собственной профессиональной деятельности, процесс выработки и принятия практических решений [7]. Для выявления адекватности самовосприятия студента проводится анкета, полученные данные анализируются в ходе подведения итогов НП. В качестве экспертов выступают студенты группы, специалист и руководитель. Используя пятибалльную шкалу: «(+)(-)2» – обозначение крайней выраженности, «(+)(-)1» – обозначение умеренной выраженности («выше среднего» и «ниже среднего»), 0 – средняя выраженность, студенты оценивают себя по определённым характеристикам.

По окончании НП на каждом курсе проводится анализ динамики развития профессиональных умений (коммуникативных, организаторских, рефлексивных) студента на протяжении всей практики. В процессе прохождения практики полезным, на наш взгляд, выступает задание по выявлению дидактических затруднений студентов, что, с одной стороны, важно для их дальнейшей самостоятельной профессиональной деятельности, а с другой стороны, это задание направлено на развитие профессиональных умений студентов.

Таким образом, анализ общих дидактических затруднений в профессиональной деятельности можно провести по следующей схеме:

- *предметные затруднения*: использование знаний в области своего предмета в конкретных ситуациях;
- *организационные затруднения*: организация профессионального пространства;
- *коммуникативные затруднения*: доброжелательность и активность, эмоциональная устойчивость, понимание и принятие;
- *диагностико-коррекционные затруднения*: изучение мотивации, выявление уровня интереса к профессии;
- *контрольно-оценочные затруднения*: анализ собственных профессиональных навыков и умений;

- *стимулирующе-регулирующие затруднения*: создание проблемных ситуаций, поиск индивидуальной стратегии в отношении профессиональных проблем (табл. 1).

Таблица 1

**Оценочный бланк для самоанализа и самооценки
общих затруднений**

Виды затруднений	Шкалы оценок в баллах				
	1	2	3	4	5
Предметные					
Организационные					
Коммуникативные					
Контрольно-оценочные					
Диагностико-коррекционные					
Стимулирующе-регулирующие					

- 1 балл – затруднения встречались и не преодолены;
 2 балла – затруднения встречались часто, преодолевались с трудом;
 3 балла – затруднения встречались иногда, порой преодолевались;
 4 балла – затруднения встречались редко, преодолевались всегда;
 5 баллов – затруднения не встречались, а если и были, преодолевались.

Итак, производственная практика в технологии личностно-центрированного обучения студентов носит индивидуально-коррекционный характер и обеспечивает развитие тех качеств и сторон личности, которые требуют совершенствования. В этой связи программа производственной практики должна включать в себя систему заданий по самопознанию, самовоспитанию и методические рекомендации по осуществлению различных видов деятельности студентов. По существу, она превращается в этом случае в индивидуальную программу саморазвития студента на основе самоанализа. Смысл этой работы в целенаправленном и постоянном включении студентов в разнообразные виды деятельности, связанные с самопознанием себя, своих профессионально-личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности и разработки на этой основе соответствующей программы профессионально-личностного самовоспитания, что способствует профессиональному и личностному росту.

Устойчивое положительное отношение студента к себе как субъекту предстоящей профессиональной деятельности выступает в качестве критерия завершенности процесса его профессионального самоопределения, а также является показателем мотивационно-ценностного компонента личностного смысла профессионального обучения. Однако, как показало наше исследование, положительное отношение к себе как к субъекту профессиональной деятельности характерно далеко не для всех студентов старших курсов. В частно-

сти, если на 1-м курсе 78,2 % студентов считают, что смогут стать хорошими специалистами, то на 4-м курсе – только 43,6 %.

В исследовании обнаружена позитивная роль активной производственной практики и формировании адекватного «образа профессионального «Я» будущего специалиста. После производственной практики мнение большинства студентов о профессии (68,4 % на 4-м курсе) и о себе как о специалисте (71,6 % на 4-м курсе) улучшается, а оценка своих успехов в профессиональном развитии становится всё более объективной.

Таким образом, при организации практики в целях формирования адекватного «Образа профессионального «Я» будущего специалиста мы предлагаем учитывать следующие рекомендации:

- формирование целостной системы нравственных ценностей в структуре профессионального самосознания;
- формирование субъектной активности, чувства ответственности, стимулирование познавательной активности, направленной на осознание психологических особенностей собственной личности;
- обеспечение профессионального и личностного роста;
- формирование осознанной потребности в постоянном систематическом самопознании, профессиональном развитии;
- развитие субъект-субъектного взаимодействия;
- формирование гуманистической позиции.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. – М., 2002.
2. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания гуманистического типа // Образование в поисках человеческого смысла. – Ростов н/Д., 1995. – С.11–26.
3. Абакумова И. В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. – Ростов н/Д., 2003. – 480 с.
4. Кличин А. А. Личностно-ориентированное образование. – М., 2006.
5. Колесникова Б. Д. О критериях гуманизации образования // Гуманизация образования. Теория и практика. – СПб., 1994. – С. 37–45.
6. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования. – М, 2003
7. Фоменко В. Т., Абакумова И. В. Проблемы содержания личностно-ориентированного образовательного процесса // Личностный подход в воспитании гражданина, человека культуры и нравственности. Международная научно-практическая конференция. – Ростов н/Д. : ООО ИЦ «Булат», 2000. – С. 178–179.
8. Rogers C. R. On Becoming a Person. – Boston : Houghton Mifflin, 1961.
9. Rayan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being //American psychologist. – 2000. – V. 55. – № 1.

УЧЕБНАЯ ПРАКТИКА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Э. Ю. Радыгина, А. Ю. Короленко
Канский педагогический колледж,
г. Канск, Красноярский край, Россия

Summary. This article focuses on the new type of the pedagogical practice used by the faculty of the Russian language and literature in the teacher training college in Kansk. This teaching practice increases the quality of the future professionals.

Key words: teaching practice; professional portfolio; didactic material; electronic recourse.

В условиях интенсификации педагогического образования для учителя русского языка и литературы становятся насущными постоянный творческий поиск, умение анализировать результаты собственной педагогической деятельности, находить эффективные пути передачи знаний, способы формирования у школьников самостоятельности мышления. Наиболее благоприятным для формирования профессиональных качеств будущего специалиста является период педагогической практики. Она проходит в несколько этапов – от психолого-педагогической до преддипломной. И у каждого из этапов свои задачи.

На факультете русского языка и литературы КГАОУ СПО «Канский педагогический колледж» внедрена в процесс обучения учебная практика, выполняющая функцию усиленной, систематизированной подготовки студентов к организации учебного процесса на уроках русского языка и литературы в школе. Основная цель практики нового вида – совершенствование первичных общепедагогических и частных методических профессиональных умений, приобретённых студентами на предыдущих этапах практики – психолого-педагогической и практике пробных уроков.

Особенность содержания программы учебной практики – в её ориентации на целенаправленное осуществление подготовки студентов к практической деятельности в системе школьного филологического образования в рамках современных изменений общества. Поэтому в программе отражены особенности организации деятельности учителя-словесника в школах разных типов (лицей, гимназии), при разных подходах к обучению (традиционное и развивающее обучение).

В число задач учебной практики входят:

- освоение студентами различных форм и технологий обучения, способов организации продуктивной учебной деятельности на уроках русского языка;

– знакомство с различными информационными ресурсами для создания собственного банка методических материалов, с принципами отбора содержания учебного материала для уроков русского языка;

– совершенствование навыка анализа языковых явлений;

– совершенствование орфографической и пунктуационной грамотности студентов.

Таким образом, взаимосвязь теоретической подготовки и практической работы, интеграция учебной и исследовательской деятельности будущих учителей носит на данной практике непрерывный характер.

Для реализации этих задач содержание учебной практики распределено по двум модулям: «Методика преподавания русского языка» и «Практикум по русскому языку». Результатом их освоения является составленное студентом профессиональное портфолио.

Содержание занятий первого модуля – самостоятельная работа студентов с нормативными документами, лингвометодической литературой, критическое осмысление материала с современных позиций методики, разработка конспектов уроков разных типов и технологий, изготовление наглядных пособий, составление тестов, алгоритмов, лингвистических сказок, апробация фрагментов уроков, проведение микроэкспериментов, ролевых и деловых игр и пр.

Вдумчивая научно-методическая оценка конкретного дидактического материала, содержащегося в публикующихся различного рода «методичках», приводит студента к убеждению, что это – отнюдь не панацея от всех учебно-методических проблем. И он приходит к осознанной необходимости создания собственного банка методических материалов.

Облегчить решение этой задачи призван созданный в помощь студентам цифровой образовательный ресурс «Методика русского языка». Это проект конструктивной модели комплексного информационного учебно-методического обеспечения, включающий:

– трудные в языковом и в методическом отношении вопросы изучения отдельных тем школьного курса русского языка, организации внеурочной работы, работы по развитию речи и подготовке к ИГА и ЕГЭ;

– практический материал, связанный с повышением эффективности уроков русского языка, использованием на них ИКТ-средств и др.

Посредством ресурса удаётся интенсифицировать обучение, в том числе и за счёт оперативного подбора материала по интересующей пользователей тематике; обеспечить информационную поддержку научно-методической деятельности студентов; улучшить качество их подготовки как к различным видам практик в школе, так и к занятиям по методике русского языка.

Второй модуль – «Практикум» тесно связан с предшествующим модулем программы учебной практики. Проблема успешности учащихся по русскому языку – в значительной степени проблема отбора дидактического материала для урока. Студенту-филологу подчас представляется непосильной задача подбора необходимого материала для разных этапов изучения языковой темы: от наблюдения над изучаемыми языковыми явлениями до проверки уровня сформированности знаний и умений на уроке контроля. Другой проблемой является методическая «слепота» начинающего учителя, не позволяющая оценить уровень трудности языкового материала для учащихся. На решение этих проблем и направлены задания, которые предлагаются студентам в рамках практикума:

1. Анализ и классификации языковых явлений (все виды языкового разбора). На данном этапе студент восстанавливает и совершенствует навык лингвистического разбора в школе. В портфолио помещаются схемы лингвистического разбора в школе с образцами выполнения, оформленными на аудиторном занятии и в ходе внеаудиторной работы.

2. Выполнение заданий и упражнений учебника, использующегося в классе, где будет работать практикант (студентам заранее известно, в каких классах они будут работать). Подобная работа полезна тем, что студенты не только готовят языковой материал для будущих конспектов уроков, но и видят его в системе, от темы к теме.

3. Оценка трудности языкового материала, предложенного преподавателем к использованию при изучении конкретной темы. При выполнении таких заданий студент сталкивается с более трудной задачей: установить время введения материала в учебный процесс, определить знания и умения, сформированные у учащихся к данному этапу, прогнозировать возможные трудности при анализе изучаемого языкового явления.

4. Отбор языкового материала из учебно-методической литературы для серии уроков по программной теме. При этом будущие учителя должны произвести аргументированный отбор учебного материала в портфолио, доказав его соответствие дидактическим принципам (научность, системность и т. д.).

Таким образом, накопленный опыт по организации и проведению учебной практики на факультете русского языка и литературы в Канском педагогическом колледже даёт возможность утверждать, что студенты получают комплексное, объективное представление о сложной и многогранной деятельности современного педагога-словесника. Это способствует совершенствованию системы практической подготовки студентов, направленной на формирование профессионально-личностных качеств будущего конкурентоспособного специалиста.

СОЦИАЛЬНАЯ ПРАКТИКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

А. В. Мудрова

Карельская государственная педагогическая академия,
г. Петрозаводск, Россия

Summary. The article contains the description of the category of social practises, it calls attention to the analysis of this category in versatile viewpoint and describes author's interpretation of the content of the given category.

Key words: social practices; social interaction; social competence; generally useful activities.

Сегодня опыт множественных реформ российского общества показывает, что наиболее гибкими и адаптированными к динамично изменяющейся ситуации оказались люди, обладающие не суммой академических знаний, а совокупностью личностных социально значимых качеств: инициативности, креативности, умения принимать решения, обладания нравственным стержнем, умения строить общение и взаимодействие с окружающими. Н. А. Голиков обращает внимание на то, что «в условиях радикального изменения идеологических воззрений, социальных представлений, идеалов именно образование позволяет осуществить адаптацию к новым жизненным формам, поддержать процесс воспроизводства социального опыта, закрепить в общественном сознании и практике новые социальные реалии и новые ориентиры развития» [1, с. 83]. В соответствии с веяниями времени в России имеет место процесс формирования новой системы образования, ориентированной на социализацию личности на основе участия в общественно значимой деятельности. Подтверждение тому обозначено в Стратегии государственной молодежной политики Российской Федерации до 2016 года, где приоритетным является направление вовлечения молодежи в социальную практику, с целью развития её потенциала в интересах государства. В этом смысле заметим, что педагогическое образование обладает колоссальными резервами подачи социального знания, и возможностями вариативной социальной практики.

В широком смысле значения слова под социальной практикой понимается деятельность субъекта, направленная на преобразование его социальной среды для полноценного развития самого субъекта в этой среде. В свободных источниках можно встретить такое понимание феномена социальной практики, как: 1) совокупность принятых в культуре (традиционных) способов деятельности, навыков обращения с различными предметами; 2) мышление или действие «по привычке», следование правилу, поведение, имеющее ритуальный характер; 3) частные социальные институты [4]. Более ёмкое определение понятия социальной практики встречается в сво-

бодной энциклопедии Википедия. Здесь обозначена следующая дефиниция феномена социальная практика: «вид практики, в ходе которой конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации и учреждения, воздействует на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается сам» [6]. Авторство педагогического смысла данного феномена принадлежит Н. И. Элиасберг – доктору педагогических наук, член-корреспонденту Академии гуманитарных наук, зав. кафедрой теории и методики гуманитарного образования СПбГУПМ. Для более чёткого понимания понятия «социальная практика» целесообразно обратиться к рассмотрению определений с позиций разных авторов.

С. М. Азаркина, Г. М. Беспалова, Н. М. Виноградова определяют социальную практику как процесс освоения, отработки социальных навыков, а также познание не внешней, а внутренней, скрытой сущности социальной действительности [7, с.29]. Н. Ф. Логинова и С. Х. Самсонова рассматривают под социальной практикой вид деятельности учащегося, направленный на приобретение позитивного социального опыта, в котором он получает навыки социальной компетентности и реального действия в обществе [2]. М. П. Гурьянова же, напротив, определяет социальную практику как общественно полезную деятельность, направленную на решение какой-либо социальной проблемы [3]. Н. Ю. Перевозникова понимает под ней активные гражданские действия детей и подростков, одновременно являющиеся и образовательными формами, и гражданскими акциями [5].

В целом, анализ научно-педагогической литературы позволяет выделить несколько значений понятия «социальная практика» в педагогике:

- 1) ситуация – совокупность обстоятельств, условий, создающих социальные отношения;
- 2) деятельность – форма социальной активности;
- 3) процесс – определённая последовательность действий, носящих преобразующий социальный характер;
- 4) функция – вид деятельности, направленный на приобретение позитивного социального опыта для получения навыков социальной компетентности и реального действия в обществе и др.

Все приведённые выше дефиниции понятия указывают на преобразующий, социально значимый характер социальной практики, который отражает социальное взаимодействие человека. Методологической же основой социальной практики является теория деятельности. Понятие деятельности определяет специфику общественной жизни людей, которая состоит в том, что они целенаправленно преобразуют объективную природную и социальную действительность. В контексте нашего исследования мы склоняемся к определению социальной практики как деятельности. Социально значимой, общественно полезной деятельности, в которой студенты полу-

чают социальное знание и опыт социального взаимодействия, а также проявляют свою социально-общественную активность, направленную на решение проблем. С этой точки зрения формами социальной практики можно обозначить добровольчество, волонтерство, общественно полезные дела. Например, деятельность по профилактике социальных пороков (курения, наркомании), участие в акциях по защите животных, участие в музейной работе образовательного учреждения, работа в библиотеке, помощь пенсионерам – ветеранам войны и труда, организация и участие в досуговой деятельности образовательного учреждения и т. д.

Следует заметить, что некоторые молодёжные практики институционализируются, становясь устойчивыми, социально-нормативными, оказывающими организующее влияние на социальную жизнь. Другая же часть этих практик остаётся за рамками социальных и культурных норм, формируя протестные, субкультурные или девиантные проявления молодёжной активности. Именно поэтому, включая учащихся в различные виды социальных практик, следует чётко понимать и определять их цель. Такими целями можно назвать создание условий для осознанного выбора индивидуальных образовательных траекторий и жизненно-профессионального самоопределения студентов; создание условий для формирования у студентов уникальных актов действия, таких как «ответственность», «решение», «выбор», «понимание»; создание условий для получения навыка социальной компетентности, большой открытости реалиям мира, умственного и нравственного воспитания.

Как отмечают исследователи данного феномена, вовлечение студентов в социальную практику позволяет решить значимые в современных условиях задачи, такие, как формирование и развитие компетенций социального взаимодействия, социальной компетентности в целом.

Библиографический список

1. Корнетов Г. Б. Становление демократической педагогики: восхождение к общественно-активной школе : учебное пособие. – М.–Тверь : Научная книга, 2009. – 184 с.
2. Логинова Н. Ф., Самсонова С. Х. Педагогическое сопровождение социальной практики. URL: <http://www.cs-network.ru/library/?content=doc&id=208>.
3. Методика организации социальных и социально-профессиональных практик / под ред. Кривопаловой Н. А., Ушаковой Н. Н. – Курган: Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области, 2009. – 76 с.
4. Перевозникова Н. Ю. Социальная практика как технология реализации компетентностного образования в школе. URL: http://www.eurekanet.ru/res_ru/o_hfile_1219_1.pptx.
5. Школа взросления // Библиотека культурно-образовательных инициатив. – М. : Эврика, 2004. – 128 с.

К ВОПРОСУ ОБ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАОЧНЫХ ОТДЕЛЕНИЯХ ВУЗОВ

С. Б. Калининская

Владимирский государственный университет
им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, Россия

Summary. The article deals with a problem of the formation of professional competence among students of preschool departments of teachers' training institutes. Designating contradictions, formed nowadays at the present stage of the development of students being taught by correspondence at faculties of pedagogy and preschool education teaching methods. The necessity to increase a substantial side level of the formation of pupils' professional activity is proved.

Key words: acmeology; higher school; correspondence course; students of preschool departments of teachers' training institutes.

Инициирование и развитие системы заочной подготовки специалистов без отрыва от производства в заочной форме было вызвано необходимостью совершенствования профильной подготовки воспитателей, методистов, заведующих дошкольными образовательными учреждениями.

В связи с тем, что деятельность по подготовке работников дошкольного образования при заочной форме обучения направлена на зрелых людей, в возрасте от 30 до 50 лет, возникла потребность обращения к новой междисциплинарной области знания в системе наук о человеке – акмеологии. Потому что именно эта наука позволяет понять педагогическую деятельность как целостную и развивающуюся реальность на основе изучения характерных особенностей педагогического мастерства, психологии труда и профессионального развития воспитателя, учителя или преподавателя [1, 3, 4].

Разработка акмеографических описаний и акмеограмм педагогов в значительной степени облегчает выработку квалификационных требований к работникам дошкольного образования и критериев соответствия выпускников высших учебных заведений квалификационной характеристике.

Обращение преподавателей высших учебных заведений к предметной области акмеологии позволяет значительно облегчить поиск путей оптимизации профессиональной подготовки студентов, так как данная наука изучает закономерности и механизмы достижения наивысших результатов профессиональной деятельности и исследует процессы поэтапного становления педагога-профессионала.

Использование достижений акмеологии при подготовке высококвалифицированных специалистов для сферы дошкольного образования обусловлено ещё и тем, что понятия «профессионализм» и

«компетентность» являются основополагающими категориями акмеологии на современном этапе её развития [2, 5].

Общим для двух заданных категорий является, во-первых, владение человеком знаниями, умениями и навыками в области профессиональной деятельности, способность творчески преобразовывать область действительности, включённую в педагогический процесс (профессионализм деятельности; специальная компетентность). Во-вторых, специалист высокой квалификации, помимо профессиональных навыков, должен иметь ряд личностных характеристик, высокий уровень профессионально важных личностных качеств: коммуникативность, креативность, выдержку (профессионализм личности; социальную, личностную, индивидуальную компетентность).

При формировании специальной компетентности в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования следует учитывать ряд специфических особенностей становления любой деятельности, которая проходит ряд этапов: узнавание, воспроизведение под руководством, самостоятельность и творчество.

Специфической особенностью формирования основ профессиональной деятельности студентов-заочников является наличие у них определённого круга профессиональных умений и представлений. Для того чтобы оптимизировать педагогический процесс и повысить учебную мотивацию, изучаемый материал должен иметь достаточно высокий уровень трудности и новизны.

Так, например, прежде чем приступать к изучению дисциплины «Теория и методика развития детского изобразительного творчества» с новой группой студентов заочного отделения Владимирского государственного университета, мы проводим мониторинг деятельности дошкольных образовательных учреждений по реализации раздела программы «Изобразительная деятельность». Он включает изучение уровня сформированности знаний, умений и навыков детей в различных видах изобразительной деятельности; степень сформированности представлений воспитателей и родителей в области руководства детским изобразительным творчеством; материально-техническое обеспечение образовательного процесса и планирование работы по обучению детей рисованию, лепке, аппликации, конструированию и ручному труду.

С учётом выявленных в ходе мониторинга недоработок мы составляем учебно-методический комплекс, в котором особое внимание уделяется аспектам, представляющим проблему для педагогов-практиков. Подобный способ разработки учебного курса позволяет повысить уровень освоения студентами дисциплинарного материала, так как актуальность и необходимость его изучения не вызывает у обучающихся сомнений.

Овладев в ходе изучения курса «Теория и методика развития детского изобразительного творчества» материалом на уровне само-

стоятельности, студенты-практики легко выходят на уровень творчества в рамках своей профессиональной деятельности, о чём свидетельствует возросший уровень опытно-экспериментальных исследований в ходе выполнения курсовых и дипломных работ.

Профессионализм педагога определяется сочетанием всех видов компетентности, но система преподавания в высшем учебном заведении более направлена на формирование специальной компетентности. Социальную, личностную и индивидуальную компетентности сложнее формировать, анализировать и оценивать, так как они предполагают наличие не столько знаний, умений и навыков, сколько сформированность личностных качеств человека.

Во Владимирском государственном университете при заочной форме подготовки педагогов дошкольного образования эту проблему пробуют решать, используя современные технологии обучения, при которых студенты взаимодействуют друг с другом, проявляя и вырабатывая личностные и профессиональные качества. Также используются тренинги межличностного общения, психолого-педагогические практикумы и пр. Но всех этих мер недостаточно, так как преподаватели и студенты ограничены при заочном обучении во времени. Проблема поиска педагогических условий формирования личностного профессионализма студентов-заочников дошкольных отделений вузов на сегодняшний момент, стоит наиболее остро и требует разрешения.

Библиографический список

1. Бранский В. П., Пожарский С. Д. Социальная синергетика и акмеология. – СПб : Политехника, 2002. – 476 с.
2. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учеб. пос. для вузов. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 415 с.
3. Деркач А. А., Кузьмина Н. В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М. : РАУ, 1993. – 25 с.
4. Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии. – СПб. : Политехника, 2002. – 189 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М. : Знание, 1996. – 308 с.

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА К ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ СО ШКОЛЬНИКАМИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

И. П. Туманова

Московский государственный областной университет,
г. Москва, Россия

Summary. In the report the method of the formation of specialized educational environment for the organization and carrying out of professional orientation work with schoolboys is offered.

Key words: vocational education; professional orientation work with schoolboys; innovative psychology-pedagogical technologies; specialized educational environment.

Проблема выбора профессии, выбора вида трудовой деятельности является комплексной проблемой, которую с различных позиций изучают такие науки, как философия, психология, педагогика, социология. С античных времен философы связывали проблему выбора профессии с понятиями «человек», «личность», «цель», «благо» [1]. Позже проблема выбора профессии в философии стала рассматриваться с позиций самоопределения личности в социуме в процессе формирования его мировоззрения, его социальной формы активности [2].

В каждом крупном философском течении, в котором рассматривалась проблема человека, существует своё специфическое представление о самоопределении личности, либо явное, либо неявное. Эта проблема рассматривалась в русле традиционных вопросов – что такое человек, каков смысл человеческой жизни, а также в рамках вопросов о свободе воли, сущности сознания, проблемы взаимоотношения человека и общества [3, 4].

Проблема выбора профессии всегда неразрывно связана с проблемами взаимодействия человека и общества, при этом в последнее время личность рассматривается как диалектическое единство социального и индивидуального [5], т. е. с социально-психологических позиций.

Таким образом, выбор профессии есть результат самоопределения личности. С нашей точки зрения одним из эффективных подходов к осознанному выбору профессии является создание специальной учебно-воспитательной среды «Ученик-Учитель-Родитель» [6].

Для чего необходимо создавать учебно-воспитательную среду «Ученик-Учитель-Родитель»? Для того чтобы на систематической научно-обоснованной и методически подготовленной основе создать условия для самоопределения школьника в его профессиональной деятельности. Для этого в образовательно-воспитательную

среду вносятся определённая структура взаимосвязанных компонентов, предназначенных для того, чтобы ориентировать школьника в своих способностях, психологических особенностях характера, берегающих здоровье элементах и т. д. Таким образом, создаваемая среда представляет собой комплекс психолого- педагогических методик и средств, позволяющих в ненавязчивой форме сформировать у школьника представление о своём «Я» и о возможностях его реализации в социуме.

Отметим следующие важные составляющие образовательно-воспитательной среды. При разработке методик мы исходим из того, что самоопределение личности школьника происходит в семье, в школьном социуме, на улице с помощью средств массовой информации, Internet. Но центральным элементом этой системы является учитель и его профессиональная компетентность в области формирования коллектива класса, управления коллективом класса, управление взаимодействием ученик-семья, ученик-учитель, ученик-ученик, ученик-окружающая среда.

Учитель (классный руководитель) должен управлять ситуациями в разработанной учебно-воспитательной среде по следующим причинам:

1. Социальная, личная, общественная ответственность педагога за человека, которого он выпускает в жизнь.

2. Важно, чтобы учитель по мере возможности объективно сумел позиционировать подопечного ему школьника в системе знаний, умений и навыков основных школьных предметов. Сумел определить и разъяснить учащимся особенности его характера, которые позволят быть ему успешным в жизни. Подобрать и разъяснить особенности профессиональной деятельности в различных областях, которые соответствовали бы особенностям его психики и характера, семейных традиций, потребностей общества в профессиональных специалистах. Объяснить необходимость непрерывного обучения в процессе всей жизни, чтобы быть востребованным в любое время, в любом месте.

В данном аспекте учебно-воспитательная среда выступает как интегральный инструмент для профориентационной работы со школьниками. В ней активно участвуют как сам ученик, так и его семья, а в качестве руководящей составляющей выступает педагог.

Социальная роль школы как ведущего учебно-воспитательного учреждения по формированию всесторонне развитого, готового к трудовой деятельности подрастающего поколения обуславливает ведущую позицию педагогических коллективов в едином многогранном процессе профессиональной ориентации, осуществляемой школой, семьёй, всей общественностью. Педагог помогает школьникам осознать им склонности и способности, направляет развитие их профессиональных интересов. Он помогает родителям разо-

браться в трудности правильного выбора профессии их ребёнком. Учитель должен уметь в зависимости от педагогической ситуации, от своих собственных возможностей, интересов и способностей школьников подобрать комплекс педагогических средств, методов воздействия на личность, чтобы достичь цели профориентации, реализовать тот широкий круг задач подготовки молодёжи к выбору профессии, которые призвана решать школа.

Воспитательная среда «Учитель-Ученик-Родитель» выступает как интегральный инструмент для профориентационной работы со школьниками, в формировании условий профессиональной ориентации школьников, что содействует рациональному распределению трудовых ресурсов общества в соответствии с интересами, склонностями, возможностями личности и потребностями народного хозяйства в кадрах определённых профессий.

Библиографический список

1. Аристотель. Сочинения : в 4 т. – М., 1976. – Т. 1.
2. Гегель Г.В.Ф. Сочинения. – М., 1956. – Т. III. – С. 76.
3. Бердяев Н. А. Человек // О назначении человека. – М. : Республика, 1993.
4. Ницше Ф. Сочинения: в 2-х т. – Т. 2. – С. 640, 641.
5. Абульханова-Славская К. А. Диалектика человеческой жизни: (Соотношение философского, методологического и конкретно-научного подходов к проблеме индивида). – М. : Мысль, 1977.
6. Туманова И. П. Использование ИКТ в организации работы классного руководителя в воспитательной среде «Ученик-Учитель-Родитель» // Информатика и образование. – 2011. – № 6. – С. 107–109.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ

А. А. Зазульская, М. А. Бирюкова
Балашовский институт –
филиал Саратовского государственного университета
им. Н. Г. Чернышевского, г. Балашов, Россия

Summary. The modern society has collided with a number of problems, not only economic, but also social. That causes an indispensability of introduction of innovations in educational process. Owing to the advanced pedagogical technologies overcoming the pedagogical crisis which is becoming ripe now is possible.

Key words: innovations; pedagogical.

В период глубоких социально-экономических изменений в России, когда происходит переоценка всей системы общественных отношений, существенные изменения претерпевает и система образования. Характерной особенностью нашего времени является активизация инновационных процессов в образовании.

Происходит смена образовательной пирамиды: предлагается иное содержание, иные подходы, право, отношение, поведение, иной педагогический менталитет. Всё это свидетельствует о развёртывании инновационных процессов в системе образования.

Развитие общества подошло к этапу понимания необходимости повышения не только качества образования, но и его доступности. Это связано с возникновением в государстве новых проблем. Не только политических, но и экономических и социальных.

В настоящий момент в образовании применяют самые различные педагогические инновации. Это зависит, прежде всего, от традиций и статусности учреждения.

Результатом внедрения инноваций в образовательный процесс станет человеческая личность, подготовленная к жизни в непрерывно меняющемся мире. Процесс обучения, ориентированный на потенциал человека и их последующую реализацию – вот сущность инновационного обучения.

Внедрение инновационных психолого-педагогических технологий в образовательный процесс способствует качественному изменению личности, что возможно благодаря использованию новейших методов и средств в образовательном процессе, которые позволяют преодолеть педагогический кризис.

Использование инноваций позволяет заметно ускорить процесс поиска, переработки, сохранения и передачи информации, оставляя свободным время для тщательного её осмысления, что формирует навыки творческого, нешаблонного мышления.

На современном этапе развития общества необходимость использования инновационных психолого-педагогических технологий обусловливается рядом причин.

Во-первых, те социально-экономические изменения, которые происходят в настоящее время, диктуют необходимость полного обновления системы образования, включая методы, средства и формы организации образовательного процесса. Деятельность педагогов должна включать создание, освоение и использование психолого-педагогических инноваций. Именно педагоги должны выступать субъектом обновления образовательной системы.

Во-вторых, происходящий процесс глобализации образовательного пространства ставит перед обществом задачу поиска технологий, позволяющих не только ускорить, но и упростить этот процесс.

В-третьих, изменение характера отношения педагога к инновациям в педагогическом процессе. Если раньше инновации в процессе обучения сводились лишь к рекомендуемым, то теперь педагог вправе сам выбирать наиболее приемлемые из существующих. Это создаёт условия для возможной разработки и применения более современных инноваций в процессе обучения.

Таким образом, процесс образования на современном этапе развития общества уже является инновацией. Новейшие психолого-педагогические технологии делают процесс образования насыщенным, интересным, что положительно сказывается на эффективности всего образовательного процесса.

Библиографический список

1. Алексеева Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента // Учитель. – 2004. – № 3. – С. 78.
2. Бычков А. В. Инновационная культура // Профильная школа. – 2005. – № 6. – С. 83.
3. Дебердеева Т. Х. Новые ценности образования в условиях информационного общества // Инновации в образовании. – 2005. – № 3. – С. 79.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. И. Мандеш

**Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета
г. Лесосибирск, Россия**

Summary. In article innovative psychology-pedagogical technologies, characteristic for modern formation are characterized: information, projective, activity, creative, game pedagogical, ethnopedagogical, technology of collective training, coaching.

Key words: innovations; innovative technologies; pedagogical technology.

В настоящее время в России идёт становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит модернизация образовательной системы – предлагаются иное содержание, подходы, поведение, педагогический менталитет.

Сегодня в современном образовании провозглашен принцип вариативности, который даёт возможность педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские. В этом направлении идёт и прогресс образования: разработка различных вариантов его содержания, использование возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур; научная разработка и практическое обоснование новых идей и инновационных технологий.

По мнению В. П. Беспалько, педагогическая технология – это систематичное воплощение на практике заранее спроецированного

учебно-воспитательного процесса. Отличием педагогических технологий от любых других является то, что они способствуют более эффективному обучению за счёт повышения интереса и мотивации к нему у учащихся.

В современном образовании можно выделить следующие наиболее характерные инновационные психолого-педагогические технологии.

Информационные технологии – это технологии обработки информации, в т. ч. с использованием электронной техники. Они включают компьютерные, мультимедиа, сетевые, дистанционные технологии. Информационные технологии охватывает всю вычислительную технику и технику связи, бытовую электронику, теле- и радиовещание, их применяют в различных отраслях науки и экономики, в управлении и образовании.

Проективные технологии – это путь познания, способ организации процесса познания. Поэтому, если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Смысл метода проекта в том, что в процессе получения знаний приобретаются знания и умения, а также присутствует осязаемый конечный результат.

Деятельностные технологии обучения позволяют практико-ориентировать учебный процесс, максимально приблизить его к профессиональной деятельности.

Креативные технологии – это ряд методик, направленных на создание творческой личности. Креативное восприятие – это полёт фантазии и нестандартный подход.

Игровые педагогические технологии включают достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – чёткостью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений, даёт возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

Операционные игры помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например, методики написания

сочинения, решение задач, ведения пропаганды и агитации. Они проводятся в условиях, имитирующих реальные.

В играх с исполнением ролей отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функции и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между учащимся распределяются роли с «обязательным содержанием».

В «деловом театре» разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке. Здесь ученик должен мобилизовать весь свой опыт, знания, навыки, суметь вжиться в образ определённого лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения.

Основная задача метода инсценировки – научить ребёнка ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможность других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу. Для метода инсценировки составляется сценарий, где описываются конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

Психодрама и социодрама весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это тоже «театр», но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность ребёнка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий её развития, реализации её природного потенциала. Личность ребёнка в этой технологии не только субъект, но субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлечённой цели.

Целью этнопедагогических технологий в образовании являются приобщение учащихся к культуре своего народа; развитие национального самосознания; воспитание доброжелательного отношения к представителям разных этнических групп; развитие устойчивого интереса к познанию и принятию иных культурных национальных ценностей, формирование этнокультурной компетентности.

Технология коллективного взаимообучения позволяет плодотворно развивать у обучаемых самостоятельность и коммуникативные умения.

Коучинг – это технология для раскрытия потенциала личности, для максимизации собственной производительности и эффективности.

Таким образом, применяя данные технологии в инновационном обучении, педагог делает процесс более полным,

интересным, насыщенным. Главной целью инновационных технологий образования является подготовка человека к жизни в постоянно меняющемся мире. Сущность такого обучения состоит в ориентации учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию. Образование должно развивать механизмы инновационной деятельности, находить творческие способы решения жизненно важных проблем, способствовать превращению творчества в норму и форму существования человека.

СООТНОШЕНИЕ УРОВНЕЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Ю. В. Токмашева

Кузбасский государственный технический университет
имени Т. Ф. Горбачева, г. Кемерово, Россия

Summary. Given the domestic and international practices considered three levels of quality of education in modern Russian university (macro, meso and micro level), shows the priority of the micro-level are marked with the evaluation criteria of quality of education at the university.

Key words: quality of education; higher education; quality assessment

Сложно вести речь о реальном осуществлении курса на модернизацию и инновационное развитие, когда «мы испытываем серьёзные проблемы с качеством образования» [1], определить которое можно лишь через объективную оценку и контроль. В соответствии с современными теориями менеджмента и академического капитализма вузы рассматриваются как субъекты конкурентной экономики, оказывающие образовательные услуги потребителям (обучающимся, родителям, работодателям, обществу, государству) [2, с.1–3]. Рыночная конкуренция в этом сегменте, а также требования государства заставляют вузы стремиться не только соответствовать нормативно установленным требованиям к качеству образования, но и бороться за их повышение, соответствие международным требованиям. Образование можно считать качественным, когда оно соответствует (условия, процесс и результат): нормативным требованиям (стандартам) и нормам, ожиданиям участников образовательного процесса, внутренним и внешним (экспертным) критериям и показателям оценки.

Советское образование удовлетворяло перечисленным условиям, отсюда и задача «вернуть ещё и качество образования» [3]. Растущие требования государства, выраженные в новых ФГОС ВПО и аккредитационных требованиях, составляют *макроуровень* управления качеством образования на *федеральном уровне его оценки*. Аккредитация призвана гарантировать качество профессионального образования, однако в действительности она его обеспечивает далеко не все-

гда. Как мы полагаем, формальное соответствие высоким требованиям на макроуровне управления качеством образования ещё не даёт гарантии качества для потребителя. Нередки ситуации, «когда буква закона формально соблюдена, а суть ничего общего не имеет с главной миссией любого вуза – с обеспечением качества образования» [4].

Соблюдение вузами нормативных требований предусматривает ответственность за результаты образовательной деятельности и подразумевает под собой разработку критериев оценки качества, выступающих для субъектов образования ориентиром в достижении конкретных целей и стимулом для активизации выполняемых действий. Отсюда администрации вузов наряду с обязательной процедурой самообследования создаёт внутривузовские системы менеджмента качества (СМК), направленные на повышение эффективности работы структурных подразделений вуза в целом и его субъектов, в частности по достижению более высоких результатов. Локальные СМК в вузах мы можем определить как средний, или *мезоуровень* управления качеством, где применяются *оценки на локальном уровне*. СМК непосредственно не регулируются нормативными документами федерального уровня, а лишь локальными актами вузов. Кроме того, они в полной мере зависят от администрации вуза, что, как мы полагаем, в значительной степени снижает объективность оценки качества, т. к. вузу невыгодно представлять качество, отличное от высокого. Как и всякий производитель, вуз, предлагая образовательную услугу, заинтересован завысить её качество. В то же время рыночная экономика предполагает диктат потребителя, свободно выбирающего товары и услуги сообразно их цене и качеству. Именно потребителю принадлежит последнее и решающее слово в оценке качества продукта. Данный подход, отражающий трансформацию ведущих ценностей традиционных университетов в направлении академического капитализма, в развитых странах отмечают уже несколько десятилетий [5, с. 110].

Позиционирование современного вуза как субъекта конкурентной экономики в сегменте образовательных услуг делает приоритетной оценку качества потребителями этих услуг и их непосредственными исполнителями. В данном случае контроль осуществляется не сверху, где есть заинтересованность в «улучшении» результатов, а «снизу», где заинтересованы в получении максимального по качеству и оптимального по затратам результата.

В связи с этим наиболее адекватной и объективной в отечественной системе высшего профессионального образования нам представляется оценка качества на *микроуровне* управления основными субъектами высшей школы – преподавателями и студентами. Под *оценкой качества образования* в данном контексте можно понимать:

- планомерный и систематический контроль преподавателя за качеством обучения студентов на основе группы критериев¹;
- осознанный самоконтроль самих студентов как по выполнению учебных заданий, так и по качеству организации и обеспечения учебного процесса (качеству учебно-методических материалов, квалификации преподавателей и т. п.).

Оценка качества на микроуровне уже принесла положительные и полезные для оценки качества результаты. Исследование, проведённое в 2010 г. на примере вузов Новосибирска, показало, что полученные на разных массивах данные (оценка качества образования студентами старших курсов, преподавателями выпускающих кафедр и работодателями) в основном коррелируют друг с другом. Это даёт основания утверждать: как у непосредственных участников образовательного процесса, так и у потребителей сложились в целом схожие представления о том, в каком направлении, в каком объёме и какими средствами должна формироваться сумма профессиональных компетенций молодого специалиста [6, с. 44]. Выборка данного исследования представляется репрезентативной. Результаты – достоверными. Вызывает сомнение лишь акцент опросника на «необходимости существенной трансформации учебного плана», «разумного сочетания теории и практики» и других, более количественных, нежели качественных параметрах.

Оценка качества на микроуровне не выходит за пределы требований нормативных документов в сфере образования. Главное, на наш взгляд, наличие здесь деятельностной составляющей, выраженной в формировании качеств и характеристик личности, необходимых студентам для определения значимости выполняемых учебных действий, их планирования, концентрации своих способностей, проявления в учёбе активной позиции. В целом, данный подход ориентирован на осознанное приобретение профессиональной компетенции, подкреплённое адекватной оценкой качества этого процесса и самооценкой. На микроуровне к *критериям оценки качества* целесообразно отнести:

- сформированность и понимание цели учения по выбранному направлению,
- самостоятельность, творческий подход и креативность, активность в учебном процессе и НИР,
- следование основам корпоративной культуры (оценка взаимоотношений в группе, при выполнении проектов, участия в студенческом самоуправлении и т. п.),

¹ Под критериями в данном случае мы понимаем признаки качества образования, позволяющие оценивать степень достижений студентов, исходя из характеристики показателей, отражающих количественную либо качественную шкалу значений, в нашем случае представленную относительно уровней – высокого, среднего и низкого.

– способность к самоанализу, данные балльно-рейтинговой системы контроля.

Микроуровень управления качеством на ступени «преподаватель – студент» может быть сформирован с применением системного подхода через создание типовой модели оценки качества высшего профессионального образования на основе предложенных критериев. С учётом полученных данных можно будет корректировать педагогические условия обучения в конкретном вузе.

Полагаем, что лишь на микроуровне есть возможность выявить мотивы к получению выбранного образования, преодолевать неизбежные трудности. Здесь мы исходим из того, что учебная деятельность – это деятельность субъекта по овладению обобщёнными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения специально поставленных преподавателем учебных задач на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку обучаемого [7, с. 64]. Имея объективные данные контроля и оценки, мы можем стимулировать процесс обучения, т. е. оказывать целенаправленное влияние на потребностно-мотивационную сферу студентов посредством специально подобранных стимулов с целью преобразования педагогического воздействия в активное взаимодействие. Что касается вопросов стимулирования, то они достаточно изучены в литературе ещё с 1980-х годов [8]. Таким образом, осознанность оценки качества образования на микроуровне по формализованным критериям имеет, на наш взгляд, педагогический потенциал мощного стимула учебной деятельности студентов.

Библиографический список

1. Путин В. В. Строительство справедливости. Социальная политика для России // Комсомольская правда. – 2012. – 3 февраля.
2. Slaughter S., Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University. – Baltimore-London : John Hopkins University Press, 1997. – P. 1–3.
3. Путин В. В. Выступление на секции «Социальная политика: к новым стандартам» съезда партии «Единая Россия», 23 сентября 2011 г. URL: <http://premier.gov.ru/events/news/16545/>
4. Путин В. В. Выступление на встрече с активом Российского союза ректоров 24 августа 2011 г. URL: <http://premier.gov.ru/events/news/16285/>
5. Scott P. The Crisis of the University. – L. : Sydney Croom Helm, 1984. – 110 p.
6. Аблажей А. М. Качество высшего профессионального образования: опыт комплексного социологического анализа (на примере вузов Новосибирска) // Вестник Томского государственного университета. – 2010. Философия. Социология. Политология. – № 1(9). – С. 44.
7. Зимняя И. А. Студент как субъект учебной деятельности / Педагогическая психология. – Ростов н/Д., 1997. – С. 64.
8. Орлов Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 Москва, 1984.

9. Бабанский Ю. О дидактических основах повышения эффективности обучения // Народное образование. – 1986. – № 11. – С. 105–111; и др.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

К. А. Андросович

**Киевский национальный университет
им. Тараса Шевченко г. Киев, Украина**

Summary. The problem of vocational school students learning professionally. Training is a qualitative indicator of professionalism. The author believes that the use of business games in the practice of professional training (as an additional tool) helps to form a set of skills that contribute to the formation of a future professional.

Key words: vocational training; professional qualities; professional competence; business games; and professionalism.

Одной из основных задач системы национального образования является подготовка специалистов, в частности производственно-технического профиля. Показателем подготовки является профессионализм, который выражается в приобретённых новых знаниях, умении использовать их на практике; способности принимать решения в разных производственных ситуациях, сформированности всесторонне развитой личности.

Неслучайно проблема профессиональной успешности субъекта труда в последнее время всё чаще становится предметом исследования психологов (В. А. Аверин [5], А. В. Бодров [27], А. А. Деркач [54], Е. А. Климов [88], Н. В. Кузьмина [105], Л. М. Митина [125], Ю. П. Поваренков [147], Я. С. Хаммер [198] и др.). Профессиональная успешность будущего специалиста, по нашему мнению, реализуется в первую очередь в эффективной адаптации выпускников к будущей профессиональной деятельности и продуктивности её выполнения при данных возможностях и в данных объективных условиях. Однако следует отметить, что, несмотря на весомые исследования в этом направлении, ещё недостаточно исследована проблема формирования профессионального становления личности будущего специалиста.

Профессиональное становление личности происходит во время профессионального обучения (ПТУ, ВУЗ). Большую роль играют личностные качества учащихся, которые развиваются и совершенствуются в процессе получения образования и в дальнейшей трудовой деятельности.

Большую роль играют личностные качества учащихся, которые развиваются и совершенствуются в процессе получения образования и в дальнейшей трудовой деятельности.

Этой проблемой занимались такие учёные, как Б. Г. Ананьев [1], И. Д. Бех [2], В. В. Рыбалко [4] и др. Они подчёркивали, что профессиональная пригодность рассматривается как совокупность личностных качеств человека, которые влияют на успешность усвоения и эффективность выполнения трудовой деятельности.

На основе анализа научной литературы следует отметить, что исследователи чаще всего выделяют следующие профессионально важные качества будущего специалиста: коммуникативность, активность, ответственность, высокие интеллектуальные показатели, профессиональное мышление, высокий уровень самопознания, компетентность [3].

Личность формируется тогда, когда студенты в состоянии принять самостоятельное решение в процессе решения различных задач. Существует мнение, что модель специалиста состоит из двух частей: модели личности (качестве специалиста) и модели подготовки (квалификационная характеристика, содержание и технология подготовки).

Профессиональное становление будущего специалиста является поэтапным моментом индивидуально-личностного развития. Первый этап, когда у студента началась профессиональная подготовка, но эта подготовка ещё не дошла до конца. Второй этап, когда студент приступил к практике. У него есть возможность применять полученные теоретические знания, совершенствовать свой профессионализм.

Согласно концепции профессионального развития личности под профессионализмом следует понимать совокупность изменений, происходящих в человеке в процессе деятельности, что обеспечивает эффективный уровень решения сложных профессиональных задач. Следует отметить, что профессионализм менеджера зависит от уровня его компетентности, что для специалиста является одной из важнейших черт.

Как свидетельствуют научные источники, исследование проблем развития профессиональной компетентности в педагогике занимает особое место, поскольку профессиональная компетентность является главной составляющей профессионализма личности, важным условием становления профессиональной успешности специалиста.

Профессиональная компетентность рабочих профессий базируется на принципах практических умений, личностных качеств, которые определяют готовность к профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность охватывает все сферы личности и является целью, достичь которой стремится каждый специалист в процессе своего профессионального становления.

По нашему мнению, внедрение новых технологий обучения в учебный процесс, в частности тренингов, деловых игр, также будет способствовать профессиональному становлению личности, развитию нестандартного мышления, приобретению практических навыков.

Внедрение деловых игр и тренингов имеет целью сформировать у будущего специалиста такие качества, которые необходимы ему как личности. Учебные ситуации, которые положены в основу деловых игр, дают возможность студентам овладеть средствами и опытом решения профессиональных задач. Опыт показывает, что игры увеличивают заинтересованность студентов в профессиональном росте, познании новых тенденций и направлений в профессиональной сфере.

Можно сделать такой вывод: становление личности и её профессионализм реализуется в профессиональной деятельности. Одним из важнейших компонентов профессионализма будущего специалиста является профессиональная компетентность. Формирование личностных качеств будущих специалистов во время обучения является сегодня одной из главных целей подготовки квалифицированных специалистов. При использовании деловых игр, тренингов, формируется комплекс навыков и умений, что способствует формированию личности будущего профессионала.

Библиографический список

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л. : ЛГУ, 1968. – 338 с.
2. Бех І. Д. Категорія становлення в контексті розвитку «образу Я» особистості // Педагогіка і психологія. – 1992. – № 3. – С. 9–21.
3. Деркач А. А., Щербак С. Ф. Педагогическая эвристика. Искусство овладения иностранным языком. – М. : Педагогика, 1991. – 221 с.
4. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : монографія / за ред. Г. О. Балла. – К. : Академія педагогічних наук України, 1998. – 160 с.

**План международных конференций,
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,
Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши и Чехии
на базе НИЦ «Социосфера» в 2012 году**

25–26 мая 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-24-5-12).

1–2 июня 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-25-6-12).

3–4 июня 2012 г. международная научно-практическая конференция **«Текст. Произведение. Читатель»** (К-45-6-12).

5–6 июня 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-26-6-12).

10–11 сентября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-27-9-12)

15–16 сентября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-28-9-12)

20–21 сентября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-29-9-12)

1–2 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-31-10-12)

5–6 октября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-32-10-12)

10–11 октября 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Современная психология на перекрестке естественных и социальных наук: проблемы междисциплинарного синтеза»** (К-33-10-12)

15–16 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-34-10-12)

25–26 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-36-10-12)

1–2 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-37-11-12)

5–6 ноября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Современные тенденции развития мировой социологии»** (К-38-11-12)

10–11 ноября 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-39-11-12)

20–21 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-41-11-12)

25–26 ноября 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к будущему»** (К-42-11-12)

1–2 декабря 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-43-12-12)

5–6 декабря 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-44-12-12)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям. Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера». Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (Париж), ему присвоен номер ISSN 2078-7081; а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals, что обеспечит нашим авторам возможность повысить свой индекс цитирования. **Индекс цитирования** – принятая в научном мире мера «значимости» трудов какого-либо ученого. Величина индекса определяется количеством ссылок на этот труд (или фамилию) в других источниках. В мировой практике индекс цитирования является не только желательным, но и необходимым критерием оценки профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь учителю
- В помощь преподавателю
- В помощь соискателю

Объем журнала – 80–100 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Борис Анатольевич Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Н., доктор экономики, доцент (София, Болгария), Большакова А. Ю., доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия), Берберян А. С., доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Волков С. Н., доктор философских наук, профессор (Пенза,

Россия), Голандам А. К., заведующий кафедрой русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран), Кашпарова Е., доктор философии (Прага, Чехия), Сапик М., доктор философии, доцент (Колин, Чехия), Хрусталькова Н. А., доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Требования к оформлению материалов

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphera@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jscc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210 x 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Имя файла, отправляемого по e-mail соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы. Допускается их архивация стандартным архиватором RAR или ZIP.

Выпуски журнала располагаются на сайте НИЦ «Социосфера» по адресу <http://sociosphera.ucoz.ru> в PDF-формате.

УДК 94(470)»17/18»

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ.
В ОСВЕЩЕНИИ МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

И. И. Иванов

**Семиреченский институт экономики и права,
г. Семиреченск, Республика Хакасия, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX
IN VIEW OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensky Institute of Economics and Law,
Semirechensk, Republic of Khakassia, Russia**

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Key words: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них пуб-

ликаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М.: Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. – URL: <http://semirechensk-history.ru/ocherki>. – Дата обращения: 20.04.2011.
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб.: Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

Оплата публикации

Стоимость публикации составляет **150 рублей за 1 страницу**. Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 150 руб. за один экземпляр. **Оплата производится только после получения подтверждения о принятии статьи к публикации.**

Расчетный счет для перечисления денег

Получатель: **ООО Научно-издательский центр «Социосфера»**
р/с № 40702810000000002313 в ФАКБ «Инвестторгбанк» (ОАО)
«Пензенский» г. Пенза

ОГРН 1095837003239

ИНН 5837042277

КПП 583701001

БИК 045655722

к/с 30101810900000000722 в ГРКЦ г. Пензы ГУ Банка России по Пензенской области

Платеж: **ФИО автора**

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: sociosphere@yandex.ru

Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.

Генеральный директор НИЦ «Социосфера» – Дорошина Илона Геннадьевна.

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу *.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «**Премиум**» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* **Формат страницы** А4 (210х297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает 16 экземпляров, подлежащих обязательной отсылке в Российскую книжную палату.

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

С 2002 года Международный центр финансово-экономического развития при информационной поддержке Министерства образования РФ выпускает журналы для профессионалов в сфере образования. В 2006 году настоящие и будущие «образовательные» проекты объединились в МЦФЭР «Ресурсы образования».

Основной задачей Центра является методическая, информационная, правовая и консультационная поддержка работников российского образования. Издания помогают руководителям образовательных учреждений эффективно решать управленческие, организационные, административно-хозяйственные задачи, педагогам и воспитателям – планировать и организовывать работу с учащимися класса. В авторский коллектив журналов входят признанные эксперты, ведущие специалисты Минобрнауки РФ, Рособразования, Рособрнадзора, научные сотрудники отделов научно-исследовательских институтов, юристы, психологи, представители социальной службы.

Международный центр финансово-экономического развития Ресурсы образования представлен следующими ежемесячными журналами и дисками:

- Справочник руководителя образовательного учреждения;
- Справочник заместителя директора школы;
- Нормативные документы образовательного учреждения;
- Справочник классного руководителя;
- Управление начальной школой;
- Справочник руководителя дошкольного учреждения;
- Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения;
- Медицинское обслуживание и организация питания в ДОУ;
- Управление образовательным учреждением в вопросах и ответах;
- Шаблоны документов образовательного учреждения. Рыба-диск;
- Методическая поддержка старшего воспитателя. Рыба-диск;
- Методическая поддержка заместителя директора школы. Рыба-диск;
- Школьный калькулятор.

Подписку на данные издания можно оформить в отделениях связи по каталогам: «Роспечать», «Пресса России», «Почта России» или в редакции отделе адресной подписки:

тел. (495)937 90 82, факс (495)933-5262

E-mail: ap@mcfr.ru

Для помощи руководителей образовательных учреждений в поиске информационных ресурсов, необходимых при принятии эффективных управленческих решений, разработаны интернет-ресурсы: информационный центр «МЦФЭР Ресурсы образования» (www.resobr.ru) и федеральный портал «Менеджер образования» (www.menobr.ru).

«МЦФЭР Ресурсы образования» входит в состав ЗАО «МЦФЭР» – крупного российского издательства, выпускающего литературу для профессионалов в сфере бухгалтерского учета, налогообложения, права, менеджмента, управления персоналом, делопроизводства, образования, организации здравоохранения и фармации и некоторых других. Интеллектуальная продукция ЗАО

«МЦФЭР» пользуется высоким спросом во всех регионах России, а также в странах СНГ.

Информационный центр «МЦФЭР Ресурсы образования». Журналы и компакт-диски для школы и детского сада. Почтовый адрес: 129164, Москва, а/я 9; тел.: (495) 937-90-80 факс: (495) 937-90-85; E-mail: edu@mcfr.ru



Первая экспертно-правовая on-line система для администрации ОУ!

В ноябре 2011 года Информационный центр «МЦФЭР Ресурсы образования» (www.resobr.ru), выпустил уникальный продукт – **Электронную систему «Образование»**.

Система призвана помочь руководителям школ и детских садов в решении управленческих задач! **Работать с ней очень просто:**

1. Вы вводите в поисковую строку задачу, которую вам необходимо решить.
2. Система выдает Вам подборку материалов, которые помогут решить поставленную задачу: **пошаговый алгоритм действий, шаблоны локальных актов, разъяснения экспертов и нормативные документы.**

В чём уникальность электронной системы «Образование»?

- ✓ В основе системы – **экспертные материалы**. Для решения профессиональной задачи, Вам не нужно разбираться в сложных нормативных документах – Вы получаете подробное разъяснение авторитетного эксперта.
- ✓ Система разработана **специально для администрации** образовательного учреждения в соответствии с текущими профессиональными задачами и функционалом руководителей.
- ✓ Система **«живая»** – ежедневно добавляются новые документы, актуализируются в соответствии с законом и старые материалы. Пользователи могут влиять на содержание системы, отправляя запросы на добавление темы, конкретного материала.

А также:

- Система содержит **исчерпывающую базу действующих нормативных документов**, регулирующих деятельность образовательного учреждения.
- Система снабжена **удобной системой поиска** (строка поиска, фильтры, тематический рубрикатор).

- Система разрабатывается при участии **ведущих экспертов отрасли** (специалистов органов управления образования, разработчиков нормативных документов, практиков).

Узнать подробнее о системе, а также получить бесплатный доступ к демоверсии Электронной системы «Образование» можно на сайте:

<http://sistema-edu.resobr.ru/>

PsyJournals.ru

портал психологических изданий



ЖУРНАЛЫ

по психологии **online**



Психологическая наука и образование
Архив за 1996–2010 г.г.



Консультативная психология и психотерапия
Архив за 1992–2010 г.г.



Культурно-историческая психология
Архив за 2005–2010 г.г.



Экспериментальная психология
Архив за 2008–2010 г.г.



Все журналы
включены в Перечень ВАК

онлайн подписка это

- Удобно
- Выгодно
- Современно

ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ВУЗОВ И БИБЛИОТЕК:

- Годовая подписка на коллекции психологических журналов (архивы за 15 лет)
- Льготная подписка для постоянных печатных подписчиков
- Доступ к электронным архивам журналов со всех компьютеров организации
- Доступ к статистике обращений у журналам

Подробная информация

- Информация о подписке: (495) 608-16-27
- Заявка на тестовый доступ к журналам: test@psyjournals.ru
- Условия подписки: PsyJournals.ru/



**ИЗДАТЕЛЬСТВО
МГППУ**

Научно-издательский центр «Социосфера»
Факультет бизнеса Высшей школы экономики в Праге
Информационный центр «МЦФЭР ресурсы образования»

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ:
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ
(ФИЛОСОФСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ)**

Материалы II международной научно-практической
конференции 10–11 апреля 2012 года

Редактор Л. И. Дорошина
Корректор Е. Ю. Данилина
Оригинал-макет И. Г. Балашовой
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 11.05.2012. Формат 60x84/16.

Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 10,97 п. л.

Усл.-печ. л. 10,21 п. л.

Тираж 100 экз. Заказ № 22/12.

ООО Научно-издательский центр «Социосфера»:
440026, г. Пенза, ул. Лермонтова, д. 34, ком. 201-в. (8412) 21-68-14,
web site: <http://sociosphere.ucoz.ru>,
e-mail: sociosphere@yandex.ru

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412)56-25-09