



Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Russian-Armenian University
Samara State Social and Pedagogical University

**HUMANIZATION OF EDUCATION
AND UPBRINGING
IN THE EDUCATION SYSTEM:
THEORY AND PRACTICE**

Materials of the VII international scientific conference
on March 20–21, 2018

Prague
2018

Humanization of education and upbringing in the education system: theory and practice: materials of the VII international scientific conference on March 20–21, 2018– Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. – 104 p. – ISBN 978-80-7526-284-4

ORGANISING COMMITTEE:

Armen R. Darbinyan, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia, doctor of economic sciences, professor of RAU, full member of the Russian Academy of natural sciences, rector of the Russian-Armenian University.

Eduard M. Kazarian, academician of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia, doctor of physical and mathematical sciences, professor, substitute of rector at the magistrates, head of general and theoretical physics department in the Russian-Armenian University.

Parkev S. Avetisyan, doctor of philosophy, professor, candidate of physical and mathematical sciences, full member of the Russian Academy of Pedagogic and Social Sciences, pro-rector for Academic Affairs in the Russian-Armenian University.

Asya S. Berberyan, doctor of psychological sciences, assistant professor, head of the psychology chair, Russian-Armenian University.

Srbui R. Gevorkian, doctor of psychological sciences, professor, dean of the faculty of psychology and social pedagogics in the Armenian State Pedagogical University named after Abovyan.

Valeriy M. Miniyarov, doctor of pedagogical sciences, professor of Samara State Academy of Social Sciences and Humanities.

Iiona G. Doroshina, candidate of psychological sciences, assistant professor, the chief manager of the Science Publishing Center «Sociosphere».

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines humanization of education and upbringing in the education system. Some articles deal with humanization of education in the process of continuous professional education. A number of articles are covered formation of professional competences as means of realization the principles of humanistic education. Some articles are devoted to humanization and personal-developmental technologies of forming mechanism of self-organization and self-realization in the system of education. Authors are also interested in basic national values as the base of integrated space of spiritual and moral development and education of pupils and youth.

UDC 37.01

ISBN 978-80-7526-284-4

The edition is included into Russian Science Citation Index.

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2018.
© Group of authors, 2018.

CONTENTS



I. CONCEPTUAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF HUMANISTIC PERCEPTION OF PERSONALITY

Brashovan E. A.

The decrease of morality of the 21st century youth: how to save
future generations6

II. THE PRINCIPLE OF HUMANISM AS AN IMPORTANT FACTOR IN STRENGTHENING THE CAPACITY AND SELF-REALIZATION

Кузнецова Ю. А.

Аксиологический аспект в исследовании понятий «коммуникация»
и «общение»8

Макарова И. А., Тамирбуталов Г. П.

Воспитание организованности учащихся как педагогическая проблема.... 11

Управителева Л. М.

Конструирование гендерной идентичности
(разработка социально-психологического тренинга) 14

III. HUMANIZATION OF EDUCATION IN THE PROCESS OF CONTINUOUS PROFESSIONAL EDUCATION

Голайдо И. М.

Значение гуманизации современного высшего экономического
образования для развития экономики региона 22

Думнова Н. А.

Гуманизация как необходимое условие построения эффективной
системы российского образования..... 24

Крупецкая Е. С.

Мотивы выбора направления дополнительного профессионального
образования в процессе профессионального развития 26

Лазаренко А. Л., Орлова С. А., Андросов Д. И.

Гуманизация как элемент системы непрерывного профессионального
образования..... 32

IV. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES AS MEANS OF REALIZATION THE PRINCIPLES OF HUMANISTIC EDUCATION

- Любская О. Г., Якутина Н. В., Васильчикова И. Н.**
Арт-терапевтические методы в физкультурно-оздоровительной деятельности студентов художественно-технологического профиля36
- Шангареева А. Р.**
Профессиональная деятельность педагога в системе организационных отношений ДОО38
- Шарафиева А. М.**
Формирование проектировочной компетенции в условиях гуманизации образования.....45

V. HUMANIZATION AS MAIN STRATEGY OF PRESERVATION AND CONSOLIDATION OF SUBJECT PROFESSIONAL HEALTH OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

- Бутенко И. В., Бутенко Д. А.**
Приоритетные направления гуманизации высшего образования в Российских высших учебных заведениях48
- Коваль-Макоско В. В.**
Теоретико-методологические аспекты воспитания студенческой молодежи в контексте гуманизации образования52

VI. HUMANIZATION AND PERSONAL-DEVELOPMENTAL TECHNOLOGIES OF FORMING MECHANISM OF SELF-ORGANIZATION AND SELF-REALIZATION IN THE SYSTEM OF EDUCATION

- Алиханова С. А.**
Изучение студентов как фактор повышения эффективности обучения и воспитания59
- Бисерова Г. К.**
Субъектная регуляция деятельности в профессиональном само-определении старшеклассников63
- Конобеева Е. Е., Конобеева О. Е., Минакова Е. И.**
Гуманитарный компонент современного образования.....68
- Мугинов М. Р.**
Педагогическое сопровождение в условиях гуманизации образования70

VII. PROBLEM OF INTEGRATION THE PROGRAMS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN THE SYSTEM OF MODERN EDUCATION

- Алидарова А., Маматкулова Р., Макашева М., Мусирова Г., Тауекелова А.**
Познавательная деятельность и особенности психолого-медико-педагогической консультации социальной адаптации семьям, воспитывающих детей с ограниченными возможностями 72
- Бижанова Г. К., Жанбыршы Г., Ишанбек Г., Каспакбай А., Малик Г.**
Проблемы коррекционно-развивающего взаимоотношения в юношеском возрасте детей с умеренной отсталостью 79
- Жарковская Т. Г.**
Решение проблемы духовно-нравственного образования средствами различных учебных дисциплин 84

VIII. THE VALUE OF THE HUMANITIES IN THE MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF THE YOUNGER GENERATION

- Ефимов А. Г.**
Возможности и перспективы уроков физической культуры в нравственно-патриотическом воспитании обучающихся начальных классов 91
- Прудникова М. Э.**
Значение китайского языка в нравственно-патриотическом воспитании студентов 94
- План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 2018 году 99
- Информация о научных журналах 101
- Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 102
- Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 103



I. CONCEPTUAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF HUMANISTIC PERCEPTION OF PERSONALITY



THE DECREASE OF MORALITY OF THE 21ST CENTURY YOUTH: HOW TO SAVE FUTURE GENERATIONS

E. A. Brashovan

*Teacher,
Krasnodar Municipal Medical Institute
of Higher Nursing Education,
Krasnodar, Russia*

Summary. The article observes the question of moral upbringing in the process of modern education. In the world where everything is getting allowed and moral principles are losing their relevance it is necessary to use lessons of the past to improve our future by taking into consideration the best contributions of great teachers.

Keywords: moral upbringing; modern education; degradation; A. Makarenko, save future generations.

The 21st century is the time of highly developed techniques, machines, but on the other hand it is the time of absolute degradation of moral ethics and moral upbringing. The relevance of the subject is indisputably urgent, because year after year we see the examples of loss of morality and moral behaviours, and what is more frightening they consider that immorality a good one.

Being a teacher for more than 15 year I firmly believe that having a lot of components the process of education must include moral upbringing as one of the main one, especially when we speak about the upbringing future medical staff (nurses, obstetricians, doctor assistants). It's getting more and more difficult to explain to the young generation what normality is. In the world where there are absolutely no restrictions the growing up teenagers and young ones are being brought in the "everything-allowed" society. Whom do teens and youth have as examples: Bloggers, vbloggers, hypers?!

Though we live in such an "upgraded" times, but we have people whose contribution to the process of education had done a lot. 4 great teachers of all times : John Dewey, Maria Montessori, George Kerschensteiner and Anton Makarenko – people who truly believed to be the best in their educational qualities. Among all them one of the best principles of education and upbringing had been done by the outstanding Russian teacher A. Makarenko who regarded work as basic to intellectual and moral development: all children should be assigned tasks requiring labour and should be given positions of responsibility in order to learn the limitations of their individual rights and privileges" [1]. He composed

5 basic principles of upbringing that are still relevant and can be and must be used in the modern upbringing process. Let's view them.

The central part of his system is the community in which growing persons are developing, having their relations, conflicts and interaction of these relations and interests, creation of new aims and their achievement should contribute to the development of the strong personality. In our times it is essential, because people are losing ties with the community spending time with their internet pages and online games absolutely having forgotten that they are real first of all.

Self-government. "Every teen must be included into the system of the real responsibility both as a commander and as an assistant. Teens should feel their responsibility and be respected" – according to him. Nowadays growing ups have a lot of possibilities, but they don't want to feel any responsibility. An easy way, isn't it? In our educational process we should make them take some decisions and fulfill them.

Labor education, according to A. Makarenko, must be organized with some certain purpose that must be fulfilled.

"You can be demanding and strict, but if you are occupied with work that brings success and knowledge, you pupils will be by your side. And, on the contrary, if you are sweet, calm, loving, but you are a constant loser, negative and unsuccessful, you will gain nothing but disdain" [2].

We, by our examples, must show the best to our students and pupils. It's up to us to make them strong, successful, to make them believe in themselves to become real people.

And one of the basic principles and one of the most important nowadays is discipline. We must upbringing in them such good moral habits that will help them to choose the right way in behavior, in solving life problems, not because they just think about it, but because there is no other, no bad, way to do this or that.

It is undoubtedly that "new is a well – forgotten past". Now it is time to bring that past back into the process of upbringing and education, to give it a new breathing if we want to save and improve our future.

Bibliography

1. Anton Makarenko-SOVIET EDUCATOR // retrieved from: <https://www.britannica.com/biography/Anton-Semyonovich-Makarenko>
2. Система А. С. Макаренко: 5 принципов воспитания сильной личности // A.S. Makarenko's system: 5 principles of the upbringing of the strong personality // retrived from <https://letidor.ru/psihologiya/a34-sistema-a-s-makarenko-5-principov-vospitaniya-silnoy-lichnosti-6459-page2.shtml>



II. THE PRINCIPLE OF HUMANISM AS AN IMPORTANT FACTOR IN STRENGTHENING THE CAPACITY AND SELF-REALIZATION



АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ИССЛЕДОВАНИИ ПОНЯТИЙ «КОММУНИКАЦИЯ» И «ОБЩЕНИЕ»

Ю. А. Кузнецова

*Кандидат экономических наук, доцент
Российский экономический университет
им. Г. В. Плеханова,
г. Москва, Россия*

Summary. This article observes the key differences between the concepts of ‘communication’ and ‘interaction’. In this day and age of dehumanization of social relationships the concept of social communications and their ecological aspects have become of vital importance. The right understanding of this concept leads to formation of new ideology based on brand-new educational, cultural and moral principles.

Keywords: dehumanization; social interactions; social communications; socialization; social conscience; cultural education; spiritual and moral education.

Современное глобальное пространство характеризуется усложнением взаимосвязи и взаимодействия процессов и явлений действительности. Мировая система, состоящая из национальных государств и союзов с их уникальными культурными кодами, мировоззренческими, геополитическими и экономическими интересами и связями между ними, сегодня во многом находится в кризисном состоянии. Эта ситуация проявляется в снижении экологических активов планеты, стремительном увеличении количества «информационного мусора» и ухудшении экологии человека, что приводит к известным глобальным проблемам современности. Прежде всего, это состояние обусловлено дегуманизацией общественных отношений. И в этой связи конструктивно-созидательное значение приобретает феномен коммуникаций, детерминирующий различные аспекты социальной жизни.

В процессе исследования, анализа социальных коммуникаций и выявления их влияния на мировоззрение и массовое сознание, необходимо использовать качественные параметры их оценки. Одним из таких параметров, с нашей точки зрения, является сущностное различие понятий «коммуникация» и «общение».

В работе М. С. Кагана «Мир общения» глубоко и содержательно раскрывается один из аспектов данного вопроса. Фундаментальное разли-

чие общения и передачи сообщений, по мнению М. С. Кагана, проявляется в различии присущих им способов адекватной самореализации: структура коммуникации монологична, а структура общения – диалогична. Подчеркивается, что «диалог предполагает уникальность каждого партнера и их принципиальное равенство друг другу; различие и оригинальность их точек зрения; ориентацию каждого на понимание и на активную интерпретацию его точки зрения партнером; ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании; взаимную дополнительность позиций участников общения, соотнесение которых и является целью диалога» [5, с. 144].

Существует другая позиция, характерная для ряда современных философов, социологов и психологов, которая выражает нетождественность понятий «коммуникация» и «общение». Согласно данной точке зрения, коммуникация – это процесс передачи субъектами адекватного смысла при использовании общепринятого набора символов. Смысл коммуникации выражается в той реакции, которую она вызывает, а эффективность любой коммуникации определяется достижением ее цели. Донесение смысла сообщения до слушателя в данном контексте является целью коммуникации. Общение в рамках этого подхода малоэффективно по сравнению с коммуникацией, так как оно не направлено на достижение определенной цели [2, с. 48].

Неудивительно, что в последнее время межличностные социальные коммуникации, по сути, приравниваются к коммуникациям технологическим. Ведь и в том, и в другом случае, основными элементами являются отправитель, сообщение, канал связи и адресат. От адресата не требуется творчески осмыслить, переработать, усовершенствовать полученную информацию. Нужно лишь наиболее полно усвоить и наиболее точно осуществить указанное действие. При этом содержательный аспект сообщения, формы передачи информации остаются несущественными [1, с. 122]. Как следствие, творческая составляющая личности снижается, а сознание стандартизируется и теряет индивидуальные ориентиры, полагаясь всецело на массовые стереотипы. Отсюда – инструментальная позиция в трактовке социального пространства связей, при которой постепенно исчезают эмоциональное и рациональное пространства индивида. Остается лишь пространство для манипуляций, т. е. навязывание целей и стереотипов другому индивиду. В результате, властные социальные группы, в распоряжении которых новейшие и бурно развивающиеся информационные технологии, действительно эффективно осуществляют коммуникации. И адресаты, в свою очередь, активно принимают «штампованные» потребности, мнения, цели, стереотипы, считая их единственно допустимой нормой. Это проявляется в ориентации исключительно на удовлетворение простейших, как правило, личных, потребностей. Окружающее пространство, люди, природа перестают входить в этот узкий и ограниченный мир потребителя, под-

верженный постоянному потоку манипуляций с различных сторон. В результате осуществления таких коммуникаций в современную эпоху возникают многие глобальные проблемы человечества, сущностным ядром которых является отсутствие ответственности как одной из основополагающих категорий индивидуального и общественного сознания.

Тем не менее, в социальных коммуникациях могут совмещаться два подхода к понятиям «коммуникации» и «общение». В частности, при сохранении позиции партнерства, диалог может быть направлен на достижение цели и на решение определенной задачи. Коммуникация здесь будет выступать полноценным общением с его практическим, материальным, а также духовным, информационным и практически-духовным характером.

При наличии экологического аспекта, в социальных коммуникациях происходит смещение эгоцентрического акцента в сторону бережного отношения к окружающему миру, полифоничности общения. Возникает формирование принципиально нового мировоззрения, основанного на единстве и целостности человека, общества, природы. При этом общественное сознание развивается не на основе заданных стереотипов, способствующих деградации сознания, а на основе идей, рожденных в гармонии и единстве высокого эмоционального и разумного начал.

Таким образом, воздействие коммуникаций на общественное сознание, на характер общественных отношений и развитие личности делает актуальным требование общественного контроля за содержанием самих коммуникаций и усилением их культурно-нравственной основы. Это обстоятельство требует особого внимания к содержательному ракурсу, учитывающему уникальность личности, ее творческий, конструктивный потенциал.

Библиографический список

1. Баркова Э.В. Творческая природа человека как проблема реконструктивной философской антропологии // Общество и человек. 2014. №2(8). С.121-127.
2. Бузская О.М. Человек в пространстве социальных коммуникаций / Философия коммуникации: интеллектуальные сети и современные информационно-коммуникативные технологии в образовании. СПб, 2013. С. 48-52.
3. Григорян А.Э. В поисках экоориентированных стратегий развития информационно-коммуникативного пространства // Вестник Орловского гос. университета. 2015. №1. - С.297-300.
4. Григорян А.Э. Функция конструирования в межкультурных коммуникациях // Вестник РЭУ имени Г.В. Плеханова. Вступление. Путь в науку. 2015. №1-2(11). С.124-130.
5. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1998.
6. Макарова Т.Г. Актуальные проблемы иноязычного образования. Гибкая модель иноязычного образования: проблемы, тенденции, перспективы. Материалы III Международной научно-практической конференции. Федеральное агентство по образованию, Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Институт образования».

- ного образования "Российский государственный гуманитарный университет", Центр обучения русскому языку как иностранному. 2010. С. 192-195.
7. Николаева Е.А. Семейные ценности и брачные установки современной молодежи // Вестник Казанского государственного финансово-экономического института. 2010. № 3. С. 72-75.
 8. Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики Аввакумова И.В., Агибалова Е.Л., Бахнова Ю.А., Бодрова Ю.Г., Болгова К.В., Брискина Е.В., Букина Н.С., Бутылов Н.В., Васильева К.К., Витохина Я.В., Воскресенская А.А., Григорьева И.В., Григорян А.В., Грузинцева И.М., Дубинин С.И., Забазнова Н.М., Казимирова И.С., Карасев С.Г., Каржанова Н.В., Копылова Е.В. и др. Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова. Саранск, 2017. (2-е издание, исправленное и дополненное).

ВОСПИТАНИЕ ОРГАНИЗОВАННОСТИ УЧАЩИХСЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

И. А. Макарова
Г. П. Тамирбуталов

*Кандидат педагогических наук, доцент,
студент,
Волгоградского государственного
социально-педагогического
университета,
г. Волгоград, Россия*

Summary. The article presents the essential characteristic of the concept of "organization". The component structure of organization is specified. The conditions of education of organization are considered.

Keywords: education; organization; strong-willed sphere of the person.

В связи с переориентацией системы ценностей в современном российском обществе необходимо переосмысление целей и задач воспитания, а также обновление его содержания. Концепция модернизации российского образования ставит перед современной школой задачу подготовки нравственных высокообразованных, предприимчивых людей, самостоятельно принимающих в ситуации выбора, ответственные решения, которые способны к сотрудничеству, обладают развитым чувством ответственности за судьбу своей Родины

Так, организованность является наиболее востребованным качеством личности, позволяющая личности успешно справляться с требованиями, предъявляемые к ней окружающей действительностью, согласовывать их с собственными потребностями и интересами, освобождая себя от внешнего контроля. Организованность является базовым свойством личности, составляющее основание для развития других более частных свойств.

Большое значение имеет формирование таких качеств личности подростка, как чувство долга, ответственности, наличие широких познавательных интересов, привычка к систематическому труду. Очень важно, чтобы подросток задумывался о самоопределении, постепенно складывая представление о своем будущем, в частности, о своей профессии. Это будет являться залогом организованности поведения, умения достичь поставленной цели.

Проблемы воспитания организованности учащихся находят своё отражение, как в классических исследованиях Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, К. Д. Ушинского, так и современных положениях теории воспитания – В. А. Караковского, Л. И. Маленковой, Н. Е. Щурковой и др.

В качестве динамических проявлений организованности – Л. И. Божович, Л. И. Рувинский, С. И. Хохлов, Д. И. Фельдштейн – выделяют степень сформированности волевых привычек: доводить начатое до конца, уметь преодолевать трудности, систематично и последовательно действовать, выполнять намеченное в срок.

С точки зрения психологии организованность рассматривается как «системное свойство личности, включающее в себя единство содержательно-смысловых и регуляторно-динамических характеристик и обеспечивающее максимальную эффективность в упорядочивании, планировании и реализации действий при минимальном расходе времени и средств» [1, с. 14–24].

Анализ литературы позволил конкретизировать нам компонентный состав организованности, в который входит: соблюдение установленного порядка, способствующего успеху в деятельности (содержание в порядке рабочего места, предметов труда и развлечений и т. д.). Именно от грамотной организации рабочего места, соблюдения порядка в содержании предметов труда зависит производительность любой деятельности, так как подобная обстановка не будет отвлекать внимания и будет располагать к работе, сокращая период включения в неё, обеспечивая хорошую работоспособность; рациональное выполнение деятельности с точки зрения её последовательности, затрат сил и времени, то есть организованное выполнение. Любая деятельность может быть результативной только тогда, когда ведется она в заранее установленное время, последовательно. Рациональное расходование своего времени, при изменении обстановки умение вносить в свою деятельность определенные коррективы позволит избежать спешки, бестолковой суеты; обязательным условием результативной деятельности является самоконтроль. Его несформированность может привести к неумению объективно оценивать свою деятельность, не учитывая реальные достижения и неудачи; выявлению ошибок при выполнении заданий и исправлению их в ходе дальнейшей деятельности. Также следует отметить, что регулятором поведения личности является самоконтроль.

Составные компоненты организованности предполагают наличие надлежащих знаний, умений, навыков, привычек. Для организации определенного вида деятельности следует знать, как и в каком порядке, и что необходимо выполнить. Школьник, осмысливая собственные возможности, проявляет осознанное творческое отношение к процессу протекания работы, опираясь уже на существующие знания.

Следовательно, составными компонентами организованности можно рассматривать: соблюдение установленного порядка, способствующий успеху в деятельности; рациональное выполнение деятельности; самоконтроль.

По своему существу организованность – это качество личности, заключающееся в умении грамотно ориентироваться в обстановке и осознанно регулировать своё поведение с целью результативного использования времени и целесообразной организации своего дела, а также в умении применять для этого определённые средства (например, умение планировать свою деятельность). Организованность предполагает, что данные умения должны быть применены на практике, с учётом бережного отношения к использованию времени.

Организованность находит своё выражение в чётком стиле действий, в общей собранности. Организованность, как волевое качество личности воспитывается в процессе деятельности, поэтому для его воспитания следует использовать определенный путь: если сила воли проявляется в преодолении трудностей и препятствий, то и путь её развития будет идти через создание ситуаций, требующие такого преодоления.

На наш взгляд, воспитание организованности будет способствовать преодолению препятствий и больших объективных трудностей, что повлечёт за собой достижение поставленных целей. Чем важнее цель, чем значительнее уровень волевых мотивов, тем больше сложностей способна преодолеть личность. Важно, чтобы среди повседневных дел учащийся не смог утратить дальнюю перспективу, не потеряв из виду конечную цель своей деятельности.

Важнейшим условием развития волевой сферы личности является воспитательная работа. Благоприятные предпосылки для волевых проявлений создаёт чувство коллективизма и ответственного отношения к общему делу. Следовательно, при воспитании организованности, как волевого качества личности следует заботиться о развитии целостной личности, у которой развиты мотивы, имеющие общественную направленность. Так как развивающемуся обществу необходимы думающие, инициативные, подготовленные к самостоятельной жизни люди, с присущей им активной жизненной позиции и ориентацией на значимость другого человека. Это требует отражения в учебно-воспитательном процессе школы воспитания организованности, которая позволит подрастающей личности справляться с предъявляемыми требованиями окружающей действительности, согласо-

вывать эти требования и собственные желания, освобождая себя от внешнего принудительного контроля, проверок.

Библиографический список

1. Ершова, Р. В. Исследования организованности в психологии / Р.В. Ершова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология и педагогика». - 2007. - № 2. - С.14-24.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ (разработка социально-психологического тренинга)

Л. М. Управителева

*Кандидат философских наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
университет профсоюзов,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Summary. The article considers the urgency of conducting a social and psychological training in the construction of gender identity. Based on the values of humanism and tolerance, the author sets out the main concepts and methodological principles of training. In the development of the training materials of discussions and exercises are presented.

Keywords: socio-psychological training; design of gender identity; multiple gender; tolerance.

Проблема половой/гендерной идентичности – одна из актуальных для современного общества. Появление трансгендеров, транссексуалов, кризис традиционной семьи, широкое развитие неклассической сексуальной ориентации, асексуальность, новые формы брака, снижение уровня деторождения и чайлдфри ставят проблему половой и гендерной идентичности в разряд одной из наиболее значимых, как для индивида, так и для общества. Многообразие гендеров предполагает для индивида задачу гендерного самоопределения, выбора и выстраивания стратегии ответственного жизненного поведения. Обществу же важны легитимация новых гендерно-половых практик, создание условий толерантного социального порядка, как для соблюдения общественной безопасности, так и для реализации личностной свободы и репродуктивного поведения людей.

В настоящий момент главнейшими социальными задачами в сфере гендерной политики общества, на наш взгляд, являются: во-первых, поддержание старых и создание новых институтов формирования и трансляции гендерных ценностей, во-вторых, помощь индивиду в их усвоении и осознанном конструировании половой и гендерной идентичности. Одной из практических форм, способствующих достижению этих целей может быть разработанный нами социально-психологический тренинг, который в данном контексте представляет собой групповую, целенаправленную дея-

тельность по осознанному формированию и закреплению индивидами их гендерной идентичности.

Теоретико-методологическую базу тренинга составляет совокупность следующие принципы гендерной теории:

1. **Социальный конструктивизм.** Теория социального конструирования гендера, пришедшая на смену эссенциалистской парадигме, утверждает социальную, а не природно-биологическую, обусловленность гендерных ролей. При этом выделяется два основных механизма конструирования гендера: «1) гендер конструируется (строится) посредством социализации и разделения труда, системой гендерных ролей, семьей, средствами массовой информации; 2) гендер конструируется и самими индивидами – на уровне сознания (то есть гендерной идентификации), благодаря принятию заданных обществом норм и ролей и стремлению им соответствовать (в одежде, внешности, манере поведения и т. д.)» [1, с. 6].

В целом, соглашаясь с высказанными И. Г. Малкиной-Пых утверждениями, обратим внимание ещё на несколько аспектов гендерного конструирования, значимых для понимания методологии нашего тренинга.

А. Конструирование гендера – далеко не всегда осознанный процесс. Поскольку гендерная социализация осуществляется с момента рождения человека, многие паттерны гендерных ролей впитываются индивидами, что называется, с молоком матери. В силу этого, *doing gender* на ранних этапах жизни человека осуществляется бессознательно. Для формирования осознанной гендерной идентичности требуется серьёзная социально-психологическая практика, позволяющая осознать не только бессознательно усвоенные гендерные установки, но и конкретные способы и условия их приобретения. Осознанность делает возможным превращение навязанных извне гендерных стереотипов в самостоятельно избираемые (или отвергаемые) элементы собственной идентичности.

Б. Гендерное конструирование – это процесс, который индивиды осуществляют на протяжении всей своей жизни. В каждый возрастной период человек соответствовать тем или иным моделям, характерным для женщин и мужчин его возраста. Это обстоятельство позволяет считать гендерное самоопределение насущной задачей для всех людей, независимо от их возраста.

В. Индивид не только пассивно усваивает гендерные роли, предлагаемые традицией, но и критически относится к ней, формируя свои индивидуальные гендерные предпочтения и практики.

2. **Перформативная гендерная идентичность.** Согласно перформативной теории гендерной идентичности, берущей своё начало в работах И. Гофмана и особенно развиваемой Дж. Батлер, идентичность создается в ходе социального действия, ориентированного на аудиторию. По нашему мнению, применительно к гендеру это означает следующее:

А. Конструирование гендера осуществляется в коммуникативном акте.

Б. Гендерная идентичность нестабильна и зависит от той коммуникативной ситуации, в которой находится индивид.

В. Для индивида возможен множественный гендер. Это значит, что он может реализовывать множество гендерных ролей, в зависимости от отношений, в которые вступает здесь и сейчас.

3. Осциллирующий гендер. Понятие «осциллирующий гендер» сформировано нами в результате обобщения теоретических и практических аспектов гендерного поведения, понимание которого только начинает складываться в настоящее время. Данное понятие делает акцент не столько на природе гендера, сколько на его содержании, конкретном наполнении – какие ценностные установки он утверждает. В теоретическом плане понятие осциллирующий гендер базируется на идеях метамодернизма, пришедшего на смену постмодернизму. Отказываясь от иронии и деконструкции постмодернизма, метамодернизм – умонастроение и философия культуры последнего десятилетия – выступает за новую серьёзность, новую искренность, новую архаику. И, признавая значимость модерна, и постмодерна, предлагает колебания/осцелляции между их ценностными полюсами. По нашему мнению, в контексте гендера этими колебаниями являются осцелляции между современной, классической, женственностью/мужественностью, с одной стороны, и снимающей гендерную оппозицию постмодернистской андрогинией или агендерностью – с другой. Индивид, признавая половой диморфизм и причисляя себя к одному из двух полов, в различных жизненных обстоятельствах и коммуникативных практиках способен выдержать напряжение полюсов противоположных гендерных режимов, отказываясь от практики гегемонного гендера.

Таким образом, методология тренинга позволяет женщине/мужчине: 1. Преодолеть конфликт пола и гендера, обусловленного гендерной философией «анатомия – это судьба». 2. Утверждать ценность своего пола как базы, основы для гендерного самоопределения. 3. Развивать терпимость по отношению к различным проявлениям гендерного самопредъявления человека.

Цель тренинга: осознанное конструирование индивидом множественной гендерной идентичности, способной совмещать полюса классической женственности /мужественности и андрогинности.

Задачи тренинга: информирование; проработка неосознаваемых паттернов поведения, сложившихся в ходе гендерной социализации; эмоционально-психологическая поддержка в условиях переживания опыта прошлого; помощь в осознании актуального и конструировании нового гендерного опыта.

Формы работы на тренинге: мини-лекции, дискуссии, упражнения, мини-сессии в кругу.

Блок 1. Введение «Пол и гендер»

Цель: информирование об основных методологических принципах гендерной теории.

Формы: упражнение, мини-лекция.

Упражнение «В семье родился ребёнок»

Участникам нужно разбиться по парам. Каждая пара получает игрушечного пупсика. Далее им предлагаются задания: 1. Представьте, что в вашей семье родился ребёнок. Пообщайтесь с ним. 2. Представьте, что этот ребёнок – девочка. Пообщайтесь с ней. 3. Представьте, что этот ребёнок – мальчик. Пообщайтесь с ним.

В ходе обсуждения результатов упражнения участникам следует ответить на вопросы: что изменилось в вашем отношении к «ребёнку», когда вы узнали его пол? как вы относились к «девочке», «мальчику»?

Обсуждение упражнения завершается мини-лекцией о понятиях «пол» и «гендер».

Блок 2. «Моя половая телесность»

Одной из главнейших задач для построения гендерной идентичности является осознанное, принимающее отношение к своему телу как половому. Наличие тела не говорит о том, что индивид присвоил его как свое и комфортно ощущает себя в нём. Свидетельством тому являются многочисленные операции по перемене пола, которые совершаются в разных странах мира. Современная культура, создает благоприятные социально-психологические условия для критики и отвержения телесности, транслируя стандарты красоты, заставляющие индивидов болезненно переживать свое «плотское» несовершенство. Но поскольку первичная социализация протекает в семье, решающее влияние на формирование неприятия своего тела и пола вносят семейные дисгармонии, психологические сложности родителей. Так, отец, боящийся своей сексуальности по отношению к взрослеющей дочери, может критиковать её девичье тело. Скрытое мужененавистничество будет заставлять мать отвергать в сыне любые мужские телесные проявления.

В этом плане важным направлением психологической работы в ходе тренинга является освобождение от некритического усвоения массовых, групповых, семейных, личных ценностей и установок, инкорпорированных бессознательно и формирующих деструктивное восприятие своего женского/мужского тела.

Цель – формирование осознанного принятия своего тела как полового.

Формы работы: дискуссия, упражнения.

Дискуссия «Откуда я узнал...?»

Участникам предлагается ответить на вопрос: «Откуда узнал, что я девочка/мальчик?»

Упражнение 1. «Моё женское/мужское тело»

Упражнение выполняется в парах. Нужно рассказать партнёру о себе, о своём женском и мужском теле. Ответить на вопросы: Что думаешь о себе, когда смотришься в зеркало – о своем лице, теле, фигуре и т. д.? Считаешь ли себя привлекательной/ым?

Упражнение 2. «На кого я похож/а?»

Нарисовать рисунок. На нём должны быть изображены: ты, твои мама, папа, бабушки, дедушки с обеих сторон. Разбиться по тройкам. Рассказать, на кого ты похож/а. Ответить на вопрос: «Как это повлияло на твоё принятие женского/мужского тела?»

Упражнение 3. «Голос поколений»

Упражнение выполняется в тройках. Нужно рассказать о себе, отвечая на вопросы: «Что говорили обо мне мои родственники – мама, папа, бабушки, дедушки. Чьи голоса особенно запомнились? Что в них радовало, что ранило?»

Далее выбрать кого-либо из тройки на роль самого значимого в семье мужчины (отца, дедушки, брата, дяди) и женщины (мамы, бабушки, сестры, тёти и т. д.). Попросить партнёров, выбранных на эти роли сказать от их имени то, что хотелось бы услышать от отца и матери, от бабушек, дедушек по поводу своей телесности в детстве.

Потом рассказать партнёрам, что изменилось в восприятии собственной половой телесности, появилось/укрепилось ли позитивное отношение к своему телу?

Завершение блока – обсуждение в кругу результатов упражнения.

Блок 3. «Моя гендерная история»

Как уже было сказано выше, личное конструирование своего гендера не всегда осознаётся индивидом. Особенно это касается тех травматических ситуаций, которые были вытеснены из сознания, но в процессе проживания которых были бессознательно приняты те или иные решения по отношению к женской/мужской судьбе. Осознавание, критика и анализ вытесненных жизненных выборов может помочь индивиду не только вновь «увидеть» их, но и через освобождение от их некритического давления изменить траекторию личной женской/мужской судьбы.

Цель – осознавание гендерных решений, бессознательно принятых в ходе жизни.

Упражнение 1. «Сценарий моей гендерной истории»

Работа в тройках. Написать сценарий своей гендерной истории. Выделить основные этапы формирования женственности/мужественности. Увидеть переломные моменты своей женской/мужской судьбы. Обозначить, какие из них радостные, какие грустные. Какие личные экзистенциальные выборы были сделаны на этих этапах? Нужно поделиться своей историей со своими партнёрами.

Упражнение 2. «Измени историю»

Упражнение выполняется в тройках. Расскажите о себе, отвечая на вопросы: 1. Как бы вы переписали свою историю: что убрали бы, что добавили? 2. Что случилось бы с вашей женской/мужской судьбой, если бы история сложилась по-другому, или вы приняли другие решения? 3. Как можно сейчас достичь недополученного?

После выполнения упражнений провести обсуждение результатов.

Блок 4. «Как меня учили быть девочкой/мальчиком»

Для конструирования гендерной идентичности важной является рефлексия механизмов гендерной социализации, в которой ведущую роль играют школа, СМИ, феномены культуры. Представляет ценность осознание и тех женских/мужских образов, которые были представлены поколениям в качестве образцов для подражания. Осмысление архетипов женского и мужского позволяет не только критически отнестись к ним, выявив их ограниченность, но и обнаружить их непреходящую значимость для индивидуального опыта каждого человека.

Цель – осознание общественных гендерных стереотипов, способов их социальной трансляции и личностного присвоения.

Дискуссия: кто и как учил меня, какой должна/должен быть девочка/мальчик?

Упражнение 1. «Женственность/мужественность – что это, и какие они?»

Выполняется в мини-группах. Каждая подгруппа создает и показывает композицию, которая является метафорой женственности/мужественности.

Далее подгруппам дается задание написать, что входит в традиционные представления о женственности/мужественности. Потом эти результаты озвучиваются в большой группе.

Упражнение 2. «Образы женственности и мужественности в культуре»

Упражнение выполняется по подгруппам. Нужно вспомнить образы женщин и мужчин, которые существуют в сказках, известных произведениях живописи, литературы, кино. Составить список этих образов.

Обсудить значимость этих образов в культуре и жизни, показав, как они работают в тех или иных жизненных обстоятельствах.

Упражнение 3. «Я в образе...»

Представить себя в образе какого-либо женского/мужского персонажа, разыграть эту роль. Поделиться своими переживаниями.

Обсудить упражнения в большом кругу. Ответить на вопросы: какие механизмы гендерной социализации оказали на вас наибольшее воздействие? Какова значимость для вас классических образцов женственности/мужественности?

Блок: «Моя женственность/мужественность»

У каждого человека есть сложившаяся гендерная идентичность, сформировавшаяся в ходе социализации. Однако человек всегда живёт в ситуации развития опыта, в ходе которого он отказывается от устаревших практик и обретает новое. Это касается и гендерных стандартов поведения. Важно иметь возможность в безопасной обстановке попробовать и усвоить новый опыт.

Цель – осознание и преодоление гендерных установок и ограничений, расширение спектра гендерного опыта.

Упражнение 1. «Совпадает-не совпадает»

Работа в тройках. Найти предмет, символизирующий женственность/мужественность. Показать партнёрам. Пусть каждый расскажет, что женственного/мужественного он в нём нашёл. Совпадает ли это с тем, что есть женственное/мужественное для тебя?

Поделиться своим пониманием женственного/мужественного.

Упражнение 2. «Мой идеал»

Упражнение выполняется в парах. Нужно описать свой гендерный идеал женщины/мужчины. Рассказать о нём, объяснить, чем он так притягателен, что случится, если идеал будет достигнут. Далее нужно предложить решения, которые позволят достичь этот идеал.

Упражнение 3. «Мне не нравится».

Рассказать, что не принимается в женщинах/мужчинах, что вызывает желание никогда так не поступать. Потом сесть на стул и представить себя такой женщиной/мужчиной. Почувствовать, как он/а движется, разговаривает, смотрит на окружающих, чего опасается, чего хочет. Главное, что нужно уловить – это удовольствие быть таким человеком. По окончании упражнения рассказать, как изменилось отношение к критикуемому и не принимаемому ранее человеку.

Упражнение 4. «Такая разная женщина/такой разный мужчина»

Работа в парах. Нарисовать себя. Рассказать о своей женщине/своем мужчине, какая она/он: что умеет, как живёт, чего хочет? Выделить в ней/нём разные субличности, связанные с карьерой, домом, сферой отношений, общением с друзьями. Вырезать субличности из бумаги. Поработать в паре: как со всем этим справляется женщина/мужчина? как взаимодействует с другими в этих ипостасях, что происходит с женственностью/мужественностью в разных отношениях и в разных жизненных ситуациях и обстоятельствах?

Упражнение 5. «Спектр моей женственности/мужественности»

Работа в парах. Нарисовать спектр своей женственности/мужественности и объяснить его. Потом рассказать, как относишься к такому многообразию своих женских/мужских проявлений. Как относишься к многообразию гендера партнёра?

Обсудить упражнения в большом кругу, отвечая на вопрос, что изменилось в понимании собственной женственности/мужественности?

Тренинг завершается обсуждением в кругу результатов проделанной работы. Участники рассказывают, что изменилось в их понимании своей гендерной идентичности, какой новый опыт они обрели.

Представляется, что тренинг, направленный на осознанное конструирование гендерной идентичности, в дальнейшем позволит его участникам не только находить личные ресурсы для целенаправленного утверждения своих гендерных ценностей, но и отстаивать принципы гуманизма и терпимости по отношению к гендерному поведению других людей.

Библиографический список

1. Малкина-Пых И. Г. Гендерная терапия: справочник практического психолога/И.Г.Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2006.



III. HUMANIZATION OF EDUCATION IN THE PROCESS OF CONTINUOUS PROFESSIONAL EDUCATION



ЗНАЧЕНИЕ ГУМАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ РЕГИОНА

И. М. Голайдо

*Кандидат экономических наук, доцент,
Орловский государственный
университет экономики и торговли,
г. Орел, Россия*

Summary. The article considers the need for further humanization of modern higher education in Russia. The tasks of humanization are indicated at the moment. A parallel is being drawn between the humanization of education and the development of the region as a whole.

Keywords: humanization of education; democratization of education; continuity of the education system.

В настоящее время в Российской Федерации продолжается разработка и внедрение новой модели образования, которая нацелена на удовлетворение интересов личности, общества, производства и собственно системы образования, возникающих в условиях рыночных отношений. Современное состояние образования можно рассматривать как кризисное, так как на сегодняшний день нужно менять не только самообразование, которое как «красная лента» пронизывает все этапы развития общества, но и в целом общество, его подход к жизни, жизненные принципы, устои. На наших глазах формируется новое общество, общество XXI в. его называют по-разному: «динамичное и быстро меняющееся», «информационное общество», «третья цивилизация», «новый мировой строй», «единое общество», «гуманное и справедливое». Однако каждая эта характеристика нашего развивающегося общества напрямую связана с понятием образования.

На сегодняшний момент образование, получаемое учащимся, должно отвечать мировым стандартам, ориентироваться на потребности рынка труда в стране и мире и, в первую очередь, отвечать потребностям региона.

Система высшего образования является органической частью экономики, оперативно реагирующей на ее структурные изменения. Особенно это характерно для инженерных и экономических специальностей. Ускорение темпов научно-технического прогресса, нестабильность рынков привели к необходимости повышения «гибкости» рабочей силы, т. е. ее способности быстро адаптироваться к изменению требований динамично изменяющейся экономики. Как свидетельствует мировой опыт, эта задача

может быть решена на основе подготовки всесторонне образованных специалистов, сочетающих фундаментальные знания и практические навыки, подготовленных к активной деятельности в постоянно изменяющихся условиях, способных творчески решать научные, инженерные и другие жизненные проблемы. Не менее важным является также переход к непрерывному образованию.

В 2016 году на базе Орловского государственного университета экономики и торговли проводился Всероссийский форум: «Стратегия экономики будущего», в котором приняли участие представители ведущих вузов и студенческих организаций Российской Федерации. В ходе тематических дискуссий на площадках форума обсуждались ключевые проблемы социально-экономического развития Орловской области и возможные точки роста. В результате были предложены перспективные направления развития экономики региона, среди которых продвижение бренда Орловской области на основе комплексной оценки сильных сторон, т. е. развитие литературного туризма; восстановление индустриального потенциала на базе известных предприятий и традиционных орловских промыслов и т. д. Особое внимание на Форуме уделялось развитию человеческого капитала как фактора формирования эффективной экономической среды в регионе. Результатам явились предложения по поддержке создания Штаба развития человеческого капитала региона, а также по разработке концепции защиты человеческого капитала.

Таким образом, в сфере экономического образования гуманизация не менее необходима, чем в любой другой. Бизнес-лидеры, ведущие компании, город, регион и, в конечном итоге, государство к экономической стабильности, должны обладать не только профессиональными качествами, но и качествами человеческими. Не случайно сейчас многие ученые рассматривают гуманизацию профессионального образования «как его переориентацию на личностную направленность, как процесс и результат профессионального развития и самоутверждения личности и как средство ее социальной устойчивости и социальной защиты в условиях рыночных отношений» [2, с. 41–42]. В связи с тем, что меняется запрос общества, должны поменяться многие позиции в образовании, оно должно измениться в своем содержании, формах, методах, средствах. Необходимо переосмыслить роль педагога, а также требования к уровню общего и профессионального образования» [3, с. 69–70]. Гуманизация и демократизация образования в целом должны придать образованию опережающий характер, а также стимулировать личность на модернизацию, расширение и углубление теоретических и практических навыков на протяжении всего жизненного цикла. Эти основные задачи можно решить при создании непрерывной системы образования, в рамках которой человек может осуществлять выбор образовательных направлений в соответствии с его лич-

ностными индивидуальными потребностями, а также потребностями регионального рынка труда и перспективами развития рынка и региона в целом.

Библиографический список

1. Гусейнов А. А. Об этическом образовании / А. А. Гусейнов // Вестник Российского философского общества. – 2003. – № 2. – С. 53–64.
2. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе. – М.: Эгвес, 2000.
3. Ильинская Я. А. Гуманизация образования – важный фактор перестройки системы образования в Российской Федерации / Теория и практика современных гуманитарных и естественных наук. – Петропавловск-Камчатск, 08-11 февраля 2011. – с. 69-70.

ГУМАНИЗАЦИЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПОСТРОЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. А. Думнова

*Кандидат экономических наук, доцент,
Орловский государственный
университет экономики и торговли,
г. Орел, Россия*

Summary. The article is devoted to the problems of Russian education in the modern conditions of reforming and establishing a new education system. Humanization is a prerequisite for a successful educational process. Introduction in the educational system new understanding of the ideas of the current state of humanization of pedagogical education will allow optimization the entire system of education.

Keywords: education; humanization; educational process; learner.

Будущее любого государства напрямую зависит от состояния и развития системы образования. Если государство ставит целью занимать лидирующие позиции на мировой арене, то необходимо заботиться о грамотности и образованности населения. Государство должно не только стремиться сделать так, чтобы образование соответствовало международным стандартам, но и полностью удовлетворяло нужды страны в квалифицированных специалистах и высокообразованных гражданах. Эффективная система образования невозможна без ориентации на духовно-нравственные ценности, синтеза гуманистических, демократических и культурных аспектов образования.

Современная система российского образования переживает достаточно сложный период. Происходят значительные изменения в основных механизмах образовательного процесса. Часто внедрение новшеств осуществляется на неподготовленную почву, или инновации не адаптированы под российский менталитет. Стала очевидной необходимость изменения подходов к процессу обучения. Современное общество находится на таком уровне развития, когда обучающийся должен уметь работать с большим

объемом информации, понимать её и применять на практике. Образовательным учреждениям необходимо внедрять новые технологии обучения и своевременно обновлять имеющееся оборудование. Проблемой остается низкий уровень связи между этапами образования, так как отличается уровень требований, который предъявляется в образовательных учреждениях среднего образования, от уровня, необходимого для обучения в высших учебных заведениях.

В этих сложных переходных условиях системы образования должно быть выработано новое понимание гуманизма, когда современное состояние гуманизации образования предполагает неограниченный в социокультурном пространстве, демократически организованный педагогический процесс [1].

Гуманизация должна играть ключевую роль в российской системе образования. В педагогическом контексте – это процесс формирования гуманных качеств личности или просто гуманности в человеке [2]. Гуманистическая философия образования опирается на широкий теоретический фундамент, который был выстроен представителями многих научных школ, рассматривающих механизмы формирования новых концепций и знаний, а также особенности построения современных теорий. Следствием этого является то, что в обществе происходит смена ведущих педагогических концепций или их существенная коррекция.

Современное гуманистическое сознание, которое формируется в процессе преобразования цивилизации, ориентировано на демократичный стиль педагогической деятельности и общения с обучающимся, на режим диалога в процессе обучения и воспитания, на культурные начала и демократические нормы самоорганизации всей деятельности.

Гуманизация процесса российского образования означает поворот всех звеньев учебно-воспитательного процесса к личности обучающегося, уважение к его человеческому достоинству, создание благоприятных условий для развития его социальной активности и раскрытия творческого и научного потенциала. В центр образовательного процесса должен быть поставлен именно сам ученик. Все содержание учебного процесса необходимо подчинить его развитию как высшей цели. Именно гуманизация образования позволяет поставить личность человека в центр воспитательного процесса [3]. При этом значительные изменения в системе гуманистического воспитания возможны только при выполнении следующих условий:

- усиление гуманистической составляющей в системе преподавания дисциплин учебного плана;
- применение индивидуальных подходов к гуманистическому развитию личности;
- повышение роли воспитательного воздействия на всех уровнях образования.

Гуманизация образования, должна быть ориентирована на гуманитаризацию обучения и воспитания, создание в учебных заведениях благоприятной среды, здорового психологического климата, усиление общеобразовательной компоненты. Все это позволит обучающемуся, в полной мере проявить свой творческий и научный потенциал.

Библиографический список

1. Берулава М. Н. Современные проблемы гуманизации образования / М. Н. Берулава // Гуманизация образования. – 2002. – №1. – С.22–32.
2. Гуманизация и личностно-развивающие технологии образования / О. Ю Колпачева, Н. П Сикорская // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 121–123.
3. Туаева Б. В. Современные проблемы гуманизации образования: региональный аспект // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 9. – С. 87-88.

МОТИВЫ ВЫБОРА НАПРАВЛЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Е. С. Крупецкая

*Кандидат социологических наук,
аспирант,
Научно-исследовательский институт
технической эстетики,
«Московский технологический
университет» МИРЭА,
г. Москва, Россия*

Summary. The article discusses the parameters of motivational and value-semantic sphere of the subject of labor and educational activities, receiving additional professional education in psychological areas in the context of the choice of strategies to overcome the crisis of professional development. The theoretical analysis of approaches to professional self-determination as a way of self-realization of the subject in the process of professional development using the resource of continuing education. The article presents the data of the author's research on the definition of values, motives and needs for additional professional education in the field of psychology by adults, depending on the decision to change the current profession. The conclusions about the need to continue the research of motivational and value sphere of personality, passing through the crises of professional development in order to obtain scientific and practical results in the field of professional orientation.

Key words: professional development; crisis of professionalization; continuous education; motivation; value and semantic sphere of personality; additional professional education.

Понятие кризиса профессионального развития или кризиса профессиональной карьеры сформировалось в психологии труда относительно недавно: в 90-е годы двадцатого века и разрабатывалось такими исследователями, как Е. А. Климов [7], А. К. Маркова [9], Э. Ф. Зеер [4, 5],

Н. С. Пряжников [12], Э. Э. Сыманюк [15]. Одним из важнейших следствий прохождения через кризис является модификация ценностно-смысловой сферы личности, что, в частности, отражается в трансформации мотивов профессиональной деятельности. В научных исследованиях принято соотносить некоторые кризисы профессиональной карьеры с возрастными интервалами [4, с. 119–123], характеризующими этапы взросления и формирования зрелости личности, что подчеркивает масштаб трансформационного процесса личности, распространяющийся на все сферы ее жизнедеятельности. Один из ключевых кризисов профессионального развития, который в литературе носит название кризиса профессионального самоопределения [4, с. 110], приходится на возраст профессионального и личностного становления и совпадает с периодом окончания среднего образовательного учреждения и выбором дальнейшей образовательной и профессиональной траектории. В этот период наиболее часто реализуется практика использования возможностей психологической диагностики личности и получения консультаций по профессиональной ориентации с целью построения оптимального прогноза реализации личностного потенциала в рамках того или иного профессионального направления. Как правило, диагностические усилия направлены на выявление склонностей, способностей и интереса к различным видам деятельности. Результатом этих усилий является профессиональное самоопределение, понимаемое большинством исследователей [7, с. 16; 4, с. 14; 12, с. 22], как непрерывный, осуществляющийся в течение всей профессиональной жизни, процесс развития личности в профессиональной деятельности на основе наиболее полного использования ею своих способностей. Непрерывность процесса профессионального самоопределения предполагает регулярное переосмысление своего профессионального бытия и психологическую перестройку личности, то есть, преодолев первые кризисы профессионального развития путем выбора профессионального направления и получения соответствующего профессионального образования, личность может снова оказаться в ситуации, побуждающей к коррекции своих профессиональных и жизненных целей [6, с. 14].

Современными исследователями [17, с. 6], отмечается востребованность постановки научно-исследовательских и научно-практических задач нового типа для прогнозирования феномена психологического развития, с одной стороны и реализацию психологического сопровождения субъектам профессионального развития, с другой. Хотелось бы подчеркнуть особую актуальность формирования профориентационного инструментария, направленного на помощь личности, проходящей через кризисы вторичной профессионализации, особенностями которых является неудовлетворенность должностным или профессиональным статусом. Причины такой неудовлетворенности, в частности, могут заключаться в трансформации ценностно-смысловой сферы личности и расхождении с ценностями ранее вы-

бранной профессии. Нередко на этом этапе субъект трудовой деятельности принимает решение о получении дополнительного профессионального образования, что может поспособствовать выходу на новый виток построения карьеры. Другой важнейшей предпосылкой преодоления кризиса профессионализации с помощью получения дополнительного профессионального образования является высокая степень неопределенности и изменчивости социально-экономических условий и требований к субъектам трудовой деятельности в современном мире, что создает необходимость быстрой адаптации при формировании карьерного пути. Таким образом, можно утверждать, что процесс профессионального развития неотделим от процесса профессионального образования. Многие современные исследователи профессионального образования и самоопределения сходятся в том, что непрерывность образования является тем самым ресурсом для обеспечения процесса постоянного обновления и самоактуализации и эффективного преодоления кризисов профессионального развития [16, с. 89; 18, с. 16; 10; 13, с. 440]. Н. С. Пряжников [11] полагает, что развитие полноценного субъекта подразумевает умение человека ориентироваться в ценностях и смыслах развития, что позволяет расширить термин «субъект труда» до «субъекта учебной деятельности». Анализу ценностного отношения к сфере дополнительного образования посвящена работа С. Г. Вершловского [3, с. 20], ряд ученых [6, с. 14], [8, с. 103], также рассматривает ценностные ориентации и систему мотивов личности как способ глубже раскрыть механизмы развития в профессиональной деятельности.

С учетом обозначенной актуальности, мы провели анализ мотивов выбора психологических направлений как дополнительного профессионального образования взрослыми людьми. В качестве целей и задач исследования планировалось изучение различия в потребностях, мотивах и ценностных ориентациях тех, кто принял решение о дополнительном образовании с целью смены профессии и тех, кто рассматривает дополнительное профессиональное образование в области психологии в качестве дополнительной возможности профессиональной реализации в уже освоенной предметной области. В качестве гипотез выступали следующие утверждения:

Гипотеза 1. Потребности в самовыражении лежат в основе решения о получении дополнительного профессионального образования по психологическим направлениям.

Гипотеза 2: Исчерпанность мотивов к текущей трудовой деятельности, проявляющаяся в неудовлетворенности видом трудовой деятельности, размером заработной платы и возможности повышения квалификации, отличает тех, кто получает дополнительное профессиональное образование с целью смены профессии от тех, кто планирует дополнить имеющуюся квалификацию новыми знаниями и остаться в текущей профессии.

Гипотеза 3. Ценности тех, кто получает дополнительное профессиональное образование по психологическим направлениям, связаны с личностным и профессиональным развитием.

Исследование проводилось на выборке из 72 слушателей программ профессиональной переподготовки психологических направлений, в 2016–2017 году. Мы применяли батарею методик, позволяющих построить профили по потребностям, мотивам к трудовой деятельности и ценностным ориентациям выборки респондентов с помощью использования методик С. С. Бубновой, В. В. Скворцова и Т. Л. Бадоева. С помощью методов статистического анализа было проведено сравнение результатов по двум выборкам (склонных к смене профессии по результатам обучения и склонных оставаться в текущей профессии). По результатам анализа подтвердилась гипотеза 1: вне зависимости от решения о смене профессии, в обеих подгруппах потребность в самовыражении оказалась самой значимой: 26,8 у желающих оставаться в текущей профессии и 28,1 у желающих сменить профессию по шкале от 0 до 30. Примечательно, что у тех, кто планирует оставаться в текущей профессии уровень этой потребности близок к уровню потребности получить признание (26,0), в то время, как у группы желающих сменить профессию всего 21,9. Уровень статистической значимости отличий между подгруппами подтвержден критерием Манна-Уитни при $p < 0.01$. В дополнение к этому группа респондентов, планирующих сохранить текущую профессию, имеют гораздо более высокую потребность «обеспечить себе положение влияния» (8,1) по сравнению с респондентами, выбирающими смену профессии (5,7) по шкале от 0 до 14. Это дополнительно подтверждает идею о том, что среди тех, кто преодолевает кризис профессионального развития с помощью получения дополнительного профессионального образования, образование рассматривается как старт к смене текущей профессии только в ситуации значительной исчерпанности мотивов к трудовой деятельности.

По результатам сравнения на уровне значимости $p < 0.05$ по критерию Манна-Уитни подтвердилась гипотеза 2, а именно, выявилось, что респонденты, стремящиеся сохранить текущую профессию, существенно больше удовлетворены рядом параметров среди мотивов к трудовой деятельности по сравнению с теми, кто хочет сменить профессию. Обобщенные результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Значимые отличия в удовлетворенности параметрами мотивации к трудовой деятельности между подгруппами

Название мотива	Остаются в текущей профессии	Хотят сменить профессию
вид трудовой деятельности	1,8	0,9
размер заработной платы	1,0	0,4
возможность повышения квалификации	1,1	0,3

Вклад этих параметров в общую удовлетворенность работой достаточно велик и формирует статистически значимые различия между подгруппами.

При сравнении ценностных профилей значимых отличий между подгруппами не выявлено, однако к специфическим характеристикам всей выборке можно отнести высокий уровень значимости следующих ценностей: «признание и уважение людей и влияние на окружающих» – 4,4 и «познание нового в мире, природе, человеке» – 4,2, «любовь» (4) и «помощь и милосердие к другим людям» – 3,8. Все значения располагались на шкале от 0 до 6. С учетом того, что мы говорим о получающих дополнительное образование в области психологии, можно заключить, что все эти ценности имеют непосредственное отношение к профессиональному развитию в области работы с людьми и личностному развитию респондентов, что подтверждает гипотезу 3, сформулированную в рамках постановки целей исследования.

На основе проведенного исследования мы предполагаем, что исследование ценностно-мотивационной сферы у людей, находящихся на этапе кризисов вторичной профессионализации, может дать значимую информацию о возможных стратегиях выбора дальнейшей образовательной и профессиональной траектории, и содержит в себе серьезный научно-практический и методологический потенциал для профориентационной диагностики и сопровождения при прохождении субъектами через кризисы профессионального развития.

Библиографический список

1. Бадоев Т.Л. Диагностика структуры мотивов трудовой деятельности: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Ярославль, 1988. 191 с.
2. Бубнова С.С. Методика диагностики ценностных ориентаций личности. М., 1995. 49 с.
3. Вершловский С.Г. Система образования взрослых как объект прогнозирования // Человек и образование. 2010. №1 (22). С.16-21.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 337 с.
5. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Асимметричное профессиональное будущее современной молодежи // Педагогическое образование в России. 2013. №4. С. 258-263.
6. Кирьякова А.В., Бероева Е.А. Ценностные аспекты развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного профессионального образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 3 (191). С.14-19.
7. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. / Е. А. Климов. М.: Академия, 2007. 566 с.
8. Лайпанова Л.Х., Семенова Ф.О. Теоретические основы формирования ценностного отношения студентов к будущей профессии в период обучения в вузе // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2014. № 8 (114). СС.103-106.
9. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.

10. Пищулина Т.В. Становление студента вуза как субъекта непрерывного профессионального образования: дис. ... д-р. пед. наук: 13.00.08. Челябинск, 2012. 367 с.
11. Пряжников Н.С. Проблемы формирования субъекта труда на разных уровнях профессионального образования // istina.msu.ru: Интеллектуальная Система Тематического Исследования НАукометрических данных URL: <https://istina.msu.ru/conferences/presentations/2703649/> (дата обращения: 24.10.2017).
12. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: Академия, 2007. 503 с.
13. Пушкарева Е. А. Непрерывное образование в развитии изменяющихся общества и личности: интеграция исследовательских позиций в России и за рубежом // Интеграция образования. Т.20. 2016. №4. С. 439-443.
14. Скворцов В.В. Способы разрешения конфликтов. Методическая разработка. М.: АНХ при Совете Министров СССР, 1986. 46 с.
15. Сыманюк Э. Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. Практико-ориентированная монография. / Под ред. Э. Ф. Зеера. М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. 252 с.
16. Сыманюк Э.Э., Девятковская И.В. Непрерывное образование как ресурс преодоления психологических барьеров в процессе профессионального развития личности // Образование и наука. 2015. №1(17). С. 80-92.
17. Толочек В.А. Ритмология профессиональной карьеры: эмпирические и методологические основания научного подхода // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2015. №1(17). С. 3-10.
18. Хасанова Г.Б. Определение траекторий непрерывного профессионального социального образования // Казанский педагогический журнал. 2017. №1(120). С. 14-20.

ГУМАНИЗАЦИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. Л. Лазаренко
С. А. Орлова

*Доктор экономических наук, профессор,
кандидат экономических наук, доцент,
Орловский государственный
университет экономики и торговли,
г. Орел, Россия
студент,
Российская академия
народного хозяйства и государственной
службы при Президенте РФ,
Среднерусский институт управления –
филиал,
г. Орел, Россия*

Д. И. Андросов

Summary. The understanding of humanitarisation necessity of all the spheres of human activity is being affirmed now. The major role in humanization rate belongs to a high school. The problem of education humanization is being considered in a quite wide contest on a theoretic analysis level.

Keywords: humanization; humanitarisation; continuing education; vocational education; competencies.

Современная инновационная экономика в целом, и финансовая сфера, в частности, в динамично развивающемся мире имеют высокий уровень конкурентоспособности. Данный уровень зависит от качества подготовки профессиональных кадров и их социальной адаптации в обществе и востребованности на рынке труда.

Поэтому сегодняшнее общество должно переосмыслить значение и роль личности и утвердиться в признании человека как одной из главных и важнейших социальных ценностей. Такая необходимость приобретает все большую актуальность в связи с «искажением» человеческих ценностей в западном мире и навязывание их России. Но, основной закон российского государства, Конституция РФ (статья 2) гласит: «Человек, его права и свободы являются высшей ценностью» [1]. Воспитание личности начинается в семье с ранних лет и продолжается, когда человек попадает в образовательную среду.

Исходя из этого, целью концепции развития образования в любом современном государстве должен стать принцип гуманизма, который раскрывает абсолютную ценность человека, верховенство его прав на свободное развитие и полноценную реализацию его способностей и всесторонних интересов [3].

Гуманизм (от латинского слова «humanus» – человеческий) – это, в первую очередь, необходимая потребность общественного развития в современных условиях, которая направлена на самоопределение человека

как личности. И, соответственно, гуманизация, в особенности высшего и профессионального образования, означает доказательство общедоступной истины, что именно человек является главным в системе образования, именно он находится в ее центральной точке. Единой целью такого образования есть воспитание и становление человеческой личности, развитие ее творческого и культурно-духовного потенциала, ее самореализация.

Сам процесс гуманизации образования может быть ориентирован на следующие аспекты, разделенные на три блока [2].

Первый блок – гуманитаризацию обучения и воспитания, которая включает этическую, эстетическую, а также профессионально-коммуникативную, экономическую, правовую и экологическую составляющие. На сегодняшний день нет четкого понятия «гуманитаризация обучения». Но, по нашему мнению, гуманитаризация, как направление состоит в совершенствовании гуманитарной культуры любого обучающегося, создание располагающей и комфортной образовательной среды в учебном заведении [4].

Исходя из этого, имеет место быть и второй блок – создание в учебных организациях «гуманитарной среды», благоприятной для обучающихся образовательно-воспитательного пространства, здорового морально-психологического климата. Тот, кто пришел учиться, должен чувствовать, что он главная ценность для общества, и что ему созданы все условия для получения необходимых знаний, умений и навыков для будущей профессии и карьерного роста.

Третий блок – фундаментализация, то есть усиление общеобразовательной компоненты, переход на подготовку кадров широкого профиля, выделение базисной подготовки, усиление научно-исследовательского потенциала, применение социально-ориентированных и личностно-духовных методов обучения, использование современных педагогических технологий. Поэтому целью подготовки профессиональных кадров широкого профиля являются не просто знания, умения и навыки, но и определенные качества личности, при этом формируются ключевые компетенции в рамках принятого в системе российского образования компетентного подхода, которые делают жизнь будущего поколения в обществе более уверенной, мобильной. К таким компетенциям профессионального образования можно отнести:

- социальные компетенции (раскрывающие способность брать на себя ответственность, принимать управленческие решения);
- компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, как способом выражения своих мыслей и мнения;
- компетенции. Раскрывающие способность критического отношения к предоставляемой по каналам средств массовой информации и Интернета рекламе и информации;

- компетенции, реализующие желания к совершенствованию и росту не только в профессиональной сфере, но и как личности.

Разнообразие профессий в современном обществе характеризуется значительной динамичностью, интеллектуализацией, совмещением разных видов деятельности в рамках одной профессии. В связи с этим следует формировать новые механизмы развития и совершенствования непрерывного профессионального образования. Термин «непрерывное образование» в первый раз появился в материалах ЮНЕСКО, еще в 1968 году. С этого времени он рассматривается и как образование взрослых, и как система непрерывного профессионального образования (высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации – переподготовка и повышение квалификации) [6]. Знания морально устаревают. И здесь нельзя ограничиваться полученным когда-то образованием. Следует возобновлять механизмы получения уже современных знаний, совершенствовать их, исследовать нововведения.

На сегодняшний день, при формировании системы профессионального образования, нельзя не оценить сложившуюся политическую ситуацию в мире и не уделять внимание принципу учета национальных особенностей, который как воплощение идеи гуманизации образования, реализуется в образовании для карьеры на уровне выявления особенностей национального менталитета в процессе профессиональной реализации, особенностей национального рынка труда, а также его связей с международным рынком [5]. Кроме того, кризисные явления в обществе могут быть преодолены при условии радикального обновления уже существующей образовательно-воспитательной системы, которое будет выражаться в смене приоритетов в системе социально-педагогических ценностей [4].

Для успешного развития непрерывного профессионального образования в учебном заведении необходимо осуществлять постоянный мониторинг спроса и предложения на рынке образовательных услуг, состояния внешней и внутренней среды образовательной организации, а также прогнозирование развития рынка труда. [7].

Таким образом, реализация гуманизации в сфере непрерывного профессионального образования, с одной стороны должна формировать духовную сущность обучающегося, а с другой стороны должна воспитать социально-адаптированную личность, обучить и подготовить высококвалифицированного специалиста в своей сфере деятельности, мобильного в условиях рыночных отношений.

Библиографический список

1. Конституция РФ, принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. (с изменениями от 21.07.2014 г.) [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.consultant.ru.
2. Башаримов Ю.П., Егоров В.А. Гуманизация образования: проблемы и перспективы [Текст] // Вестник Брянского государственного университета. 2015. №3. С. 13-14.

3. Логачева Т.Н. Гуманизация образовательной среды в системе непрерывного образования как ключевой компонент формирования гуманистической личности [Текст] // Научный вестник ЮИМ. 2014. №2. С. 98-100.
4. Надеева М.И., Надеева Д.Б., Виленский А.А. Гуманизация – ключевой принцип профессионального образования [Текст] // Вестник Казанского технологического университета. 2015. №6. С. 190-193.
5. Соколова А.С. Образование для карьеры и идея гуманизации профессионального образования [Текст] // Гуманизация образования. 2013. №5. С. 15-19.
6. Трубенкова С.Н. Образовательный потенциал системы непрерывного образования в развитии профессиональной компетентности [Текст] // Приволжский научный вестник. 2015. №9. С. 61-65.
7. Яковлева Н.И. Непрерывное образование: программа развития в условиях университета [Текст] // Инновации в образовании. 2016. №2. С. 5-15.



IV. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES AS MEANS OF REALIZATION THE PRINCIPLES OF HUMANISTIC EDUCATION



АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

О. Г. Любская
Н. В. Якутина
И. Н. Васильчикова

*Доктор медицинских наук, профессор,
кандидат технических наук, доцент,
арт-коуч,
Российский государственный
университет им. А. Н. Косыгина
(Технологии. Дизайн. Искусство),
г. Москва, Россия*

Summary. The paper proposes the use of art-therapeutic techniques in physical education classes. This approach is relevant in the preparation of students of creative professions. These methods have a positive impact on the physiology and psychology of students.

Keywords: art therapy; students; physical education.

В соответствии с Федеральным государственным общеобразовательным стандартом высшего профессионального образования (ФГОС ВПО 3-го поколения) Институт дизайна РГУ им. А. Н. Косыгина осуществляет подготовку бакалавров и магистров по направлениям: «Промышленный дизайн», «Графический дизайн», «Дизайн среды», «Дизайн костюма», «Дизайн аксессуаров».

В цикл общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин по направлению «Дизайн» входят такие дисциплины как «Физическая культура» и «Элективные дисциплины по физической культуре и спорту». При этом форма реализации данных дисциплин представляет собой как лекционные, так и практические занятия (общая физическая культура, адаптивная физическая культура, секционные занятия).

В результате освоения данных дисциплин обучающиеся должны:

- понимать социальную значимость физической культуры и её роль в развитии личности и подготовки к профессиональной деятельности;
- создать основы для творческого и методически обоснованного использования физкультурно-оздоровительной деятельности в последующих жизненных и профессиональных достижениях [2].

Для достижения этих целей в процессе физкультурно-оздоровительных занятий для данного контингента обучающихся успешно применяются некоторые методы из арт-терапии.

Классическая арт-терапия включает в себя только визуальные виды творчества, такие, как: живопись, графика, фотография, рисование и лепка. В свою очередь, современная арт-терапия представлена гораздо большим количеством видов методик (сказкотерапия, танец, пение, лепка, песочная терапия, работа с тканью и др.) [1].

Важно отметить, что данные методики не имеют противопоказаний и ограничений. Они применяются почти всеми направлениями психотерапии а также в педагогике, коучинге, социальной работе, бизнесе. Арт-терапия любому человеку дает возможность выразить свой внутренний мир через творчество. Именно этой задаче уделяется основное внимание во время подготовки будущих дизайнеров.

Арт-терапевтические приемы имеют ряд положительных образовательных эффектов при обучении дизайнеров:

- арт-терапия синхронизирует работу правого и левого полушарий головного мозга, что улучшает работу мозга в целом;

- ландшафтные техники арт-терапии – инсталляции, работа с природными материалами улучшают мелкую моторику, что также положительно сказывается на работе мозга;

- техники, которые выполняются в группе, в парах или тройках, улучшают коммуникативные навыки, учат слышать других людей, учитывать их мнение и, как следствие, лучше адаптироваться в любом коллективе;

- танцевальные техники снимают мышечные зажимы, напряжение, которые неизбежно возникают при длительной сидячей однообразной работе (например, рисовании);

- техники арт-терапии помогают лучше понять свои ресурсы, таланты, в том числе и творческие, развить их и применять в работе;

- абстрактные, медитативные техники (например, рисование мандал) помогают лучше понять и раскрыть свои творческие и личностные способности;

- ландшафтная терапия, работа с тканью, песком, кроме развития мелкой моторики, помогают студентам-кинестетикам лучше понять свои творческие способности и развить их;

- изобразительные техники, все связанное с рисованием, фотографией, созданием коллажей и инсталляций, особенно подходят для самовыражения студентам-визуалам;

- арт-коучинговые техники помогают с тайм-менеджментом. Кроме постановки и достижения целей, они помогут совершенствовать творческие и профессиональные навыки. Особенно это эффективно для студентов-визуалов.

Таким образом, арт-терапевтические методы помогают студентам художественно-технологического профиля обучения обнаруживать и реализовывать свой творческий потенциал для успешного овладения будущей профессией.

Библиографический список

1. Пурнис Н. Е. Арт-терапия в психологическом сопровождении персонала. – СПб: Издательство «Речь». – 2008. – 159 с.
2. Якутина Н. В., Романов В. Н., Любская О. Г. Физическая культура (Валеология): Учебно-методическое пособие / Якутина Н. В., Романов В. Н., Любская О. Г., – М.: МГУДТ, 2016. – 147 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОО

А. Р. Шангареева

*Старший воспитатель,
Детский сад № 47,
г. Стерлитамак,
Республика Башкортостан, Россия*

Summary. Each organization has its own system of organizational relations. So, for example, "Kindergarten № 47" in Sterlitamak also has its own system of organizational relations, which includes the creative group "Rainbow of creativity", the school of professional skill "I am a teacher", the creative group for the preparation and introduction of Federal Educational Standards of preschool education. These associations of teachers are aimed at improving the system of work with teaching staff on self-assessment of activities and improving professional competence. In addition, the preschool system has a managed and control system. This system of organizational relations contributes to the development of the professional competence of each teacher.

Keywords: professional activity of the teacher; organizational relations.

Профессиональная деятельность педагога ДОО сегодня значительно отличается от той, которая существовала в нашей стране долгие годы. Формирование нового мировоззрения педагога требует нового взгляда на содержание образования.

Современный педагог должен уметь работать в условиях модернизации дошкольного образования, понимать, что только высокий профессионализм, творчество и инициатива помогут ему найти свое место и самореализоваться в профессиональной деятельности.

Инфантильный, неразвивающийся педагог никогда не воспитает творческую, созидательную личность. Восприимчивый к нововведениям педагог стремится внедрить передовой опыт в практику, умеет прогнозировать свою деятельность и планировать ее в перспективе [1, с. 19].

Поэтому с целью совершенствования системы работы с педагогическими кадрами по самооценке деятельности и повышению профессиональной компетентности, в нашем ДОО работает:

- творческая группа «Радуга творчества»;
- школа профессионального мастерства «Я – педагог»;
- творческая группа по подготовке и введению ФГОС ДО.

Творческая группа «Радуга творчества» это одна из форм взаимодействия педагогов ДОО, объединяющихся для творческого поиска в решении проблемы и реализации ведущих годовых задач, разработке перспективной стратегической линии деятельности педагогического коллектива. В основном творческая группа создается из числа педагогов-новаторов детского сада, имеющих обобщенный опыт работы или защитивших образовательные программы ДОО [3].

Как видно из названия, школа профессионального мастерства «Я – педагог» – это организационная форма работы с педагогическими кадрами в основе которой лежит дифференциация педагогов по уровню (степени) педагогического мастерства. Практически в любом педагогическом коллективе четко рассматривается четыре группы педагогов:

1 группа – те, кто хочет и может работать творчески, трудится увлеченно и эффективно – мастер своего дела;

2 группа – те, кто работает добросовестно, хочет работать творчески, но пока испытывает затруднения в достижении мастерского уровня;

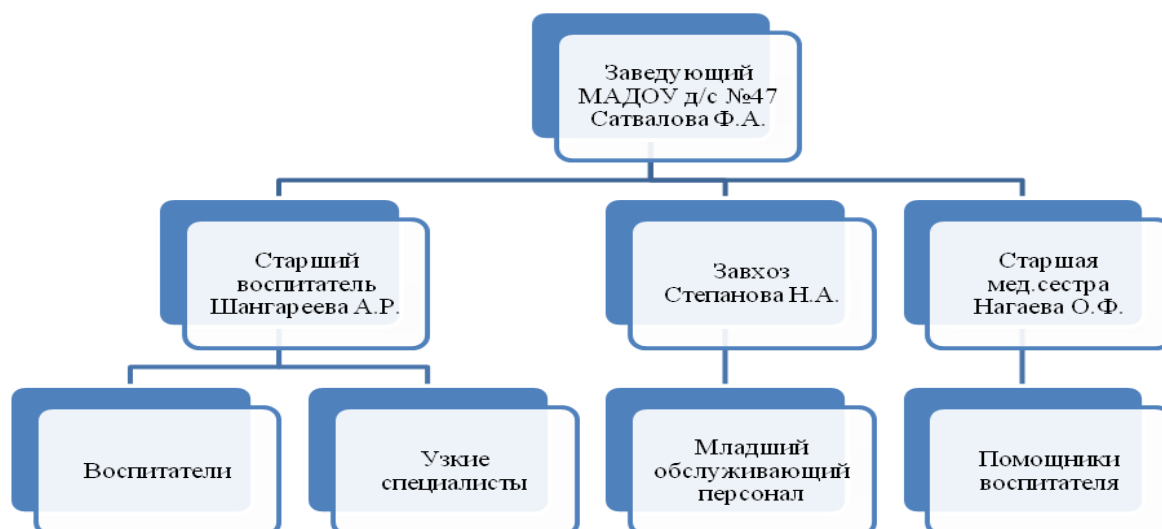
3 группа – те, кто являются молодыми специалистами (среди них вполне могут быть и творческие педагоги, но пока не достигшие уровня высокого мастерства, который дается годами, опытом);

4 группа – наконец, те, кто не стремится к творчеству, работает формально, недобросовестно, а потому непрофессионально, неграмотно и неэффективно [2, с. 82–83].

Творческая группа по подготовке и введению ФГОС ДО была создана с целью планомерной и качественной подготовки к введению ФГОС ДО. Федеральные государственные образовательные стандарта дошкольного образования были утверждены Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155.

Надо отметить, что также МАДОУ «Детский сад № 47» г. Стерлитамак РБ имеет управляемую и управляющую системы. Управляемая система состоит из взаимосвязанных между собой коллективов: педагогического – обслуживающего – медицинского – детского. Организационная структура управления ДОО представляет собой совокупность всех его органов с присущими им функциями. Она может быть представлена в виде двух основных структур: административного и общественного управления.

I структура – административное управление,
которое имеет линейную структуру:



Непосредственное управление организацией осуществляет заведующий МАДОУ «Детский сад № 47» г. Стерлитамак РБ Сатвалова Ф. А., которая действует от имени организации, представляя его во всех учреждениях и организациях:

- распоряжается имуществом организации в пределах прав, предоставленных договором между Учредителем и Организацией;
- в соответствии трудовым законодательством принимает на работу и увольняет сотрудников ДОО, осуществляет расстановку кадров, поощряет работников организации, налагает взыскание;
- несет ответственность за деятельность организации перед Учредителем;
- издает приказы, распоряжения регламентирующие деятельность ДОО в рамках своей компетентности.

Управленческая деятельность заведующего обеспечивает:

- материальные;
- организационные;
- правовые;
- социально-психологические условия для реализации функции управления образовательным процессом в ДОО.

Старший воспитатель осуществляет руководство образовательной работой организации: определяет место каждого педагога в образовательной работе с воспитанниками, мобилизует воспитателей на решение задач, поставленных концепцией дошкольного воспитания перед дошкольной организацией, привлекает к их решению родителей (законных представителей) воспитанников.

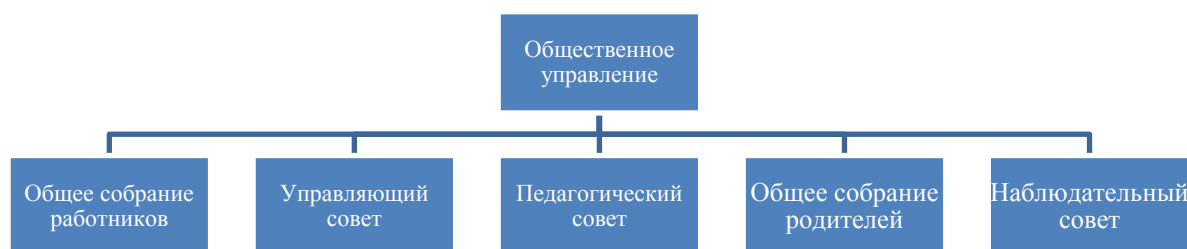
Завхоз отвечает за сохранность здания дошкольной организации и имущества, организует материально-техническое снабжение педагогиче-

ского процесса, обеспечивает чистоту и порядок в помещениях детского сада и на участке, противопожарную безопасность и организацию труда обслуживающего персонала.

Старшая мед. сестра контролируют санитарное состояние помещений и участка детского сада, соблюдение санитарно-противоэпидемического режима, качество доставляемых продуктов, организацию питания и качество приготовления пищи, обеспечивают медицинское обслуживание воспитанников, проводят санитарно-просветительскую работу среди работников организации и родителей (законных представителей), принимают участие в организации физкультурно-оздоровительной работы с воспитанниками.

Педагоги ДОО планируют и осуществляет образовательную работу в соответствии с программой; ведут работу с родителями (законными представителями) по вопросам воспитания детей в семье, привлекает их к активному сотрудничеству с детским садом; активно работают с родительским комитетом и отдельными родителями (законными представителями), обеспечивая создание необходимых условий в помещениях группы и на участке для успешной реализации образовательной программы; участвуют в педсоветах, методических объединениях, организует смотры-конкурсы и выставки детских работ, проводят родительские собрания, участвует в праздниках.

II структура – Общественное управление:



Общее собрание работников учреждения является коллегиальным органом управления.

Общее собрание работников свою деятельность осуществляет в соответствии Конституцией РФ, Законодательными актами РФ, Коллективным договором, уставом образовательной организации.

В состав общего собрания работников входят все сотрудники образовательной организации.

Для ведения общего собрания трудового коллектива открытым голосованием избираются его председатель и секретарь сроком на три года.

Общее собрание работников проводится не реже 2 раз в год.

Общее собрание работников считается правомочным, если на нём присутствует не менее 50 % работников.

Решение общего собрания работников считается принятым, если за него проголосовало большинство присутствующих.

Управляющий совет является коллегиальным органом управления, наделенным полномочиями по осуществлению управленческих функций в соответствии с Уставом организации.

Управляющий совет организации состоит из следующих категорий участников образовательного процесса:

- представителей родителей (законных представителей) воспитанников – 3 человека;
- представителей работников – 3 человека.

Управляющий совет Организации возглавляет председатель, избираемый открытым голосованием из числа родителей (законных представителей), избранных в Управляющий совет организации; заместитель председателя и секретарь Совета избираются на первом заседании Совета. Управляющий совет вправе в любое время переизбрать председателя, заместителя председателя и секретаря.

Организационной формой работы Управляющего совета являются заседания, которые проводятся по мере необходимости, но не реже одного раза в квартал.

Заседание Управляющего совета считается правомочным, если на нём присутствует не менее 50 % членов.

Решения Управляющего совета принимаются простым большинством голосов от числа присутствующих на заседании и имеющих право голоса, и оформляются протоколом.

При равном количестве голосов решающим является голос председателя Управляющего совета.

Педагогический совет – коллегиальный орган управления педагогической деятельностью организации.

Структура, порядок формирования, срок полномочий, порядок принятия решений устанавливаются на основании Положения о педагогическом совете.

В состав педагогического совета входят руководитель образовательной организации, все педагоги.

Председателем педагогического совета является старший воспитатель, который осуществляет непосредственное руководство и управление педагогическим советом. На первом заседании педагогического совета избирается секретарь. Срок полномочий один год.

Компетенция педагогического совета:

- определяет направления образовательной деятельности ДОО;
- обсуждает и принимает основную общеобразовательную программу организации;
- рассматривает вопросы содержания, форм и методов образовательного процесса;
- обсуждает и принимает планы работы организации;

- рассматривает вопросы повышения квалификации и переподготовки кадров, аттестации педагогических кадров;
- организует выявление, обобщение, распространение, внедрение педагогического опыта;
- создает творческие объединения педагогов, временные комиссии;
- рассматривает вопросы разработки, апробации и применения новых педагогических и воспитательных технологий, новых форм и методов обучения;
- согласовывает, принимает локальные акты, которые непосредственно регламентируют педагогическую деятельность;
- предлагает в состав Наблюдательного совета представителя общественности, имеющего заслуги и достижения в сфере образования;
- заслушивает отчеты заведующего о создании условий для реализации основной общеобразовательной программы в организации;
- заслушивает информацию о ходе реализации образовательной программы, оздоровительной работы;
- анализирует результаты внутреннего мониторинга качества образования в образовательной организации;
- организует изучение и обсуждение нормативно-правовых документов в области общего и дошкольного образования.

Заседания педагогического совета проводятся, не реже одного раза в квартал по мере необходимости.

Заседание считается правомочным, если на нем присутствует не менее 50 % педагогов.

Решение педагогического совета считается принятым, если на нем проголосовало большинство присутствующих.

Общее собрание родителей – это коллегиальный орган управления образовательной организации.

Структура, порядок формирования, срок полномочий, порядок принятия решений устанавливаются на основании Положения об общем собрании родителей (законных представителей) воспитанников.

В состав общего собрания родителей входят все родители (законные представители) воспитанников образовательной организации.

На первом заседании большинством голосов избирается председатель, заместитель, секретарь.

Общее собрание родителей собирается не реже 2 раз в год.

Заседание общего собрания родителей считается правомочным, если на нем присутствует не менее 50 % родителей (законных представителей).

Решение общего собрания родителей считаются принятым, если за него проголосовало большинство присутствующих.

Наблюдательный совет является одним из органов автономной организации.

Структура, порядок формирования, срок полномочий, порядок принятия решений устанавливаются на основании Положения о Наблюдательном совете.

В состав наблюдательного совета организации входят представители:

- Учредителя – 1 человек;
- Комитета по управлению собственностью министерства земельных и имущественных отношений Республики Башкортостан по городу Стерлитамак – 1 человек;
- общественности из числа родителей (законных представителей) воспитанников – 1 человек, избираемый на общем родительском собрании воспитанников;
- общественности, имеющие заслуги и достижения в сфере образования – 1 человек, предлагаемый педагогическим советом организации;
- работников организации – 2 человека, избираемые общим собранием трудового коллектива учреждения.

Председатель Наблюдательного совета организации избирается на срок полномочий Наблюдательного совета организации членами Наблюдательного совета из их числа простым большинством голосов от общего числа голосов членов Наблюдательного совета организации. Представитель работников организации не может быть избран председателем Наблюдательного совета организации. Секретарь Наблюдательного совета избирается на срок полномочий Наблюдательного совета членами Наблюдательного совета из их числа простым большинством голосов от общего числа голосов членов Наблюдательного совета организации.

Заседания Наблюдательного совета организации проводятся по мере необходимости, но не реже одного раза в квартал.

Заседание Наблюдательного совета организации является правомочным, если все члены Наблюдательного совета организации извещены о времени и месте его проведения и на заседании присутствует более половины членов Наблюдательного совета организации. Передача членом Наблюдательного совета организации своего голоса другому лицу не допускается.

Каждый член Наблюдательного совета организации имеет при голосовании один голос. В случае равенства голосов решающим является голос председателя Наблюдательного совета организации.

Таким образом, хочется еще раз отметить, что профессиональное мастерство педагогов является ведущим критерием оценки их деятельности. Общеизвестно, наиболее ценным сотрудником для любого образовательной организации является педагог, находящийся на стадии профессионализации, который умеет решать и простые, и сложные задачи, имеет свой индивидуальный, неповторимый стиль деятельности, активно участвует в организации образовательного процесса ДОО.

Библиографический список

1. Даминова М. Профессионализм, творчество, инициатива // Здоровье дошкольника. – 2011. – № 2.
2. Поташник М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. – М.: Центр педагогического образования, 2010.
3. Хмылева Т. А. Положение о творческой группе ДОО. URL: <http://nsportal.ru/detskii-sad/upravlenie-dou/polozhenie-o-tvorcheskoy-gruppe-dou> (дата обращения: 01.03.2018).

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А. М. Шарафиева

*Аспирант,
Казанский (Приволжский)
федеральный университет,
г. Казань, Республика Татарстан, Россия*

Summary. This article presents pedagogical design as a form of learning of pedagogical intent. It can provide the context for making sense of diverse sets of analytic data. We investigate the formation of pedagogical design to explore how humanistic categories of pedagogical competence can interpret of outcomes from a learning design and facilitate pedagogical action.

Keywords: pedagogical design; learning design; pedagogical intent; pedagogical action.

К числу профессионально значимых компетенций современного учителя относится проектировочная компетенция. Современный, владеющий знаниями и умениями осуществления проектировочной деятельности учитель может подготовить студентов к построению своей жизни на основе проектирования: к анализу сложившихся ситуаций, к формулировке путей разрешения первоочередных проблем, к видению перспектив своей деятельности, что в целом отвечает задачам развития у них таких качеств личности, как гуманность, образованность, нравственность, предприимчивость, способность самостоятельного принятия решений в ситуации выбора с прогнозированием их возможных последствий [1, с. 29–30]. Поэтому овладение проектировочной деятельностью на глубоком компетентностном уровне выступает важнейшей задачей профессиональной подготовки будущего учителя.

Значимость проектировочной компетенции определяется и тем, что будущий учитель должен быть готов не только к применению на практике уже известных способов решения педагогических проблем, но и обладать способностью к самостоятельному проектированию педагогических объектов и разрешению педагогических ситуаций, т.е. быть компетентным в проектировочной деятельности. Это особенно важно для будущего учителя, который постоянно действует в ситуации неопределенности, необходимости моделирования дидактических ситуаций, вариативности

форм и методов обучения, а, значит, должен обладать развитым воображением, в формировании которого безусловная роль принадлежит именно проектированию.

На нынешнем этапе развития педагогики значительно изменилось понимание роли вуза в процессе воспитания и формирования личности будущего специалиста. Гуманизация образования – это в первую очередь отказ от представления о личности как средстве достижения результатов – человек теперь рассматривается как цель. Поэтому первоочередной целью современного вузовского образования является не столько получение знаний, сколько развитие личности и творческого потенциала студента. Для достижения этой цели следует не только изменить содержание и логику образовательного процесса в вузе, но и модифицировать систему профессиональной подготовки будущего учителя, готового к инновационной деятельности. Таким образом, изменения, происходящие в обществе, обуславливают качественно новые требования к подготовке учителя.

Технология сотрудничества тесно взаимосвязана с технологией интерактивного обучения. Основная идея сотрудничества заключается в создании условий для активной совместной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Внедрение информационных технологий в обучение значительно разнообразит процесс восприятия и обработки информации [2, с. 47–48].

Основная идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов из университета Джона Хопкинса (Р. Славин), университета штата Миннесота (Роджерс Джонсон и Дэвид Джонсон), группой Дж. Аронсона, университет штата Калифорния [2, с. 47–48].

С тех пор идеи обучения в сотрудничестве получили свое развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира, так как сама идея обучения в сотрудничестве чрезвычайно гуманна по самой своей сути, а, следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах в разных странах.

Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе. Осуществляя проектную деятельность, студенты распределяют роли между участниками группы, выбирают лидера команды, либо организуют все этапы работы над проектом сообща, самостоятельно обрабатывают необходимый информационный материал, определяют структуру работы, варианты представления проекта – в этом заключается ценность сотрудничества для основной проектной технологии.

В комплексе интерактивная технология и метод сотрудничества способствуют развитию мотивации студентов к активной учебно-познавательной деятельности, что является одним из основных условий формирования проектировочной компетенции.

Библиографический список

1. Байденко В. И. Гуманистическая направленность подлинных болонских реформ // Высш. образование в России: науч.-пед. журн. 2009. № 10. С. 116-125
2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. - М.: Под ред. Полат Е. С., 1999.



V. HUMANIZATION AS MAIN STRATEGY OF PRESERVATION AND CONSOLIDATION OF SUBJECT PROFESSIONAL HEALTH OF EDUCATIONAL ACTIVITIES



ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГУМАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

И. В. Бутенко

*Кандидат экономических наук, доцент,
Орловский государственный
университет экономики и торговли,*

Д. А. Бутенко

*студентка,
Орловский государственный
университет им. И. С. Тургенева,
г. Орел, Россия*

Summary. The article considers the necessity of humanization of education in higher educational institutions. The description of essence of process of humanization of higher education is given. The results of the survey of students on the problems of humanization of education are presented. Designated ideas and ways of the humanization of higher education in Russia.

Keywords: humanization; education; higher education institutions.

Современное общество в целом не в состоянии успешно развиваться без учета ценностных ориентаций человека. Современные рыночные отношения съедают социально-гуманитарную культуру, в результате чего современное общество перестанет быть дееспособным. Таким образом – развитая гуманитарная культура является основным условием выживания и совершенствования современной цивилизации.

подавляющее большинство ученых полагают, что новая концепция высшего образования должна быть связана с его гуманизацией, которая предполагает изменение внутренних ориентиров образования, преобразование системы социальных отношений в вузах, становление такой высшей школы, которая будет сочетать в себе свободу организации учебного процесса, автономию, существование нескольких независимых моделей образования, а также адаптацию курсов лекций, семинаров и практических занятий к личности студента [1]. Такая система образования призвана повысить студентам чувство собственной значимости, направлена против растущей в современном мире тенденции в оценке людей по статусу, рангам и т. д.

Опрос студентов, проведенный в ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет экономики и торговли», а также в ФГБОУ ВО «Ор-

ловский государственный университет им. И. С. Тургенева», в феврале 2018 г. был направлен на выделение наиболее значимых факторов гуманизации высшего образования на современном этапе. Выборка была организована таким образом, чтобы в уменьшенном масштабе представлять собой совокупность студентов, обладающих различными признаками, а именно: возраст (в числе опрошенных студенты 1, 3, 4 курсов), пол, национальность (из числа опрошенных студентов 34 % граждан иностранных государств), территориальный признак (из числа опрошенных студентов 31 % студентов из сельской местности); 28,9 % опрошенных студентов обучаются на бюджетной основе, соответственно – 71,1 % – на договорной. Были опрошены студенты 4 курса, обучающиеся по направлению «Педагогического образование» (История, Обществознание), а также студенты 1 и 3 курсов, обучающиеся по направлениям «Экономика», «Инноватика» и «Системный анализ и управление». В процессе опроса им было предложено оценить по трехбалльной шкале значимость нижеприведенных факторов, по нашему мнению, в достаточной степени обуславливающих гуманизацию высшего образования на современном этапе; результаты опроса студентов 1 и 3 курсов, обучающихся по направлениям «Экономика», «Инноватика» и «Системный анализ и управление» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты опроса студентов 1 и 3 курсов, оценивших значимость каждого из факторов гуманизации образования по соответствующей шкале, в % от общего числа опрошенных

(3 – наиболее значимый фактор; 2 – высокий уровень значимости фактора; 1 – низкий уровень значимости фактора; 0 – данный фактор не имеет значения)

Факторы гуманизации высшего образования	Шкала оценки				Место в рейтинге по значимости
	3	2	1	0	
Повышенное внимание преподавателей к личности студента, к его индивидуальным особенностям	52	48	-	-	2
Увеличение доли общественных дисциплин в образовательном процессе	36	32	24	8	5
Возможность и доступность перемещения студентов в разные страны с целью продолжения своего образования (с учетом создания единой системы образования для разных стран)	64	20	8	8	3
Внедрение в образовательный процесс новых современных технологий обучения, телекоммуникационных сетей глобального масштаба	64	36	-	-	1
Увеличение числа предметов по выбору студента	24	56	8	12	6

Адаптация курсов лекций, семинаров и практических занятий к личности студента	36	52	8	4	4
Уменьшение учебной нагрузки	24	56	4	16	7
Свободное посещение занятий	8	52	16	24	8

Результаты опроса показали, что большинство опрошенных студентов, обучающихся по вышеуказанным направлениям, основополагающим фактором обеспечения гуманизации высшего образования в вышеуказанном вузе считают внедрение в образовательный процесс новых современных технологий обучения, телекоммуникационных сетей глобального масштаба; далее, в порядке убывания значимости выделенных факторов следует повышенное внимание преподавателей к личности студента, к его индивидуальным особенностям, и, наконец, завершает первую тройку факторов возможность и доступность перемещения студентов в разные страны с целью продолжения своего образования. К наименее значимому фактору гуманизации высшего образования опрошенные студенты относят свободное посещение занятий.

Результаты опроса студентов 4 курса, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты опроса студентов 4 курса,
оценивших значимость каждого из факторов гуманизации образования
по соответствующей шкале, в % от общего числа опрошенных**

Факторы гуманизации высшего образования	Шкала оценки				Место в рейтинге по значимости
	3	2	1	0	
Повышенное внимание преподавателей к личности студента, к его индивидуальным особенностям	76,9	23,1	-	-	1
Увеличение доли общественных дисциплин в образовательном процессе	23,1	46,2	15,4	15,3	8
Возможность и доступность перемещения студентов в разные страны с целью продолжения своего образования (с учетом создания единой системы образования для разных стран)	76,9	15,4	7,7	-	2
Внедрение в образовательный процесс новых современных технологий обучения, телекоммуникационных сетей глобального масштаба	69,2	23,1	7,7	-	3
Увеличение числа предметов по выбору студента	30,8	38,5	30,7	-	7
Адаптация курсов лекций, семинаров и практических занятий к личности студента	53,8	7,7	23,1	15,4	4
Уменьшение учебной нагрузки	46,1	23,1	15,4	15,4	6
Свободное посещение занятий	46,1	30,8	15,4	7,7	5

Результаты опроса показали, что большинство опрошенных студентов, обучающихся по вышеуказанному направлению, основополагающим фактором обеспечения гуманизации высшего образования в вышеуказанном вузе считают повышенное внимание преподавателей к личности студента, к его индивидуальным особенностям; далее, в порядке убывания значимости выделенных факторов следует возможность и доступность перемещения студентов в разные страны с целью продолжения своего образования, и, наконец, завершает первую тройку факторов внедрение в образовательный процесс новых современных технологий обучения, телекоммуникационных сетей глобального масштаба. К наименее значимому фактору гуманизации высшего образования опрошенные студенты относят фактор гуманитаризации – увеличение доли общественных дисциплин в образовательном процессе. Безусловно, различие в акцентах, расставленных студентами при определении значимости того или иного фактора обусловлено значительным различием в структурах ООП по указанным направлениям.

Таким образом, с учетом повсеместно и реально существующих проблем гуманизации высшего образования в России, а также, учитывая результаты проведенного опроса в Орловских вузах, можно сформулировать основные идеи и пути гуманизации высшего образования в России на современном этапе [1], которые представлены в таблице 3.

Таблица 3

Идеи и пути гуманизации высшего образования в России

№	Идеи гуманизации высшего образования	Пути осуществления идей гуманизации высшего образования
1	Расширение взаимодействия двух модулей высшего образования – технического и гуманитарного	Создание общеузовских органов по координации работы кафедр, например советы по гуманитарному образованию при участии ведущих преподавателей разных направлений и профилей подготовки; проработка методических вопросов гуманизации применительно к условиям и специфике данного вуза
2	Усиление внимания администрации ВУЗов делу популяризации задач гуманизации и контролю за их осуществлением.	Создание центров гуманизации и назначение ответственных по внедрению в процесс образования идей гуманизма в структурных подразделениях; проведение разъяснительной, популяризаторской работы в вузе среди преподавателей
3	Улучшение методики преподавания ряда дисциплин	Переход к новым технологиям обучения, использование телекоммуникационных сетей глобального масштаба

4	Усиление внимания преподавателей к индивидуальным особенностям каждого студента	Разработка новых учебных программ, направленных на всестороннее развитие индивидуальных особенностей студентов; внедрение их в образовательный процесс; привлечение новых высококвалифицированных научно-педагогических кадров для реализации новых учебных программ
---	---	--

Рассмотрение данной проблемы в теоретическом и практическом плане влечет за собой формирование определенных выводов, как для высшего руководства вуза, так и для его структурных подразделений. Также вузовская общественность ждет своевременных радикальных мер со стороны руководства страны, связанных с вопросами финансирования бюджетной сферы, что будет способствовать реализации задач гуманизации высшего образования.

Библиографический список

1. Гуманизация высшего образования URL: [http:// mirznanii.com/](http://mirznanii.com/) (дата обращения: 27.02.2018).

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В. В. Коваль-Макоско

*Старший преподаватель,
Военная Академия Республики Беларусь,
г. Минск, Беларусь*

Summary. The article is devoted to the theoretical and methodological aspects of the upbringing process important for educational practice in the higher school: the essence and content of upbringing, the place and role of upbringing in the educational process, along with the teaching process, the pedagogical potential of the subjects of educational work in higher education.

Keywords: education; training; education; high school; student youth.

Воспитание в высшей школе – проблема, имеющая существенное значение как для теории, так и практики вузовского образования. Решение этой проблемы предполагает ответы на вопросы: каковы сущность, специфика, цели и содержание воспитания студенческой молодежи?; каков воспитательный потенциал современного вуза в подготовке будущих специалистов различных отраслей производства?; кто является сегодня основным субъектом воспитания студенческой молодежи?; насколько соотносятся между собой запросы общества, государства, личности обучающегося к

профессионализму преподавателя-куратора академической группы и реальные результаты обучения и воспитания в учреждениях, обеспечивающих получение высшего образования; каковы воспитательные возможности куратора студенческой группы?; как обеспечить формирование высокого уровня профессионализма у педагогических кадров и др. Перечисленные вопросы актуальны, поскольку целенаправленное воспитание учащейся молодежи (в том числе студентов) обусловлено сложившейся социокультурной действительностью.

Воспитание – одна из фундаментальных категорий отечественной педагогики. Наряду с категориями «обучение» и «развитие», воспитание рассматривается в качестве компонента единого педагогического процесса. Западные исследователи в данном контексте используют исключительно понятие «образование». Вместе с тем история и феномен воспитания остаются недостаточно изученным разделом педагогической науки. Более того, по истории воспитания в отечественной высшей школе фундаментальные исследования отсутствуют, несмотря на существенную значимость для педагогов-практиков и ученых.

Дискуссия о первенстве воспитания в педагогическом процессе актуальна и в наши дни. Одни исследователи (Б. М. Бим-Бад, Е. В. Бондаревская, В. З. Вульф, В. В. Кумарин, Д. С. Лихачев, Л. И. Маленкова и др. – и с такой точкой зрения нельзя не согласиться) считают, что особенность славянской культурно-педагогической традиции состоит в безусловном преимуществе воспитания в педагогическом процессе [2, с. 17]. Другие, следуя теории «воспитывающего обучения» И. Ф. Гербарта, подчеркивают главенство, доминирование когнитивных целей в учреждениях образования, цитируют труды Л. С. Выготского, Б. Г. Ананьева, В. В. Давыдова и их учеников о том, что «обучение есть основная форма руководства психическим развитием» [1, с. 130] и поэтому воспитанием должна заниматься семья учащегося или в учреждении образования – специально подготовленные педагоги, не занятые самой важной деятельностью – обучением; что в высшей школе обучаются взрослые люди, которых воспитывать нельзя (вариант – не нужно) и др. На наш взгляд, такая трактовка теории Гербарта во 2-й половине XX в. привела к постепенной ликвидации или сворачиванию воспитательной работы в образовательных учреждениях. Воспитание студентов было фактически переложено на процесс обучения. В результате этого усилились негативные социальные явления: девальвация общечеловеческих ценностей в массовом сознании, рост преступности, алкоголизма и наркомании, в том числе среди молодежи.

Между тем в философских, научно-педагогических изданиях, в том числе последних десятилетий, имеются достаточно убедительные аргументы, доказывающие необходимость приоритета воспитания над обучением в образовательном процессе. Так, по мнению философа И. А. Ильина, обра-

зование без воспитания, «есть дело ложное и опасное. Оно создает чаще всего людей полуобразованных, самомнительных и заносчивых, тщеславных спорщиков, напористых и беззастенчивых карьеристов: оно развязывает и поощряет в человеке "волка"» [3, с. 300].

Д. С. Лихачев в одном из интервью назвал «образованцем» высококвалифицированного, но безнравственного, невоспитанного человека, а процесс и систему подготовки таких выпускников – «образованщина». Подобные примеры встречаются в работах об образовании в зарубежных странах [4, с. 20].

По нашему мнению, спор о приоритетах в образовании во многом обусловлен неадекватным использованием рассматриваемых терминов. Сохраняется несколько точек зрения на воспитание. Мы разделяем взгляды К. В. Гавриловец, В. Т. Кабуша, В. А. Караковского, В. В. Кумарина, Б. Т. Лихачева, А. С. Макаренко, Л. И. Маленковой, В. Н. Наумчика, А. И. Солженицына, Т. А. Стефановской, Н. Е. Щурковой и других ученых в том, что невозможно реализовать воспитательные цели только в рамках процесса обучения, так как воспитание имеет свои, специфические цели, формы организации и реализации, методы (приемы), средства и др. Следовательно, требования к профессионализму специалистов этих двух сфер имеют значимые отличия, что мы исследовали в нашей опытно-экспериментальной работе [5].

Анализ философских, педагогических, психологических определений сущности воспитания приводит к выводу о наличии четырех основных точек зрения на воспитание как процесс и результат. *В широком социокультурном смысле воспитание* – это процесс трансляции культуры одним поколением другим; общение поколений с помощью передачи и дальнейшего развития накопленного человечеством духовного богатства: науки, культуры, опыта труда, общения, морали, традиций. *В философско-психологическом аспекте* (в контексте культурно-исторической парадигмы Л.С. Выготского) под воспитанием понимается воспроизводство социального опыта в индивиде, переход человеческой культуры в индивидуальную форму существования. В такой интерпретации природная сущность воспитания заключается в изменении генотипа человека в соответствии с измененным миром и социальным окружением.

Воспитание *в педагогическом контексте* есть процесс целенаправленного формирования личности: мировоззрения, умственных, физических, нравственных, эстетических свойств и качеств, а также выработка трудовых, производственных умений и навыков. Это – относительно осмысленное, целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей институтов и групп, в которых оно осуществляется, включающее обучение и собственно воспитание учащегося. Воспитание может рассматриваться как социально контролируемая социализация личности. Под воспитанием *в узком смысле слова* понимается специфическая

целенаправленная воспитательная работа педагога, которая организуется и проводится в целях формирования личности воспитуемого – ее интеллекта, физических и духовных сил в конкретных условиях; это систематическое и целенаправленное воздействие воспитателя на сознание, ум, чувства, волю, поведение ученика с целью формирования у него желаемого отношения к людям и явлениям окружающего мира. Таким образом, сущность воспитания как процесса – в целенаправленном, организационно оформленном взаимодействии, обеспечивающем гармоничное развитие его участников и эффективное решение их социально значимых задач [7, с. 113].

Как видим, приоритет воспитания над обучением согласуется с пониманием первого в социокультурном и философском смыслах; полемику вызывает это первенство при его трактовке с педагогических позиций. В то же время общепризнано, что это – две стороны одного процесса, диалектически связанные между собой. Трудно провести грань, где кончается обучение и начинается воспитание. В такой интерпретации суть педагогического процесса – обучая, воспитывать; воспитывая, обучать. Есть основания предполагать, что «...педагогический успех встречается чаще там, где ученики реализуют свой воспитательный потенциал, а так называемые "воспитательные мероприятия" несут обучающую функцию, реализуют присущую человеку тягу к познанию» [6, с. 27].

Специфика целей и содержания воспитания в высшей школе могут обсуждаться с учетом особенностей воспитания студентов. Какими характеристиками должен обладать субъект воспитательной работы – преподаватель-куратор студенческой группы? Исследования, проведенные нами в БГУ, БГТУ, БарГУ, ВА РБ в течение последних десяти лет (общая выборка свыше 800 опрошенных – студентов, курсантов 1–3-х курсов выборочно), показали, что для студентов этих вузов профессиональная деятельность кураторов академических групп достаточно значима, особенно на 1, 2-м курсах. Их представления об идеальном преподавателе-кураторе в высшей школе касаются личностных и профессионально важных качеств, содержания деятельности, особенностей взаимоотношений со студентами. Респонденты однозначно признали необходимость наличия таких общечеловеческих качеств у кураторов и преподавателей вуза, как справедливость, честность, высокая нравственность, искренность и открытость. Эти личностно значимые качества желательны для каждого человека, но для представителей педагогической профессии являются еще и профессионально значимыми, поэтому закономерно оказались на верхних позициях по рангу значимости. Гуманистическая направленность этих специалистов заключена в таком профессионально важном свойстве, как уважение к студентам (2-я ранговая позиция в идеальном педагоге). Студенты желают видеть в воспитателе надежного товарища, друга, умудренного опытом советчика, обладающего высоким интеллектом, общей культурой, коммуникабельностью, толерантностью и творческими способностями.

Однако реальный портрет преподавателя-куратора как субъекта воспитания отличается от идеального. В частности, выявлена заниженная оценка в педагогах справедливости, честности, нравственности (возможно, это отражает студенческий максимализм, нежелание и неумение прощать недостатки других людей, а также необходимость реализации преподавателями, кураторами некоторых административных функций). Вместе с тем, по мнению студентов, сильная воля и требовательность у кураторов нежелательны, с чем нельзя согласиться.

В целом сравнение идеальных представлений студентов о преподавателях-кураторах студенческих групп и реальной картины свидетельствует о наличии у вузовских педагогов основополагающих профессиональных характеристик. На недопустимые отношения и поведение преподавателей, кураторов, проявляемые в низком уровне ответственности, равнодушии, несправедливости, указали 12 % опрошенных. Студенты осознают, что профессиональные обязанности вузовских педагогов заключаются в оказании им помощи, поддержки в решении проблем социализации и адаптации, общения, здоровья, личностного и профессионального становления. Поддержка – это и метод, и форма воспитания, и позиция преподавателя как субъекта воспитания по отношению к жизнедеятельности студентов, и система средств, обеспечивающих их самореализацию в процессе получения высшего профессионального образования. Такая позиция выражает гуманное отношение к обучающимся, способствует созданию комфортного микроклимата в студенческой (академической) группе. Студенты понимают, что поддержать кого-либо можно косвенно, не находясь рядом; помочь – только в общении, тесном контакте с человеком в моменты встречи с трудностями, с которыми справиться самостоятельно бывает сложно. Согласно анкетам около 30 % преподавателей-кураторов не в должной мере проявляют способности к взаимопониманию и взаимодействию, что проявляется в эмоциональной холодности, невнимании ко всем нуждам и проблемам студентов, недостаточной степени альтруизма, сострадания и эмпатии, в неумении избегать, преодолевать конфликтные ситуации. Оценка студентов побуждает преподавателей-кураторов к рефлексии, осмыслению своих положительных и отрицательных качеств, а также способов профессионально-личностного самосовершенствования.

Влияние специфической деятельности преподавателя на структуру его общепедагогических способностей – явление, доказанное наукой [8, с. 204]. Проецируя этот факт на его деятельность в качестве куратора студенческой группы, можно предположить наличие не только специальных способностей преподавателя, но и специальных способностей куратора – организатора внеучебной деятельности студентов, – обусловленных требованиями к их профессионализму. На основе психолого-педагогической литературы с учетом эмпирических данных и собственного опыта нами выявлено более 20 отличий воспитания и обучения как процессов, систем,

понятий. Вышесказанное позволило сформулировать гипотезу о наличии определенных различий в компонентах профессионализма педагогов двух сфер: воспитания и обучения, которая на сегодня подтверждена экспериментально.

Сегодня вызывают неудовлетворенность противоречия между провозглашаемым и реальным приоритете воспитания в учреждениях образования, между значимостью воспитательной деятельности педагогов и недостаточно высоким социально-профессиональным статусом куратора студенческой группы, номинальностью этой должности, неэффективным материальным стимулированием (за редким исключением) его труда. Возможно, эти факты объясняются чрезвычайной сложностью процесса воспитания, усиливающейся дифференциацией педагогической профессии. Становление новых специальностей педагогов, связанных с организацией и соуправлением внеучебной деятельностью студентов (педагог-психолог, педагог социальный, педагог-организатор, педагог-валеолог), сопряжено с рядом трудностей и проблем – таких, как недостаточная конкретизация их профессиональных обязанностей; острый недостаток научно-методических разработок по проблемам воспитания, в частности – определенных социально-профессиональных качеств – для обучающихся на всех уровнях образования. Не случайно у некоторых ученых в области теории и методики воспитания сложилось невысокое мнение об эффективности труда социальных педагогов, вызывает сомнение в целесообразности их введения в систему образования [9, с. 9].

Тем не менее, профессионально-педагогическая деятельность всех перечисленных специалистов связана со снижением негативных тенденций в обществе в последние годы. Успех, эффективность их труда зависит как от внутренних, психологических факторов, так и от внешних – статуса «воспитателей» в обществе, отношения государства к значимости их труда, системы стимулирования и адекватного достижениям вознаграждения.

Библиографический список

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. – Т. 2 / Б.Г. Ананьев. – М., 1980.
2. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика, № 1, 2001. – С. 17-21.
3. Ильин, И.А. Путь к очевидности / И.А. Ильин. – М., 1993.
4. Кулюткин, Ю.Н. Ценностно-смысловые ориентиры современного образования: Проблемные очерки / Ю.Н. Кулюткин. – СПб, 2002.
5. Макоско, В.В. Послевузовское совершенствование профессионализма педагога высшей школы как воспитателя / В.В. Макоско // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. статей. Вып. 4 (9) / под ред. В.Ф. Беркова. – Минск: РИВШ, 2007. – С. 325-333; Макоско, В.В. Эффективность последипломного образования педагога высшей школы как воспитателя / В.В. Макоско // Научные труды Республиканского инсти-

туда высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки / редкол.: М.И. Демчук [и др.]. – Минск: РИВШ, 2006. – С. 199-207.

6. Наумчик, В.Н. Специфика воспитания и обучения в современных условиях / В.Н. Наумчик // Материалы науч.-практ. конференции по социальной работе и социальной педагогике. – Мн, 2001. – С. 27-29.
7. Психология и педагогика / Под ред. К.А. Альбухановой, Н.В. Васиной, Л.Г. Лаптева, В.А. Слостенина. – М.: Совершенство, 1998.
8. Цит. по: Кагукина, Т.В. Психологические детерминанты профессионального развития будущих учителей иностранного языка / Т.В. Кагукина // Психология образования сегодня: Теория и практика: Материалы Междунар. науч.-практ. конференции. – Мн., 2003. – С. 202-205.
9. Щуркова, Н. Профессия-фантом. Зачем штамповать бездельников и невежд? / Н.Е. Щуркова. – Учительская газета (Российская Федерация). – 2003. – № 52.



VI. HUMANIZATION AND PERSONAL-DEVELOPMENTAL TECHNOLOGIES OF FORMING MECHANISM OF SELF-ORGANIZATION AND SELF-REALIZATION IN THE SYSTEM OF EDUCATION



ИЗУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

С. А. Алиханова

*Кандидат политических наук, доцент,
Дагестанский государственный
педагогический университет,
г. Махачкала,
Республика Дагестан, Россия*

Summary. The effectiveness of education and upbringing is largely determined by the set of determinants, one of such factors is the study of students. Since, the process of learning knowledge and skills depends, first of all, on the individual characteristics (level of interests, needs, personality of the student). Successfully organized work on a thorough and comprehensive study of the student's personality will ensure the solution of the main task of university education – training specialists in accordance with the requirements of today.

Keywords: teaching and educational work; educational process; organization of educational work; individual form of instruction; studying the personality of the student.

Для достижение максимальных результатов в учебно-воспитательной работе, необходимо знать в какой мере достигаются поставленные цели. В решении этой задачи большое значение имеет установление тесной связи между преподавателем и студентом.

Одной из форм установления такой связи является изучение студентов. Так как, процесс усвоения знаний, умений зависит, прежде всего, от индивидуальных особенностей (уровня интересов, потребностей, личности студента).

Под изучением студентов следует, на наш взгляд, понимать целый ряд взаимосвязанных между собой аспектов и уровней данного процесса. В частности, к ним можно отнести изучение личности студентов, их общественно-политических интересов и запросов, бюджета их времени, уровня теоретической подготовки, навыков самостоятельной работы с книгой, умение слушать и записывать лекции и т. д.

Важную роль в этой работе должно сыграть изучение студенческих коллективов в вузах. С одной стороны, это дает большой материал для характеристики студенчества в целом, а с другой – обогащает каждого преподавателя знанием специфических особенностей данного вуза, факульте-

та, курса. Подобную работу во многих вузах организуют ректораты, деканы, а также отдельные энтузиасты-преподаватели. К сожалению, проводится она далеко не повсеместно, а там где она имеет место, нередко носит эпизодический характер, слабо обобщается и освещается в вузовской печати, было бы желательно, чтобы наряду с администрацией за эту работу взялись всерьез все кафедры как социо-гуманитарных, так и других наук.

В целях лучшего изучения студенческих групп и отдельных студентов некоторые преподаватели, ведущие занятия, в частности, на первом курсе в лучшем случае знакомятся по возможности с личными делами студентов при поступлении в вуз и результатами из ЕГЭ.

Преподаватели второго и последующих курсов в большинстве своем получают информацию о своих будущих студентах от преподавателей предшествующих дисциплин. Отдельные преподаватели уже в конце текущего семестра или учебного года посещают семинары (один-два) по той общественной дисциплине, которая изучается ранее в тех группах, где им придется вести работу, с тем, чтобы получить представления о людях, с которыми придется работать, беседуют с руководителями семинарских занятий в этих группах, фиксируя для себя данные, характеризующие группы, активных и пассивных студентов.

Разумеется, преподаватели получают, таким образом, лишь общую ориентировку об особенностях группы и отдельных студентов, которая проверяется и конкретизируется затем в процессе непосредственной работы с ними. Это позволяет исключить предвзятое мнение в отношении тех или иных студентов и учебных групп.

В процессе продолжения и углубления знакомства со студентами желательно, чтобы преподаватель на первом же занятии предложил студентам с некоторыми анкетными данными (год рождения и окончания средней школы, успеваемость на предшествующем курсе, особенно по общественным дисциплинам, участие в общественной работе, научных кружках и т. д.). Это связано с тем, что, как показывает опыт работы, например, преподавателю политологии нередко приходится повторять в определенной мере категориальный аппарат уже пройденных студентами дисциплин (в частности, философского и экономического цикла).

Отдельные кафедры также практикуют эпизодическое анкетирование, беседы со студентами о доступности и эффективности читаемых лекций и проводимых семинаров и лабораторных занятий. Вся эта работа нужна не сама по себе, а как средство установления более тесной прямой и обратной связи между преподавателем и студентом, усиления воспитательного воздействия на студента, повышения эффективности всей работы.

Систематическое изучение студенческой аудитории дает возможность преподавателю правильно, с учетом уровня подготовки и активности группы строить работу с ней. В этом плане методика работы органически

будет связана со знанием объекта воздействия, т.е. того человека, к которому она применяется.

Следует отметить, что студентам разных курсов присущи свои особенности, в частности, студент первого курса еще несет печать школьных традиций в поведении и способах организации учебной работы, проходит своеобразный процесс "ломки" этих традиций, вынужден осмыслить свое положение в новой обстановке, освоить вузовские требования и т. д.

На втором курсе у него завершается в той или иной мере "вживание" в атмосферу вузовской работы, в значительной мере утверждается мнение о правильности выбранного им пути. Второкурсник в целом осознает нормы и требования, сложившиеся в данном вузе, утверждает себя как член вузовского коллектива, приобретает в определенной мере вкус к научно-исследовательской работе.

Он уже вырабатывает для себя определенную индивидуальную форму и систему работы над изучением дисциплин, более свободно ориентируется в рекомендуемых источниках и пособиях, втягивается в ритм вузовской работы.

Освоившись с системой вузовского преподавания, студенты второго и последующих курсов более остро и осмысленно реагируют на уровень читаемых лекций и проводимых семинаров, предъявляют к ним более высокие требования. Они охотно встречают новизну в проведенных семинарах и в большинстве случаев изъявляют желание выполнить то или иное поручение с новым видом семинара.

Поскольку большинство студентов проживает в общежитиях, влияние семьи на них резко уменьшается. Это ведет к тому, что не все студенты, "обретая свободу", умело пользуются ею (это относится и к навыкам правильной организации учебной работы, досуга, личностных взаимоотношений) и поэтому особенно нуждаются в незаметной, но достаточно твердой направляющей поддержке старших. На втором курсе студенты уже свыкаются со своим самостоятельным положением, тем не менее, и они нуждаются в определенной поддержке. Опытный преподаватель осторожно и тактично должен суметь удовлетворить потребность студента в духовном общении со старшими, имеющими большой жизненный опыт, людьми.

Чаще всего это можно делать во время индивидуальных консультаций или при других встречах со студентами, например, после лекции, семинара, при встречах в общежитии. Если у студентов первых двух курсов основным содержанием адаптации является, как правило, усвоение культурных ценностей и норм коллективной жизни вузовской среды, то на третьем курсе, к моменту завершения этого процесса, преобладающей формой поведения и деятельности становится специальная подготовка, а общее культурное развитие происходит в формах, сложившихся в процессе адаптации на первых двух курсах.

У студентов вторых-третьих курсов возрастает дисциплина чувств, их внешнее выражение все более регулируется осознанными нормами поведения.

Большая эмоциональная отзывчивость, сложившаяся ранее, принимает более сдержанные формы. Тем не менее, над дисциплиной чувств отдельной части студентов преподавателю необходимо порядочно поработать, т.к. могут иметь место рецидивы несдержанности, эмоциональных вспышек без серьезного на то повода, особенно в процессе дискуссии, когда острота полемики сопровождается неоправданной резкостью и даже бестактностью, полемизирующих по отношению друг к другу. Иногда подобная ситуация может возникнуть на зачете или экзамене, когда студенту кажется, что преподаватель необъективно оценил его знания.

Разумеется каждый студент осваивает учебный программный материал сугубо индивидуально. У студентов различные способности, виды памяти, воли, настойчивости в работе. Многообразны и их познавательные интересы. И если мы хотим добиться развития способностей каждого из них, нам не обойтись без активизации студенческого коллектива и конкретно каждого студента. В данном случае важное место занимает индивидуальная форма работы. Особенно она важна со студентами, обучающимися по индивидуальному графику. Здесь роль преподавателя как наставника, помощника просто незаменима, в частности, при составлении плана самостоятельной работы, графика встреч, собеседований, в определении и подборе учебно-методической литературы, форм самостоятельного контроля студента и т. д.

Под индивидуальной формой обучения понимается перевод студентов на индивидуальные графики выполнения индивидуального плана. Как правило, они утверждаются ученым советом вуза по представлению кафедр. Индивидуальные графики предоставляют более подготовленным и талантливым студентам возможность сокращать сроки изучения отдельных учебных дисциплин, "высвобождая" время для самостоятельной творческой работы.

В этой связи все более актуальной становится проблема изучения наклонностей и способностей, а также различных форм и видов работы со студентами, находящихся на индивидуальном графике обучения. Это связано и с тем, что число таких студентов в настоящее время постоянно растет. Так, в 2015–2016 гг. ИПИ на трех отделениях 6 студентов находились на индивидуальной графике обучения, в 2016–2017 гг. – 10 человек, а в 2017–2018 учебном году их число возросло до 12 человек, что составило примерно треть от все численности курса. Учитывая эти и другие особенности данного факультета, мы стараемся искать и использовать соответствующие методы и формы работы со студентами.

В заключении следует сказать, что нами отмечены лишь отдельные аспекты затронутой проблемы. Думается, что хорошо организованная ра-

бота по глубокому и всестороннему изучению личности студента обеспечит решение главной задачи вузовского образования – подготовки специалистов в соответствии с требованиями сегодняшнего дня.

СУБЪЕКТНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Г. К. Бисерова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Елабужский институт,
Казанский (Приволжский)
федеральный университет,
г. Елабуга, Россия*

Summary. Professional self-determination of high school students is associated with personal self-determination. This is a conscious choice of profession, based on the analysis of their capabilities and abilities and depending on the level of formation of conscious mental regulation. The study revealed the relationship between the quality of professional self-determination and the development of personal (subject) qualities of students.

Keywords: subject regulation; professional self-determination; activity; high school student; personality-typological features.

Профессиональное самоопределение учащихся старших классов рассматривается педагогами и психологами как одна из форм личностного самоопределения, трактуемого, как однократное явление сознательного выбора человеком профессии для себя, анализ своих возможностей и способностей, соотносящихся с будущей профессией и ее требованиями [2]. Связывая понятие «самоопределение» с понятиями самоактуализация и самореализация, многие авторы соотносят их с трудовой деятельностью, с работой и подходят к этому явлению, как к динамичному процессу, проходящему такие основные этапы, как формирование профессиональных намерений; профессиональное обучение; целенаправленная подготовка к избранной деятельности; профессиональная адаптация; реализация личности в самостоятельном труде [1, с. 138].

Опираясь на позицию Г. С. Прыгина, мы подошли к пониманию того, что существует зависимость успешности профессионального самоопределения от уровня сформированности осознанной психической регуляции [4, с. 46]. Исходя из этого, сегодня данную проблему, на наш взгляд, целесообразнее рассматривать через призму психологических и личностных особенностей личности, так как эффективность этого процесса зависит, в большей степени, от согласованности психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности.

Известно, что этап формирования профессиональных намерений и последующий за ним выбора профессии хронологически попадает на подростковый и юношеский возраст. Этому периоду свойственно принятие ответственных решений, определяющих свое профессиональное будущее и всю дальнейшую жизнь. Важно, чтобы жизненный и профессиональный выбор старшеклассника имел смысловую и целевую направленность, на которую влияют такие факторы, как личностные характеристики, субъективные представления о профессиях, образе специалиста и образ себя в будущей профессии. Субъектный подход в выборе жизненной стратегии обусловлен рядом обстоятельств, регулирующих деятельность обучающегося. Такими обстоятельствами, по мнению Е. А. Климова, могут быть позиция старших членов семьи, сверстников, учителей; способности, склонности к каким-либо видам деятельности, умения; достигнутый уровень развития старшеклассника как субъекта деятельности и его уровень притязаний; его личные профессиональные планы (включая их полную неопределенность и случай отсутствия) [2, с. 231–232].

Юношеский возраст относят к периоду когда устанавливается личность и проявляется в устремленности к самоопределению и самостоятельности [5, с. 146]. Самостоятельность старшеклассников, в рамках нашего исследования, рассматривается нами с позиции субъектной регуляции их деятельности и их личностно-типологических особенностей и в контексте профессионального самоопределения. Актуальность такого подхода детерминирует новый взгляд на процесс определения себя в профессии, обусловленного личностными свойствами, влияющими на успешность профессионального выбора.

Субъектная регуляция, рассматривается Г. С. Прыгиным, как целостная, замкнутая по структуре, но информационно открытая система, отражающая уникальность личности, приводящая к согласованию ее активности с требованиями деятельности и к достижению цели, принятой субъектом [3, с. 142]. Как было отмечено выше, ее становление связано со становлением самосознания и появлением качественно новой формы активности – самостоятельного поведения и зависит от психических свойств, процессов, способностей личности. Безусловно, разделение эффективности регуляции субъектом его деятельности дает возможность конкретного подхода к равноценности особенностей субъектной регуляции, которая обусловлена осуществляемой деятельностью, например, «подбором» профессиональной деятельности к личности.

Можно говорить о трех типологических группах субъектов: «автономные», «зависимые» и «смешанные». Их отличие друг от друга заключается в разной степени сформированности системы субъектной регуляции, которая формирует разные стилевые особенности функционирования этой системы. Для «автономных» старшеклассников характерен независимый тип регуляции деятельности; более осознанный подход к выбору про-

фессии, более полное соотнесение своих возможностей, интересов, способностей, знаний, умений с требованиями профессии. Это личности, обладающие социально-психологическим качеством, позволяющим им действовать независимо от внутренних и внешних установок.

Для «зависимого» стиля саморегуляции деятельности характерна ориентированность на внешние факторы (советы родственников, сверстников, средства массовой информации, случайные обстоятельства и т. п.) и в меньшей степени на свои возможности, способности [4, с. 48].

«Смешанный» тип не всегда четко представляет свое будущее, способен к самопознанию и оценке собственной роли и своего места в социальной среде; иногда способен к контролю и корректировке своего поведения и регуляции событий. Однако, он опирается, преимущественно, на советы и мнения окружающих. Ведущими мотивами деятельности зачастую выступают мотивы достижения, но при наличии и переживаний отрицательного характера: тревожности и неуверенности.

Нами было проведено эмпирическое исследование уровня профессионального самоопределения и типов субъектной регуляции деятельности учащихся старших классов. Респондентами стали учащиеся 10 классов Кукморского района Татарстана в возрасте от 16–17 лет, в количестве 76 человек. Были использованы «Личностный опросник «автономности – зависимости»» (автор Г. С. Прыгин); для определения доминирующего типа регуляции деятельности и анкета «Показатели уровня профессионального самоопределения». Первая методика содержит 12 утверждений, относящихся к различным сферам жизнедеятельности личности: социальные ситуации, личностное восприятие, характерный тип реагирования и т. д.

Вторая анкета включает 25 вопросов, разделенных на три блока. Все вопросы направлены на изучение особенностей профессионального самоопределения школьников, выявление факторов и условий, которые влияют на этот процесс и определение их психо-эмоционального состояния в ситуации выбора своего дальнейшего профессионального и личностного пути.

Результаты эмпирического исследования по методике ««Личностный опросник «автономности – зависимости»» Г. С. Прыгина отражены на рисунке 1.



Рис. 1. Показатели типов субъектной регуляции деятельности

Анализ результатов по данной методике позволяет заключить, что наибольший процент выраженности выявлен у школьников «смешанного» типа субъектной регуляции деятельности: 34 ученика (45 %). 27 человек (36 %) могут быть отнесены к группе «автономных», что означает наличие и выраженность независимого типа регуляции деятельности. Группа с минимальными показателями выраженности – 15 учащихся (19 %) принадлежит к «зависимому» типу субъектной регуляции деятельности, т. е. подвержены мнению, давлению и влиянию окружения, менее настойчивы и целеустремлены в достижении результатов и конечной цели деятельности.

В результате анкетирования по выявлению особенностей профессионального самоопределения старшеклассники были поделены на три группы: испытуемые с высоким, средним и низким уровнями профессионального самоопределения» (рис. 2).

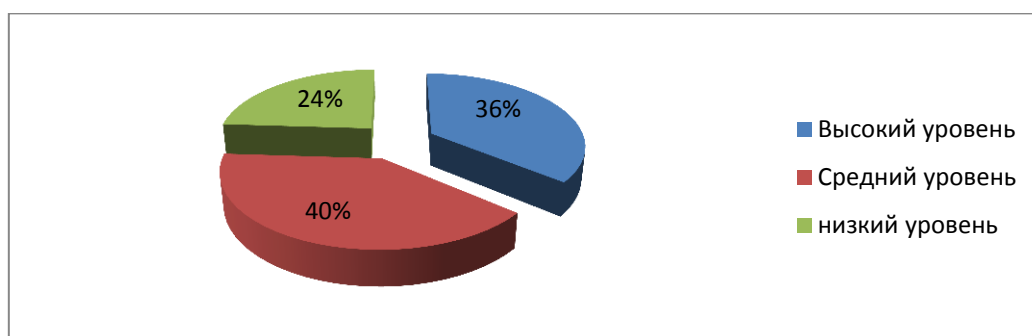


Рис. 2. Показатели уровня профессионального самоопределения

Результаты получены следующие: 27 человек (36 %) показали средний уровень профессионального самоопределения: осознанное, ответственное отношение к выбору профессии, поиск оптимального варианта между собственными интересами и реальными возможностями, однако решение относительно будущей профессиональной самореализации, как правило, многовариантно. Эмоциональная сфера отличаются амбивалентностью: позитивные переживания (вера в свои силы и возможности, оптимизм) с одной стороны, и тревога, беспокойство, с другой.

С высоким уровнем профессионального самоопределения выявлено 30 старшеклассников (40 %). Эти учащиеся имеют уже обдуманную стратегию ближайшего будущего, уверенно и оптимистично настроены на выпускные экзамены и поступление в вузы. В эмоциональной сфере – положительный настрой преобладает над тревожностью и негативными переживаниями. В мотивационной сфере наблюдаются стремление к достижению намеченного результата и следование заранее установленному плану. Среди факторов, оказывающих наибольшее влияние на процесс профессионального самоопределения учащихся, лидирующие позиции занимают их собственные интересы и увлечения, а также рынок труда, на который ориентируются старшеклассники данной группы.

Низкий уровень выявлен у 27 человек (36 %), с характерным для них условным принятием окончательного выбора профессии; с большой зависимостью от внешних причин; с выраженной тревожностью, связанной с необходимостью принятия решения. Нет единого подхода к профессиональному саморазвитию и становлению себя как личности и профессионала.

Следовательно, нами обнаружена взаимосвязь между качеством профессионального самоопределения и развитием личностных качеств самих старшеклассников. Наиболее качественные характеристики сформированности профессионального самоопределения выражены у испытуемых с «автономным» типом. Для испытуемых «смешанного» и «зависимого» типа характерно наличие низкого и среднего уровня сформированности профессионального самоопределения. Предположение о том, что у испытуемых с различными типами субъектной регуляции деятельности выражены различия и в уровне профессионального самоопределения подтвердилось.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Изд-во «Мысль», 1991. – 298 с.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие. 5-е изд. – М.: Academia, 2012. – 304 с.
3. Прыгин Г.С. Психология самостоятельности: Монография. - Ижевск, Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2009. - 408 с.
4. Прыгин Г.С., Степанский В.И., Фарютин С.В. Влияние особенностей саморегуляции деятельности на профессиональное самоопределение старшеклассников // Вопросы психологии.–1987.–№ 4.–С. 45–51.
5. Шагивалеева Г.Р. Психология переживаний в юношеском возрасте //Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Научный журнал. - № 2. – 2016. - С. 145 -150.

ГУМАНИТАРНЫЙ КОМПОНЕНТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Е. Конобеева
О. Е. Конобеева
Е. И. Минакова

*Кандидат экономических наук, доцент,
кандидат экономических наук, доцент,
кандидат экономических наук, доцент,
Орловский государственный
университет экономики и торговли,
г. Орел, Россия*

Summary. The pedagogical stimulation of the student's self-development remains an actual problem of modern education. Self-development of personality is an integrative process of multifaceted self-awareness and self-change. Taking into account the current situation, the strategy for the development of education should include a humanitarian component.

Keywords: humanistic pedagogy; self-knowledge; competence; interactive means of self-study.

Гуманистическая психология и педагогика стоят на тех позициях, что человек – саморазвивающееся, самоопределяющееся, самореализующееся существо, и что учащийся развивает, воспитывает, строит себя сам и достигает того, на что у него хватает собственных сил и своевременной помощи извне [1, с. 110–112].

«Ребёнок, подобно растению, создаёт себя изнутри, – писал французский педагог-гуманист С. Френе, – и этот процесс строго индивидуален. Таков один из законов жизни».

Саморазвитие личности – представляет собой совокупность взаимосвязанных процессов: самопознание; волевая саморегуляция; самовоспитание; повышение собственной продуктивности; духовно-нравственное самоукрепление; самоопределение; самоактуализация; (самореализация как практическое проявление в деятельности и поведении своих возможностей с целью решения практических задач и одновременно развития своих потенциалов).

Становление – процесс творческого изменения личности:

- под влиянием обучающей среды;
- продуктивной деятельности;
- собственной активности, направленной на самосовершенствование, самореализацию.

Основы обновления образования в вузе предусматривают проектирование гуманитарной составляющей педагогической системы вуза, в частности [2, с. 56–57]:

1. Переориентация образования от идеи «науконаучения» к философской логике культуры или, глубже – к обоснованию начал взаимопонимания.

2. Гуманитарный характер образования (более глубокое знание природы и сущности человека, его образованности, духовности).

3. Раскрытие механизмов вхождения человека в «диалоговое поле культуры».

4. Антропоцентрический взгляд на культуру.

Реализовывая педагогическую систему, ориентированную на личностно-профессиональное саморазвитие специалиста, вуз должен осуществить следующую стратегию:

– углубить смыслы образования, их понимание и принятие всеми участниками образовательного процесса;

– преобразовать содержание образования как развёртывания его гуманитарных смыслов;

– заменить репродуктивную по характеру познавательную деятельность студентов деятельностью исследовательской;

– задавать через деятельность каждого вузовского преподавателя высокий уровень научной, профессиональной компетентности, уважения к профессии.

Дидактическая система вуза как система интерактивного самообучения и самообразования включает, прежде всего, дидактические средства самообучения [3, с. 23–25]:

1. Функция опосредованного предъявления учебной информации.

2. Глубокое структурирование содержания вплоть до смысловых единиц и абзацев.

3. Представление содержания полимодальным и мультимедийным средствами. Интерактивные дидактические средства самообучения и самообразования.

4. Изложение содержания таким образом, чтобы оказывать содействие в самообучении через:

– диалоговый стиль изложения учебного материала;

– порядок предъявления учебного материала посредством модулей: мотивационного (что предстоит изучать?); информационного (что надо знать?); алгоритмического (как это делать?); имитационного (как это делается?); тренировочного (сделай сам); контролирующего и самоконтроля.

Вышерассмотренное позволит обеспечить профессиональное становление личности.

Библиографический список

1. Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс. Учебное пособие. - Казань, 2005. – 500 с.
2. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М., 2003. – 304 с.

3. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе. Учебное пособие для вузов. М., 2002. – 437 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

М. Р. Мугинов

*Аспирант,
Казанский (Приволжский)
федеральный университет,
г. Казань, Республика Татарстан, Россия*

Summary. The article presents the process of teaching development and self-development of individual during humanization process. It can instruct possibilities of using computer technologies to develop motivational and procedural components of cognitive activity of students. Pedagogical support due to problem situations can enhance cognitive activity of students.

Keywords: pedagogical support; computer technologies; pedagogical action.

Под гуманизацией понимается процесс обучения саморазвития и развития личности, направленной, прежде всего, на оптимизацию взаимодействия личности и социума.

Существуют такие приемы гуманистического воспитания, как воспитание доверием, заботой и уважением, воспитание ответственностью, воспитание творчеством. Благодаря этому формируется механизм самоорганизации и самореализации [1, с. 35–36].

Самым высоким уровнем самостоятельности является творческий процесс. Он проявляется в ходе выполнения заданий исследовательского характера, при которых необходимо овладеть методами и приемами познания, которые позволяют увидеть появившуюся проблему.

Рассмотрим возможности использования компьютера для развития мотивационного и процессуального компонентов познавательной самоорганизации. Различают два вида деятельности – обучающую и учебную. Учебная деятельность представляет собой работу учеников, связанную с усвоением и переработкой учебной информации. Обучающая деятельность включает в себя совместную деятельность преподавателя и учащихся, направленную на формирование системы знаний, умений, навыков. Педагогическое сопровождение связано с передачей сведений от педагога обучаемым и установлением обратной связи для контроля усвоенного материала [2, с. 230–231].

Так, использование различных процедур вычисления на компьютере позволяют рассматривать те вопросы учебного материала, которые не изучались в полном объеме в связи с ограниченными временными рамками. Примером может служить изучение статистических методов в математике, физике, информатике. При помощи компьютера ученик сам достигает по-

ставленного результата, притом, что при традиционном подходе обучения нередко преподносился учителем в готовом виде.

Компьютерная модель отражает реальные процессы и позволяет получать новые сведения о нем. С помощью персонального компьютера можно проводить эксперименты, избавившись от нежелательных на этом этапе действий. К примеру, изучая механическое движение тел, можно пренебречь сопротивлением воздуха, но предположить работу силы сопротивления, оказываемое не тело, при этом используя различные формулы.

Самостоятельное изучение учащимися различных явлений с помощью компьютерных моделей способствует развитию у них таких приемов способов, как выявление связей и закономерностей, анализ проблемной ситуации. Умения учащихся исследовать с помощью персонального компьютера различные явления показывает о владении познавательных навыков. Компьютерное моделирование усиливает мотивацию учения, так как используется вычислительная техника [2, с. 233–234].

Задания, выполняемые в игровой занимательной форме с помощью персонального компьютера, вызывают особый интерес у учащихся, и приводит к развитию познавательной активности. Однако необходимо заметить следующий фактор: при нахождении учащимся беспроектного алгоритма желание играть или продолжать уже ослабевает. Если же игра ещё не исчерпала себя, желание победы заставляют искать новые пути решения.

В процессе гуманизации важную роль играют проблемные ситуации. Они стимулируют преодоление трудных ситуаций, возникших в ходе решения проблемы, способствуя развитию познавательных потребностей. Таким образом, при помощи персонального компьютера разрешимы различные поставленные проблемы.

Моделирование на персональном компьютере мы можем отнести к мощному инструменту, позволяющему формировать у учеников необходимые знания и познавательные приемы, а также развивать мотивацию, способствуя развитию процессуального и мотивационного компонентов познавательной самостоятельности. В этом процессе преподаватель играет ведущую роль.

Библиографический список

1. Бессонов Б. Н. Гуманизм и технократизм как типы духовной ориентации // Философские науки. - 2011. - № 1. С 35-37.
2. Дискаева Е. Н. Роли преподавателя в современном информационном обществе: Учебное пособие. – М.: 2013. С. 230-234.



VII. PROBLEM OF INTEGRATION THE PROGRAMS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN THE SYSTEM OF MODERN EDUCATION



ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНСУЛЬТАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СЕМЬЯМ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

А. Е. Таукелова
А. Алидарова
Р. Маматкулова
М. Макашева
Г. Мусирова

*Старший преподаватель,
магистры,
Аркалыкский государственный
педагогический институт
им. Ы. Алтынсарина
г. Аркалык, Казахстан*

Summary. Peculiarities of the consultative activity of the psycho-medical and pedagogical consultation in interaction with families, bringing up children with limited opportunities

Keywords: advisory activity; psychological and medico-pedagogical consultation; parents of children with disabilities; correctional classes; children with mental retardation.

В семье происходит ни с чем несравнимый по своей воспитательной значимости процесс социализации ребенка, что предполагает разностороннее познание им окружающей социальной действительности, овладение навыками индивидуальной и коллективной работы, приобщение к человеческой культуре. Ведущими в формировании личности ребенка являются нравственная атмосфера жизни семьи, ее уклад, стиль. Под этим подразумеваются социальные установки, система ценностей семьи, взаимоотношения в семье друг с другом и окружающими людьми, нравственные идеалы, потребности семьи, семейные традиции. Но не всегда семья оказывает положительное влияние на детей. Отрицательно сказывается конфликтная атмосфера семьи, постоянные ссоры, скандалы между членами семьи. Ни материальные условия, ни педагогические знания родителей не способны компенсировать воспитательную неполноценность стрессовой напряженной атмосферы семьи.

Большинство семей, где воспитывается ребенок с отклонениями в развитии, имеют более низкий уровень образования и профессиональной квалификации, следовательно, не могут способствовать полноценному интеллектуальному и социальному развитию ребенка. К тому же, проблемы семьи ребенка с особенностями развития рассматриваются, как правило, че-

рез призму проблем самого ребенка. Для многих родителей детей с ОВЗ характерна особая ранимость и ощущение себя изгоями в обществе. Окружающие, к сожалению, не всегда толерантно относятся не только к самим детям с особыми образовательными потребностями (ООП), но и их родственникам. Большинство семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, являются неблагополучными, неполными. Имеются случаи, когда родители на протяжении многих лет скрывают состояние своего ребёнка, не реагируют на обращения врачей и других специалистов.

Семьи, имеющие ребёнка инвалида, довольно часто распадаются, либо мама воспитывает ребёнка одна (узнав, что родился такой ребёнок папы очень часто уходят из семьи) семейный стресс может усугубиться и другими причинами. Это и уменьшение бюджета семьи, поскольку один из родителей должен оставить работу и отсутствие психологической помощи. Семьи, имеющие детей с отклонениями в развитии, нуждаются в постоянной психологической помощи, так как чувства вины не исчезают, а проявляются многократно. Усилия специалистов ПМПК в этот период направлены не только на диагностику, но и на психологическую помощь родителям с целью смягчить первый удар по поводу проблем ребёнка, помочь принять ситуацию такой, какая она есть, ориентировать и воодушевить их на активную помощь малышу. Родители даже благополучных семей не готовы развивать потенциал своих детей, так как просто не знают с чего начать. Есть случаи, когда родители соглашаются оформить инвалидность, но отказываются от обучения ребёнка, заранее определив его судьбу. Но сегодня такое встречается крайне редко. Отклонение в развитии ребенка чаще всего выявляется при поступлении в школу. Дети в семьях «группы риска» предоставлены сами себе и лишены заботы и внимания взрослых. К этой категории относятся социально и педагогически запущенные дети.

Для семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями, важным являются и такие функции, как коррекционно-развивающая, компенсирующая и реабилитационная, целью которой является восстановление психофизического и социального статуса ребенка, достижение им материальной независимости и социальной адаптации. От того, насколько своевременно будет обследован ребёнок, выявлены особенности его развития, зависит эффективность оказываемой ему помощи, точность и правильность (в соответствии с его особыми образовательными потребностями) построения индивидуального образовательного маршрута.

Одной из диагностических служб, успешно апробированной и внедрённой в наш город является «Психолого-медико-педагогическая консультация». Аркалыкская ПМПК обслуживает Джангльдинский, Амангельдинский, Карасуский районы. ПМПК занимает важное место в системе обучения и воспитания детей с проблемами в развитии в городе и районах.

Основной целью ПМПК является:

- определение специальных образовательных потребностей и условий, обеспечивающих развитие, получение образования, адаптацию и интеграцию в социуме детей и подростков с отклонениями в развитии;
- консультирование, обучение и включение родителей в коррекционно-педагогический процесс;
- оказание консультативно-методической помощи в обучении и воспитании детей с ОВ педагогам, воспитателям и другим специалистам.

Специалисты ПМПК (невролог, психиатр, социальный педагог, дефектолог, психолог, логопед коллегиально обследуют ребёнка, выясняется статус семьи. Результаты обследования ребенка обсуждаются в форме краткого совещания всех специалистов ПМПК. Каждый специалист докладывает свое заключение на ребенка, предлагает рекомендации, высказывает мнение о прогнозе развития ребенка.

По окончании коллегиального совещания председатель ПМПК знакомит родителей (законных представителей) с заключением. Обязательным является информирование родителей о прогнозе развития ребенка. Таким образом, ПМПК работает как единая команда специалистов, коллегиально планирующих обследование ребенка и формирующих коллегиальное заключение с содержанием рекомендаций.

Ребёнок без родителей или законных представителей на комиссию не принимается.

Активизировалась работа по раннему скринингу детей. Родители детей от 1 года до 5 лет гораздо ответственно относятся к проявлениям каких либо нарушений у ребенка, проявляют самостоятельную инициативу, не ожидают направления врача, спешат проконсультироваться. Такая заинтересованность родителей происходит ещё и от того, что явные нарушения которые может заметить взрослый это задержка речи (ребёнок не разговаривает, но уже как бы должен) Крайне приятно от того, что в таких случаях приходят и мама, и папа, и даже бабушки, и дедушки. Но когда ребёнок подрастает, начинает говорить, идёт в школу и трудности которые испытывает в обучении, поведении, так остро не воспринимаются родителями.

На сегодняшний день основной контингент обследованных составляют дети с ЗПР, другую категорию детей составляют дети с нарушением речи. Основными причинами обращения в ПМПК являются трудности в обучении, дефекты речи, нарушения поведения. Инициатива обследования на ПМПК ребёнка исходит в основном от учителя, а не от родителя. Далеко не каждый родитель расценивает обследование своего ребёнка на ПМПК как помощь, оказание моральной поддержки, участие в жизни ребёнка, обеспечивая образовательный маршрут, а некую формальность в которой нуждается чаще всего учитель. Опыт практической работы показывает, что не все родители детей с проблемами в обучении готовы к взаимодействию со школой в этих вопросах.

Как правило, первыми обращают внимание на неполадки в детском развитии педагоги, работающие с ребёнком. Именно они пытаются оказать какую-то помощь (если могут), направить семью к специалистам, если сами справиться с трудностями всё же не в силах. И вот тут-то как раз появляется тот самый камень преткновения: родители «проблемного» ребёнка отказываются обращаться к кому бы то ни было, утверждая, что с их ребёнком всё в порядке. Это в лучшем случае, а в худшем – обвиняя всех и вся в предвзятом отношении, в нелюбви, в профессиональной непригодности, в личной неприязни и т. д. и т. п. И, как ни прискорбно это звучит, либо стремление помочь ребёнку пропадает на корню (учителя просто, «махнув на всё рукой», оставляют семью в покое и пускают ситуацию на самотёк), либо начинается перепалка между школой и родителями с целью доказать друг другу свою правоту.

Большинство родителей прекрасно видят проблемы своего ребёнка. Другое дело, что далеко не все хотят их замечать, говорить о них и что-то делать для их преодоления. Причин этому может быть огромное множество. Кто-то догадывается о трудностях, но не имеет достаточно собственных знаний и информации извне (от тех же педагогов), для того, чтобы обратит на них пристальное внимание. Кто-то, отлично понимая, что не всё в порядке, предпочитает закрывать на это глаза из-за простого нежелания признаться себе в том, что проблема всё же есть, и ею надо заниматься (кстати, не всегда это происходит осознанно, чаще – бессознательно, просто такая защитная реакция. Опять же сказывается пресловутое «а что скажут родственники?», «а как я объясню подругам, что моего ребёнка приглашают на комиссию и т. д.)

Бывает, что родители, видя проблемы ребёнка, не хотят верить в их существование и ищут любые, даже мизерные, доказательства их незначительности. Оно и понятно – ведь для каждого из нас своё дитя кажется самым лучшим. А кто-то вообще элементарно не хочет ничего делать, прикладывать усилия, надеясь, что «само рассосётся» (потому что это требует довольно существенных как временных, так и физических, умственных, моральных и иногда материальных затрат).

Поэтому первейшая и главнейшая задача педагогов – это показать родителям, что определённые проблемы в обучении, развитии ребёнка существуют на самом деле, и мотивировать как можно скорее начать их решать всеми возможными методами. Этот шаг – самый важный, и без него движение дальше по пути помощи ребёнку просто невозможно. Сегодня идёт тенденция к уменьшению количества обследуемых детей не потому, что детей с ограниченными детьми становится меньше, а потому что родители отказываются от обследования детей в условиях ПМПК.

Сама процедура обследования для семьи является некой стрессовой ситуацией, при которой родитель не знает, что ему ожидать. Специалистами ПМПК проводился опрос родителей в виде анкетирования в ходе кото-

рого им предлагалось ответить на вопрос «Почему вы не хотите представить ребёнка на консультацию?» И чаще всего родители отвечали: «ребёнка отправят в коррекционную школу», либо: «мой ребёнок нормальный».

Обобщение наблюдений показывает, что только на основании беседы на школьном консилиуме родители готовы обследовать ребёнка в условиях ПМПК. Другие родители соглашаются на обследование после дополнительных бесед с администрацией школы, (в частности с директором) и третья часть родителей которые совершенно игнорируют всяческие разъяснения) не приводят ребёнка даже на предварительные беседы. В городе есть общеобразовательные школы, которые владеют конкретной ситуацией о семьях риска, проводят разъяснительную беседу, посвящают этой тематике родительские собрания, рассказывают о преимуществах коррекционных классов, говорят открыто о трудностях ребёнка, подготавливают пакет документов для специалистов ПМПК. Такие родители морально готовы к встрече со специалистами. При первичном обследовании в ПМПК ведут себя спокойно, они готовы к диалогу, к конструктивной беседе, предлагают собственные варианты в решении проблем, выслушивают специалистов и в итоге принимается решение, которое будет наиболее приемлемо для ребёнка. Специалисты всегда учитывают желания родителей, либо стараются их учитывать. Но имеются и такие школы, где их педагоги не спешат рассказывать мамам и папам учеников, как на самом деле у них обстоят дела с учёбой, так как не хотят их расстраивать или думают, что родители и сами всё прекрасно понимают. В лучшем случае могут отправить их на обследование без предварительной беседы, якобы специалисты сами обрисуют всю ситуацию с ребёнком. И уже на обследовании специалисты ПМПК выступят в роли «плохих тётъ» сообщат родителям о трудностях и недостатках в развитии которые выявили у ребёнка и естественно неподготовленный родитель будет находиться в некой стрессовой ситуации, и проявления бывают непредсказуемые.

Необходимо *знакомить родителей с требованиями*, предъявляемыми к уровню освоения образовательной программой (т. е. они должны иметь чёткое представление, что нужно освоить ученикам в том или ином классе), и *с системой оценивания* (за что конкретно ставится та или иная отметка по каждому предмету), необходимо *объективно оценивать успехи ребёнка*. Нередко учителя (особенно в начальных классах) завышают отметки, стремясь таким образом стимулировать ученика к дальнейшему обучению («не отбить у него желание») или просто «жалеть» его. В результате происходит примерно следующее. Ребёнок, вопреки ожиданиям, далеко не всегда стремится преодолевать появляющиеся перед ним новые учебные трудности, т.к. полученная им «тройка» вместо заслуженной «двойки» отнюдь не заставляет прикладывать дополнительные усилия. А родители, видя в дневнике и тетрадках положительные отметки, тем более не испытывают беспокойства, считая, что пусть худо-бедно, но всё же их

чадо учится. Как вы думаете, согласятся ли они в этом случае с мыслью, что их ребёнку требуется помощь в виде обследования на ПМПК и смены образовательной программы?

Нередко с педагогами общеобразовательных школ происходят такие ситуации, когда ребёнок имеет удовлетворительные отметки, но его представляют на ПМПК. Возникает вопрос к учителю, Зачем вы направляете этого ребёнка в ПМПК если он усваивает программу? И нередко мы слышим ответ: «нет, он не усваивает, но мы же не можем ставить ему двойки регулярно».

На протяжении многих лет в школах открываются коррекционные классы для детей с задержкой психическими развития, специальные школы для детей с ограниченными возможностями здоровья, в которые набирают детей только по рекомендации ПМПК. Некоторые родители ошибочно полагают, что перевод ребёнка в другое образовательное учреждение не оправдан в силу территориальной удалённости, сложности адаптационного периода, при этом упускают время, которое могло бы быть использовано для успешной коррекции нарушений в развитии ребенка. Наши школы имеют хороший опыт и результаты по коррекционно-развивающему обучению, успешно выравнивают детей, представляют детей на повторное обследование и выводят детей в обычные классы. На сегодня имеются такие дети, у которых при обследовании выявлены нарушения зрения, слуха остаются обучаться в общеобразовательной школе без специальной помощи, хотя в области и в республике есть специальные школы-интернаты.

Специалистами ПМПК проводятся беседы с родителями о специальном образовании, его преимуществе, о дальнейшем будущем ребёнка. Не всегда наши примеры являются убедительными. Не каждый родитель может отдалить от себя ребёнка территориально даже в пользу его обучения и развития. Сейчас очень много говорят об инклюзивном образовании, но некоторая категория детей нуждается в специальных условиях образования, специальное образование должно оставаться специальным.

Хочу подчеркнуть, что обследование ребенка на ПМПК проводится только с согласия родителей, заключение специалистов носят рекомендательный характер и право родителей решать – выполнять эти рекомендации или нет, в какой школе будет обучаться ребёнок – решает только родитель. Педагоги, врачи и просто окружающие люди могут лишь подсказать им, куда обратиться или, по крайней мере «намекнуть» о возможных проблемах их ребёнка. И, разумеется, не правы те родители, которые, несмотря на явные признаки проблем развития ребёнка, активно игнорируют адекватные советы окружающих, упуская драгоценное время. Очевидно и то, что родители не могут настаивать на направлении своего ребёнка, например, в коррекционный класс только потому, что там меньшее количество детей без предварительного обследования специалистами. То есть желание специалистов помочь конкретному ребёнку должно совпасть с

желанием родителей следовать их советам. Нельзя не сказать о том что специалисты ПМПК оказывают помощь семьям воспитывающего «особого» ребёнка в оформлении статуса – «ребёнок-инвалид» Часто родители и те, кто пытается донести информацию об инвалидности, ребенка говорят на разных языках. До сих пор у нас есть такие случаи, что родители не оформляют статус «ребёнок-инвалид», хотя для этого есть все показания и рекомендации (это дети с умственной отсталостью, дети с ДЦП, дети с врожденными расщелинами верхней губы, твёрдого и мягкого нёба). В данных случаях недостаточная работа педиатров прежде всего и психолога поликлиники. Хотя мы говорим, что ранний скрининг организован на достаточном уровне, но единичные случаи имеют место быть. Многие родители чувствуют себя неуверенно в присутствии медиков или педагогов из-за их профессионального опыта, и иногда из-за их манеры себя вести. Необходимо убеждать родителей не пугаться профессионализма тех людей, которые взаимодействуют с их ребенком, они имеют право узнавать обо всем, что происходит. Не нужно родителям беспокоиться, что надоели специалисту своими вопросами: это ваш ребенок, данная ситуация больше всего влияет на его и вашу жизнь, и поэтому для вас очень важно узнать как можно больше. До сих пор остаётся низкий уровень информированности об инфраструктуре помощи, правовой защите, отсутствие родительских сообществ как в других больших городах, наши родители чаще инфантильны, и их социальная активность чаще ограничена и проявляется на уровне получения государственного пособия. Многие родители впервые узнают о возможных социальных, государственных, реабилитационных мероприятиях на ПМПК. Специалисты предоставляют семье информацию по вопросам приобретения технических средств реабилитации.

Если еще несколько десятков лет назад число детей с ОВ не имеющих инвалидности было относительно невелико, то сейчас пограничный слой неимоверно увеличился: число таких детей в разы превышает количество детей-инвалидов. Все эти дети особенно нуждаются в интенсивной комплексной поддержке. Если вовремя не оказать им квалифицированную помощь, очень велика вероятность их социальной дезадаптации, а в ряде случаев – инвалидизации.

Для нормального развития особого ребенка необходима прежде всего организация полноценного функционирования и взаимодействия основных сторон его бытия: жизни в семье, медицинского обслуживания, образования, реабилитации.

Библиографический список

1. Федосеева О. А. Проблемы родителей, имеющих ребенка с ограниченными возможностями // Молодой ученый. - 2013. - №9. - С. 344-346.
2. Психолого-педагогическая диагностика/Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. - М., 2003, гл. 6.

3. Психолого-медико-педагогическая консультация. Методические рекомендации / Под ред. Л.М. Шипициной. - СПб: Институт специальной педагогики и психологии им. Р. Валленберга, 1999.
4. «Актуальные проблемы диагностико-консультативной и коррекционной работы с детьми с ОВ в развитии» сборник Республиканской научно- практической конференции. Алматы 2008. Ерсарина А.К.

ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Г. К. Бижанова
Г. Жанбыршы
Г. Ишанбек
А. Каспакбай
Г. Малик

*Старший преподаватель,
студенты,
Аркалыкский государственный
педагогический институт
им. Ы. Алтынсарина,
г. Аркалык, Казахстан*

Summary. The problems of correction – development training children with moderate mental retardation. This article deals with the problems of inclusive education, the specific activity of the correctional school and problems of correctional and developmental education of children with moderate mental retardation. The author analyzes that the training allows the child to build up a useful social experiences, to learn to communicate with others in real, normal conditions; find their place in society, despite the intellectual defect; does not feel like an outcast, inferior person. The article also discussed such a thing as children with moderate mental retardation.

Keywords: inclusion; correction; children with moderate mental retardation.

Деятельность коррекционной школы заключается в дифференцированном образовании. Дифференцированное образование имеет свои достоинства и недостатки.

Достоинства: работают специалисты, хорошо знающие особенности этой категории детей; дети учатся по программам, учитывающим их особенности, используются коррекционные технологии; предусмотрена работа по социальной адаптации детей.

Недостатки: социальное клеймо выпускников этих школ и классов, отсутствие возможности перевода ребенка в массовую школу (при ошибке диагноза); ограничение социальных и культурных контактов, отсутствие контактов с нормально развивающимися сверстниками не учитывается разброс индивидуальных возможностей физического и психического развития выпускники не понимают реальных жизненных ситуаций.

В современных условиях предлагается интегрированное или инклюзивное образование. Интегрированное (инклюзивное) обучение позволяет

ребенку: накопить полезный социальный опыт, научиться общаться с окружающими людьми в реальных, обычных условиях; найти свое место в социуме, несмотря на интеллектуальный дефект: не чувствовать себя изгоем, неполноценным человеком.

Проблемы интегрированного обучения неблагоприятные обстоятельства для образования умственно отсталых детей в массовой школе содержание программы, технологии образования, темп обучения несоответствуют особенностям умственно отсталых детей; ребенок не получает систематической коррекционной помощи, в массовой школе нет базы для трудового обучения, отсутствие занятий по социально-бытовой ориентировке, учителя не готовы методически и психологически обучать умственно отсталых детей.

Исходя из выше сказанного, возникает необходимость осуществления комплексного подхода к обучению детей с ограниченными возможностями в развитии. Категория таких детей крайне неординарна. В нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллект, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский аутизм (РДА), дети с ЗПР [1, с. 20]. Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы (ЦНС). От ребенка, способного при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками, до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования, чем и занимается коррекционная школа.

На сегодня наш город располагает единственным специальным учреждением, которое на протяжении многих лет занимается коррекционной поддержкой детей с нарушением интеллекта. В данном учреждении на сегодня обучается 72 учащихся, из них 29 детей-инвалидов.

Учащиеся школы 8 вида вовсе не представляют собой однородную массу обучаемых детей. Учащиеся с легкой и умеренной умственной отсталостью имеют сопутствующие диагнозы, это и нарушения зрения, слуха, нарушения опорно-двигательного аппарата, дети с болезнью Дауна, с аутизмом, дети с различными нарушениями речи. За последние годы значительно изменился контингент обучающихся специальных (коррекционных) школ, в том числе нашей школы.

Если ранее в коррекционной школе обучалось от 150–130 учащихся, то в течение 5 лет количество детей сократилось почти в два раза, и это не говорит о том что количество умственно отсталых детей сократилось, дети легкой умственной отсталостью постепенно интегрируются в общеобразовательные учреждения, изъявляют обучаться в них. И, конечно же, не сами они этого хотят, а их родители. На фоне перемещения части наиболее

«благополучных» детей с ОВЗ массовую школу, (это дети с лёгкой умственной отсталостью) в специальной (коррекционной) школе, растёт доля детей со сложной структурой нарушения развития, не способных осваивать существующие специальные образовательные задачи, это дети с умеренной умственной отсталостью. Растёт число детей, нуждающихся в логопедической помощи.

Практически каждый ребенок с нарушением интеллекта обучающийся в коррекционной школе имеет различные степени нарушения устной и письменной речи. Проблема коррекционно-логопедической помощи детям с неврологической патологией в настоящее время является чрезвычайно актуальной. Если в массовую школу попадают учащиеся с лёгкими речевыми нарушениями, то в коррекционной увеличивается количество детей с дизартрией, ринолалией, моторной алалией, дети с отсутствием речи, нарушениями чтения и письма. При дизартрии, ринолалии наряду с нарушением звук произносительной стороны речи и просодики, отмечаются нарушения речевого дыхания, голоса и артикуляционной моторики. Разборчивость речи нарушена, речь смазанная, нечеткая, со стойким характером нарушений звукопроизношение (нарушено произношение не только согласных, но и гласных звуков). Ограничено движение мышц языка, наблюдается нарушение произвольного глотания. Все чаще в коррекционную школу поступают дети с отсутствием речи [2, с. 12].

Для таких детей необходимо специальные приёмы работы, которые осуществляются только с помощью индивидуальной работы. Эти дети нуждаются в систематическом логопедическом развитии подвижности органов артикуляции, в активной работе над дыханием, постановке и длительной автоматизации звуков все эти этапы работы осуществляются путём индивидуальной работы. Нарушения речи характеризуются стойкостью, устраняются с большим трудом, сохраняясь вплоть до старших классов специальной (коррекционной) школы 8 вида. Учащиеся испытывают значительные трудности при усвоении программного материала по основным предметам (математика, чтение, письмо). Эти трудности обусловлены особенностями развития их высших психических функций. У данной категории детей отмечается значительное отставание в познавательном развитии.

Для умственно отсталых детей характерно недоразвитие познавательных процессов и познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем нормально развивающиеся сверстники, испытывают потребность в познании. Они усваивают все новое медленно, лишь на основе многократных повторений, быстро забывают воспринятое и не умеют вовремя воспользоваться на практике знаниями и умениями, которые были ими приобретены. Проблема нарушений чтения и письма является одной из самых значимых для школьного обучения, поскольку владе-

ние данными навыками, являясь целью на начальном этапе обучения впоследствии превращается в средство получения знаний учащимися.

Недоразвитие познавательной деятельности, позднее развитие речи («неговорящие» дети) непосещение детского сада, мини центров, кабинета коррекции дошкольном возрасте-все эти причины определяют недостаточную готовность ребенка с умеренной умственной отсталостью к обучению в целом и тем более овладению навыком чтения. К сожалению, на данный момент есть дети, которые в виду психофизиологических и неврологических особенностей, обучаясь в 9 классе, так и не научились читать и писать. А программа для умеренных и тяжёлых умственно отсталых предполагает усвоение навыками чтения и письма, хотя они к этому могут быть совсем и не готовы. А как объяснять их родителям что их дети не читают? При каждой встрече родители требуют от учителя усвоение этих навыков в минимальные сроки. Те общепринятые методы и приёмы работы, которые мы используем для всех категорий детей, становятся малоэффективными и не дают результата. Учитель находится в постоянном поиске приёмов и методов применительно для восприятия материала детьми данной категории.

Психолого-педагогическая диагностика потенциальных возможностей умственно-отсталых детей показывает, что у них наиболее сохранна механическая память. Это и обусловило выбор коррекционной помощи через обучение чтению глобальным методом Домана. В методике глобального чтения единицей чтения является слова, а не отдельно взятая буква или слог. Традиционный аналитико-синтетический метод (звук-буква-слог) при обучении чтению детям не всегда доступен. Такая методика предполагает, что для начального этапа обучения выбираются простые слова, обозначающие предметы, хорошо знакомые ребёнку. Таблички с названиями предметов ребенок учится соотносить с картинками, изображающими эти предметы. При таком подходе слово запоминается ребенком целиком, как единый графический образ.

Первый этап обучения чтению подразумевает чтение отдельных слов. Затем словосочетания, простые предложения. Начинать следует с 5 слов одновременно. Вы просто показываете карточку ребенку, называете слово. В качестве первых подойдут слова «мама, папа», имена малыша и других членов семьи, названия любимых игрушек. Затем стоит подключить названия продуктов питания, предметы одежды и т. д. Составляется индивидуальный альбом-букварь слов, который затем используется на других занятиях учителем. Доказано, что для умственно отсталых методика глобального чтения очень эффективна. Особенно эффективен метод при работе с детьми с болезнью Дауна. Запомнив слова, они используют их в собственной речи. Достоинства этой методики очевидны: вся предназначенная для усвоения информация представлена в зрительном поле ребенка, что обеспечивает: концентрацию его внимания, моментальное зрительное восприятие и произвольное зрительное запоминание, соотнесение слова

с изображением предмета, которое оно обозначает, что и обеспечивает чтению осмысленность [3, с. 55].

Для расширения объема речевых высказываний и формирования дальнейшего навыка чтения слов глобальным методом введены глаголы, предлоги. Это позволяет детям уже прочитать глобальным методом простую фразу. Конечно же, такой вид работы невозможно проводить со всем классом, необходима только индивидуальная работа. Параллельно с глобальным чтением дети учатся произносить звук узнавать и печатать буквы. Узнавание, складывание, называние слогов и слов с изученными буквами позволило детям приблизиться к начальному навыку звукобуквенного анализа. Несомненно, осуществляется знакомство со звуками и буквами.

Структура занятий выстраивалась с учетом соблюдения охранительного педагогического режима, повышения учебной мотивации, соблюдения динамических пауз, выбора наглядно-дидактического материала. Дети, у которых не формируются предпосылки к овладению письмом и чтением, могут участвовать в направленных на развитие коммуникативных действий. Таким образом, проявления даже простейших по освоению элементов чтения и письма, дает основание для оптимизма в педагогической работе.

Обучение письму детей с умеренной умственной отсталостью носит сугубо практическую направленность, требующую от учащихся усвоения только элементарных правил правописания. Конечная цель обучения письму заключается в том, чтобы научить более способных детей списывать с печатного текста, писать самостоятельно на слух, по памяти слова, короткие предложения из 2–4 слов, уметь писать свое имя, фамилию, читать несложный текст (печатный или письменный), ответить на заданные вопросы. Чему обычного ребенка можно научить на словах, для ребенка с особыми образовательными потребностями становится доступным только в процессе собственной деятельности, специально организованной направляемой педагогом.

Предметно-практическая деятельность позволяет, опираясь на здоровые силы и сохранные возможности ребенка, развивать сенсомоторную основу высших психических функций, в первую очередь языка и мышления, компенсировать недостаточность жизненного, практического (деятельностного) опыта [4, с. 27].

Правильная организация обучения и воспитания умственно отсталых детей практически доказала, что они могут овладеть определенным объемом знаний и способов поведения, приобрести полезные навыки и привычки, т.е. они имеют такие компенсаторные возможности, при которых под влиянием воспитания могут развиваться все стороны их личности, формируется умение работать и жить в обществе.

Правильно организованная коррекционно-развивающая деятельность, усилия педагогов организующих индивидуальную помощь ребёнку в соответствии с его особенностями интеллекта на различных этапах обу-

чения позволяют усвоить элементарные учебные знания. Благодаря внедрению в образовательный процесс современных технологий обучения дети с ограниченными возможностями здоровья имеют больший шанс приобрести необходимые умения и навыки для дальнейшей жизни и успешной адаптации в обществе, повысить уровень мотивации к обучению.

Библиографический список

1. Воронкова В. В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. – М.: Школа-Пресс, 1994.
2. Степанов Е. Н., Лузина Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. Творческий центр «Сфера».
3. Вайзман Н. П. Психомоторика умственно отсталых детей. – М.: Аграф, 1997.
4. Дульнев Г. М. Труд как средства компенсации при аномалии умственного развития ребенка. – М.: Просвещение, 1958.

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ РАЗЛИЧНЫХ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

Т. Г. Жарковская

*Кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник,
Институт стратегии развития
образования,
Российской академии образования,
г. Москва, Россия*

*Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017–2019 гг.
(№27.6122.2018/БЧ)*

Summary. The article deals with the problem of spiritual and moral education organization by means of different school subjects. Spiritual and moral component integrates into subjects through contents, methods and means of education. Integration is realized under subject – informative and social conditions.

Keyword: spiritual and moral education; integration; educational potential; natural-science disciplines and social subjects.

В настоящее время происходит коренное преобразование общества и системы образования в нем. Цели, задачи, содержание и методы образования сегодня требуют существенной корректировки, в частности, связанной с его духовно-нравственным аспектом.

Определяя место духовно-нравственной культуры в структуре содержания российского образования, можно выделить два пути:

- введение отдельного учебного предмета, начиная с начальной школы;
- включение духовно-нравственной компоненты во все учебные предметы.

Что касается первого пути, в российском образовании появилось немало специальных курсов и пособий к ним. Это, например, курсы «Основы нравственности» (авторы Р. Янушкявичус и др.), «Мироведение» (Л. В. Суворова), «Христианство и религии мира» (П. Иванов и др.), «Этика» (А. И. Шемшурина), «Основы морали» и «Этика» (Э. П. Козлов), «Основы православной культуры» (А. В. Бородин) и др.

Устойчиво развивается новое направление в образовании – «Истоковедение», с 1995 г. методически обеспечивающее взаимодействие первого и второго вариантов духовно-нравственного воспитания. Это комплексная интегрированная программа, которая развивает духовно-нравственную стержневую основу образования через введение учебного курса «Истоки» и реализацию программы «Воспитание на социокультурном опыте» [5]. Данное направление соединяет дошкольное образование, начальную и основную школу в единый образовательный процесс, в котором духовно-нравственные ценности являются приоритетными. Истоковедение осуществляет духовно-нравственное воспитание личности на основе отечественных традиций.

Педагогической и научной общественностью, представителями культуры и ведущих религиозных конфессий бурно обсуждается вопрос о том, каким быть духовно-нравственному образованию, о месте и роли религии в нем.

С 2012–2013 г. в 4-х классах общеобразовательной школы введен курс «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), состоящий из шести модулей: «Основы светской этики», «Основы религиозных культур», «Основы православия», «Основы ислама», «Основы буддизма», «Основы иудаизма». Такой состав модулей позволяет ученикам и родителям сделать выбор в соответствии с их светскими или религиозными предпочтениями. В программе «Основы религиозных культур и светской этики» отмечается, что в результате освоения данного курса учащиеся 4–5-го классов должны овладеть следующими метапредметными результатами: аналитические умения, диалогичность, толерантность, учебная компетентность. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» подчеркивается, что современный «межэтнический мир включает политику толерантности, т.е. признания и уважения культурных и других различий среди граждан страны и проживающих в ней граждан других стран» [1, с. 8]. Эти идея пронизывает и фундаментальное ядро общего образования.

В рамках курса «Основы религиозных культур и светской этики» в последнее время появилось много учебников. Для 4-х классов общеобразо-

вательных школ: «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы исламской культуры» (Д. И. Латышина, М. Ф. Муртазин); «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы иудейской культуры» (М. А. Членов, Г. А. Миндрин, А. В. Глоцер); «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы буддизма» (В. Л. Чимитдоржиев). Для учащихся 5-х классов: «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (Н. Ф. Виноградова, В. И. Власенко, А. В. Полякова); «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы светской этики» (М. Т. Студеникин).

Но по-прежнему, важными остаются такие вопросы, как: что перевешивает в духовно-нравственном образовании школьника – светский или религиозный компонент; требует ли этот курс логического продолжения в средней и старшей школе; готов ли современный учитель к преподаванию этого курса; какой должна быть современная школа, чтобы выстраивать должным образом отношения с учеником в пространстве именно духовно-нравственного взаимодействия?

Как показывает анализ зарубежного опыта, многие страны значительную роль в решении проблемы нравственного состояния общества отводят религиозному образованию, духовно-нравственным ценностям, заложенным в различных конфессиях. И отечественный, и зарубежный опыт свидетельствуют о том, что модернизация программ, учебных планов, включение в содержание отдельных предметов (преимущественно гуманитарного цикла) элементов нравственной компоненты не предусматривает системного, комплексного использования воспитательного потенциала естественнонаучного и социально-гуманитарного образования.

В предлагаемой нами концепции [8] рассматривается второй путь, а именно возможности реализации воспитательного потенциала различных учебных дисциплин. Поскольку каждый предмет имеет свой специфический потенциал по воспитанию и обучению школьников, такой подход позволяет объединить возможности различных областей знаний в этом направлении и создает условия целостного мировосприятия.

«Обязательное «вкрапления» во все учебные предметы духовно-нравственной компоненты, предполагает научение педагога не только проблемному обучению (как это требует современный стандарт), но и обучению нравственному, то есть умению найти и методически грамотно, не навязывая, показать нравственную составляющую в содержании своего предмета, основываясь на диалоге как наиболее приемлемом в данном случае методе обучения» [2, с. 43].

Большим преимуществом данного подхода является то, что он позволяет решать проблемы духовно-нравственного воспитания в рамках существующего учебного плана, не создавая отдельного предмета и не привлекая специальных преподавателей. Вместе с тем, интеграция духовно-нравственной компоненты в содержание учебных дисциплин может орга-

лично сочетаться с различными отдельными духовно-нравственными курсами, такими как, например, ОРКС.

Главной **целью** рассматриваемой концепции является выявление воспитательного потенциала предметов естественнонаучного и социально-гуманитарного циклов, который рассматривается в рамках духовно-нравственного образования. Духовно-нравственная компонента интегрирует в предметы через содержание, методы, организационные формы, средства обучения в условиях предметно-информационной и социальной сред (команды преподавателей-единомышленников, создающих воспитательный дух, атмосферу учебного заведения) [8].

При отборе содержания учебных дисциплин выделяются два ключевых момента:

- выявление воспитательного потенциала, заложенного в содержании предмета;
- привлечение дополнительных знаний духовно-нравственного содержания в процессе интеграции их в учебные предметы.

Под **интеграцией** нами понимается глубокое взаимопроникновение мировоззренческих и духовно-нравственных аспектов в содержание учебных дисциплин. В результате такой интеграции в сознании учащихся формируются новые ценностные представления об окружающем их мире [3].

Как известно, взаимодействие объектов системы вызывает появление новых интегративных качеств, не свойственных отдельно взятым компонентам системы. Такие качества появляются у школьника в результате использования возможностей всех учебных дисциплин, взаимодействия всех компонентов системы процесса интеграции, поскольку каждый учебный предмет обладает уникальными возможностями влияния на его внутренний мир посредством определенного содержания, специальных методов и средств обучения [7].

Понятие «интеграция» рассматривается в концепции на нескольких уровнях:

- на уровне отдельного предмета (привнесение духовно-нравственных ценностей, знаний в содержание предмета);
- на межпредметном уровне (между гуманитарными или естественнонаучными предметами);
- между предметами естественнонаучного и социально-гуманитарного циклов.

Целостность знаний предполагает объединение естествознания с доминантой научного метода с гуманитарными науками, искусством, религией. Природа и социум представляют собой целостное естественное образование, поэтому учащимся важно получить единое знание о природе и обществе. В связи с этим сегодня необходимо искать новые пути расширения воспитательного пространства учебных дисциплин. Один из таких путей – организация интегрированных уроков, которые позволяют изучать те или

иные явления в их совокупности и взаимосвязи, наполнять их ценностным, мировоззренческим содержанием, проявлять самостоятельность и критичность мышления. И все это происходит с привлечением мыслительных операций сравнения, сопоставления, анализа, т.е. путем формирования метапредметных понятий и умений.

Практика последних лет показывает, что ценностная составляющая содержания оказывается существенной, в основном, при изучении гуманитарных дисциплин. Из естествознания ценности упорно изгонялись: «...естествознание потратило немало усилий, чтобы избавиться от присутствующего ему на первых порах антропоцентризма» [4, с. 15].

В связи с этим одной из важнейших задач является поиск путей наполнения ценностной составляющей содержания не только гуманитарных, но и естественнонаучных дисциплин, что, в свою очередь, ведет к гуманизации образования.

Воспитательные цели реализуются не только в содержании научных знаний. Наука – далеко не единственный путь познания мира. Говоря о важности научного подхода к содержанию образования, не следует игнорировать вненаучные знания: фольклорные, мифологические, религиозные, художественные, житейские. По глубокому убеждению философов и психологов, «выбросив из образования трансцендентные идеи, педагогика должна будет расстаться и с идеей нравственности, и с идеей личности. Философия, религия, искусство, труд и сама жизнь – это тоже пути познания мира» [6, с. 56].

Интеграция духовно-нравственной компоненты в предметы осуществляется во взаимодействии всех ветвей культуры – и светской, и религиозной. Религиозные знания в содержании учебных дисциплин рассматриваются с культурологической точки зрения. Так, например, в курсе русской литературы во многих изучаемых произведениях присутствуют религиозные темы, мотивы, образы (Ф. Достоевский, Л. Толстой, И. Бунин, А. Куприн, А. Блок, М. Булгаков). Анализ произведений с точки зрения религиозных ценностей помогает учащимся лучше понять внутренний мир героев, глубже прочувствовать сложность нравственного выбора, совершаемого ими в разные исторические эпохи.

Концептуальными основами реализации воспитательного потенциала естественнонаучного и социально-гуманитарного образования являются:

1. **Объединение возможностей различных областей знания**, использование воспитательного потенциала всех учебных дисциплин путем интеграции в их содержание духовно-нравственной компоненты.

2. **Взаимосвязь и взаимодействие всех элементов учебно-воспитательного процесса** (участники образовательного процесса, содержание, методы, организационные формы, средства обучения, предмет-

но-информационная и социальная среды) и целенаправленное, системное, комплексное их использование.

Согласно законам синергетики, на принципах которой строится концепция, суммарный эффект всех компонентов системы превышает эффект, оказываемый каждым в отдельности. И данная система рассматривается как **модель** реализации духовно-нравственного образования средствами различных учебных дисциплин.

3. Отбор содержания учебных дисциплин с целью усиления воспитательной компоненты в соответствии со следующими критериями:

- ценностная ориентированность содержания;
- актуальность содержания, наличие в нем вопросов, значимых для современных школьников;
- наличие острой проблемы в материале, предполагающей необходимость выбора – мировоззренческого, нравственного, этического;
- возможность опоры на жизненный опыт и наблюдения учащихся, сопряжение изучаемого с внутренним миром личности.

4. Отбор необходимых для реализации этой цели **методов и организационных форм**.

Принятие духовно-нравственных ценностей – это усвоение знаний, понятий, оценок, проведенных через личный опыт ученика. Для того чтобы эти знания стали неотъемлемой частью личности ребенка, его убеждениями и принципами, необходимо использование активных методов и форм работы, позволяющих осуществлять усвоение нравственных понятий и оценок в процессе деятельности и общения (диалоги, дискуссии, ролевые игры, метод проектных работ, воспитательные ситуации и др.).

5. Использование различных средств обучения, позволяющих создавать на уроке те или иные учебные, жизненные ситуации; повышать мотивацию учебного процесса; воспитывать эстетическое восприятие, высокую «визуальную культуру».

Отбор средств обучения зависит от предмета, цели, этапа урока, профессионального мастерства учителя, подготовки класса к восприятию того или иного средства наглядности.

Средства наглядности способствуют воспитанию и развитию эмоциональной сферы учащихся, эмоционально-оценочному отношению к приобретаемым знаниям, что является необходимым условием духовно-нравственного образования.

6. Функционирование интегративной модели в условиях **предметно-информационной и социальной сред**.

Предметно-информационная среда каждой учебной дисциплины имеет свои особенности и специфику. Для ее формирования необходимо использовать современные педагогические технологии и максимально реализовать самостоятельность обучаемого на уроке.

Процесс социализации есть особым образом организуемая совместная деятельность взрослых и детей, направленная на освоение последними гуманистических ценностей, накопленных предшествующими поколениями. Как показывает педагогический опыт, нравственные качества закладываются культурой образовательного процесса, формируются атмосферой учебного заведения, духом школы, установившимися нормами взаимоотношения учеников с преподавателями.

Поскольку образовательный процесс мы рассматриваем как открытую, динамичную, самоорганизующуюся систему, перечисленный перечень концептуальных оснований не претендует на полноту и завершенность. С изменениями, происходящими в обществе, а с ними и в образовательном процессе, будут появляться новые возможности реализации воспитательного потенциала, заложенного в учебных дисциплинах.

Библиографический список

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.Ф. Концепция духовно- нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2011. – С.8.
2. Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание как средство социализации личности// Социализация личности в условиях глобализации и информации общества. – Сб. науч. статей. Под общ. ред. И.Ю. Синельникова. – Тверь. –41-44 с.
3. Духовно-нравственное образование в средней школе: монография// под ред. Т.Г. Жарковской. – М.: Издательский дом «Истоки», 2013. – 232 с.
4. Концепция современного естествознания. Под ред. В.Н. Лавриненко, В.П. Ратникова. – М.:2008. – С.15.
5. Кузьмин И.А., Камкин А.В. О развитии системы духовно-нравственных ценностей в контексте программы «Социокультурные истоки». Отечественное образование. Том I. Интеграция духовно-нравственного образования в различные учебные дисциплины – М.: Издательский дом «Истоки»; Институт содержания и методов обучения РАО, 2007. – 328 с.
6. Мещеряков Б.Г. Утопические размышления о гуманитарном образовании // Человек. – 1996. – №6. – С.56.
7. Организация духовно-нравственного образования в средней школе: методическое пособие/ Под ред. Т.Г. Жарковской.- М: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2015. – 202 с.
8. Основы реализации воспитательного потенциала естественнонаучного и социально-гуманитарного образования: концепция// под ред. Т.Г. Жарковской. – М.: ИСМО РАО, 2014. – 34 с.



VIII. THE VALUE OF THE HUMANITIES IN THE MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF THE YOUNGER GENERATION



ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

А. Г. Ефимов

Учитель,
Основная общеобразовательная
школа № 8,
г. Анжеро-Судженск,
Кемеровская область, Россия

Summary. Crisis situations of the modern world actualize the problem of moral and patriotic upbringing of children, for solving it as a priority task, the need has been put forward for the formation of a free and responsible person as a citizen-patriot of his country. The lessons of physical education have significant opportunities for education of patriotism and the formation of such moral and strong-willed qualities in students as honesty, justice, responsibility, discipline, determination, sense of purpose, willpower, etc. Perspective models of patriotic education at the lessons of physical education are subject-thematic, intersubject, project and disseminating.

Keywords: moral and Patriotic education; physical culture.

Решение вопроса нравственно-патриотического воспитания подрастающего поколения не теряет своей значимости на протяжении многих десятилетий, и традиционно было принято считать, что в системе общего образования это наиболее реализуемо в рамках внеурочной воспитательной деятельности.

Введение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (далее – ФГОС) регламентирует организацию образовательной деятельности по нравственно-патриотическому воспитанию, как в учебной, так и во внеурочной деятельности (на внеурочных занятиях и в ходе воспитательных мероприятий) [3].

Проведённое нами исследование показало, что, по мнению ряда учителей, благоприятные условия для решения обозначенной во ФГОС задачи имеются при обучении детей в основной школе, а среди гуманитарных предметов наибольшими возможностями обладают уроки истории и литературы.

Не соглашаясь с данной точкой зрения, отметим, что психологические особенности младших школьников, характеризующиеся восприимчиво-

стью внешних влияний, отсутствием сомнений в том, чему их учат, верой в безусловность и необходимость знания и соблюдения нравственных норм в поведении, это залог воспитуемости обучающихся начальной школы. По мнению учёных (В. И. Водовозов, В. И. Острогорский, К. Д. Ушинский) именно младший школьный возраст сенситивный для целенаправленного и систематического нравственного воспитания детей [1; 2]. В школе достаточно широкие возможности для нравственно-патриотического воспитания обучающихся имеет и такой учебный предмет как «Физическая культура».

Обосновывая сказанное, отметим, что в качестве одного из критериев нравственно воспитания учёные определяют сформированные нравственно-волевые черты характера. Нравственность как система внутренних правил человека, определяющих его поведение и отношение к себе и другим людям, в своей основе имеет такие личностные черты как настойчивость, решительность, целеустремленность, выдержка, дисциплинированность и др. На формирование обозначенных черт характера направлено всё содержание учебного предмета «Физическая культура».

Под патриотическим воспитанием мы понимаем, формирование чувства гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его величайшим свершениям (в нашем случае спортивным). Патриотическое воспитание в школе направлено на подготовку обучающихся к защите своей Родины, что предполагает необходимость развития физических качеств: силы, быстроты, ловкости, выносливости, координации и пр.

Имеющийся опыт работы показывает, что на уроках физической культуры эффективность нравственно-патриотического воспитания обучающихся повышается при синтезе и интеграции следующих компонентов:

- когнитивный – предусматривает вооружение обучающихся знаниями о нравственном поведении, о государственной спортивной символике, о спортивных событиях и пр.;

- эмоционально-оценочный – подразумевает рефлексивность знаний и представлений, собственное отношение к спортивным событиям, умение чётко выражать и аргументировать свою точку зрения;

- деятельностный – участие в учебных спортивных играх и т.д.

Также было отмечено, что ученик, имеющий хорошую физическую подготовку, со сформированными двигательными навыками быстрее адаптируется к внезапной, экстремальной ситуации, а усвоенные моральные нормы позволяют адекватно реагировать на нарушение нравственных устоев.

С нашей точки зрения, перспективными моделями нравственно-патриотического воспитания обучающихся на уроках физической культуры являются:

- предметно-тематическая, основанная на изучении содержания истории спорта (особенно в предвоенный и военный периоды. Например:

летние олимпийские игры 1936 г., футбольный матч в Киеве летом 1942 г. и пр.);

– межпредметная, синтезирующая воспитательные приёмы и методы, объединённые общей ценностной направленностью;

– проектная, имеющая в своей основе разработку и реализацию различных проектов спортивно-патриотической направленности;

– диссеминационная, предусматривающая внедрение готовых разработок, сценариев, обеспечивающих результативность работы по проблемам формированию морально-нравственной и патриотической позиции обучающихся.

В заключении отметим, что уроки физической культуры в школе способствуют формированию нравственно-патриотических качеств младших школьников через активную практическую деятельность по развитию физических качеств, через проектную деятельность как инструмент формирования патриотического мировоззрения, посредством создания педагогических ситуаций, направленных на подготовку к защите Отечества в военно-спортивных мероприятиях и пр.

Библиографический список

1. Водовозов В. И. Избранные педагогические сочинения / В. И. Водовозов. – М.: Педагогика, 1986. – 480 с.
2. Ушинский К. Д. Моя система воспитания. О нравственности. URL: https://fictionbook.ru/author/k_d_ushinskiyi/moya_sistema_vospitaniya_o_nravstvennosti_sbornik/read_online.html (дата обращения: 07.03.2018)
3. ФГОС начального общего образования. URL: <http://минобрнауки.рф/> (дата обращения: 20.02.2018)

ЗНАЧЕНИЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

М. Э. Прудникова

*Доцент,
Сочинский государственный
университет,
г. Сочи, Краснодарский край, Россия*

Summary. In given article are analyses problems on historian-patriotic education students. In order to strengthen good-neighborly relations between the students of our two countries, the teachers introduce Russian and Chinese students to the theory and practice of intercultural communication, form a stable positive attitude towards each other, contributing to the development of tolerant youth consciousness in the student environment. They are determined efficient technologies, realized during of learning Chinese at the University.

Keywords: the historian-patriotic education of students; learning Chinese.

На сегодняшний день иностранный язык как средство коммуникации и познания мира занимает особое место в нашей жизни. В силу своих социальных, познавательных и развивающих функций знание иностранного языка стало незаменимым условием для успешного нравственно-патриотического воспитания молодежи. В связи с ростом значимости Китайской Народной Республики в международном сообществе обучение китайскому языку стало не только модно, но и необходимо.

Изучение китайского языка открывает путь к таким важным областям, как политика, экономика, история или археология. Китайская цивилизация имеет богатое историко-культурное наследие. Произведения китайских авторов помогают понять чувства, желания и сокровенные мысли людей, как в прошлом, так и в настоящем, что скрывается за китайским языком, что делает китайский язык таким великим, и как на самом деле функционирует китайское общество. Каждый год все больше студентов в нашей стране, начинают с успехом и энтузиазмом изучать китайский язык. Не исключением является и «Сочинский государственный университет», где с 2016 года студенты специальностей «Туризм и «Гостиничное дело» изучают китайский язык, а также знакомятся с китайской культурой, нравами и обычаями китайского народа. Изучение китайского языка и культуры помогают преодолеть культурный разрыв, лучше понять китайских друзей, а также создают платформу знаний и понимание поведения, которое играет решающее значение для эффективной коммуникации. Сегодня международные компании, занятые в области туризма и гостеприимства предпочитают брать на работу людей, которые говорят на нескольких языках. Китай является огромным мировым рынком и бизнесмены постоянно находятся в поиске профессионалов, которые могут говорить по-китайски и способны успешно работать в китайской среде. Знание китайского языка

способно дать преимущество в конкурентной борьбе за важный пост в солидной компании [1].

Все важные моменты в мировой экономике всегда отражаются на обычной реальной жизни. В последнее время Китай стал достаточно уверенно занимать ведущие места в экономике мира, этим самым он расширил количество контактов и связей между своей страной и другими участниками рынка. Особенно тесный и длительный исторический контакт Китай поддерживает с Россией. На данном этапе развития экономики между нашими странами крепкие стратегические связи, поэтому для лучшего понимания и контактирования просто необходимо учить китайский язык, его культуру и традиции. В связи с этими же китайско-российскими экономическими отношениями можно связать и необходимость в подготовке специалистов высокой квалификации в различных сферах и отраслях, владеющих китайским языком [4].

По информации российского Минобрнауки, количество изучающих китайский язык в высших учебных заведениях РФ уже достигло 4 тысяч человек и продолжает активно увеличиваться. Причем за последние несколько лет прирост заметно ускорился, а российские студенты вместо английского, немецкого, французского и других европейских языков теперь все чаще выбирают китайский. По мнению многих студентов, китайский язык – это перспективно. Мотивы изучения китайского языка - интерес к китайской культуре, возможность получения образования в Китае, хорошие перспективы трудоустройства со знанием китайского языка. На данный момент в России в совершенстве китайским языком владеет небольшой процент населения, что говорит о явной нехватке специалистов в этой области. Таким образом, в России очень востребованы специалисты со знанием китайского языка, что означает несомненную перспективность тех, кто решит учить китайский язык. Китай становится все больше и больше популярным. Кто-то желает найти в Китае партнеров, кто-то мечтает посетить разные исторические места, кто-то увлекается поистине удивительной историей и культурой этой страны. Китай – это действительно одна из самых загадочных стран мира, которая отличается величайшим культурным наследием, которая готова передать все свои знания и опыт наследникам. В связи с процессами глобализации, новыми для России межкультурными контактами, быстрым ростом экономики, новых технологий, миграции населения и другими явлениями значительно возрастает необходимость развивать межкультурные компетенции для понимания коммуникантов, принадлежащих к разным этнокультурам как внутри страны, так и за ее пределами. Обратной стороной глобализации являются межличностные, межгрупповые и межкультурные конфликты, вызванные стремлением сохранить свою культурную идентичность, своеобразие и уникальность культуры. В данной ситуации как никогда важно научиться эффективно взаимодействовать друг с другом в условиях мультикультур-

ного общества и в контексте межкультурной коммуникации. Изучение китайского языка и межкультурной коммуникации при равенстве контактирующих культур вызвано необходимостью межкультурного понимания в условиях открытого общества, осознания того факта, что «чужие» – не «странные», а другие [5].

Важнейшей составляющей межкультурной коммуникации является, как известно, знание языка. Тем более это важно в условиях соседства России и Китая. Познавая «чужую» культуру, мы лучше узнаем свою, включая язык как часть культуры, поскольку известно, что своя культура осознается только в процессе межкультурной коммуникации. К большому сожалению, образ России и русской культуры в современном мире значительно снижен. Именно поэтому сохранение и укрепление русского языка рассматривается как фактор национальной безопасности и стабильности. Сопоставление и популяризация русской культуры (ценностей, когнитивных установок, убеждений и других культурных категорий) в России и за рубежом поднимет престиж русской культуры и выведет Россию на новый уровень общения [5].

С развитием международной торговли и глобальных связей в области науки и политики растут усилия ученых, мультинациональных организаций и правительств разных стран, направленные на то, чтобы углубить взаимопонимание и наладить диалог. Все очевиднее становится тот факт, что для этого требуется не только более интенсивное и полномасштабное изучение иностранных языков, но и понимание чужих обычаев и культур.

Экономические контакты между Китаем и Россией, связанные с переходом обеих стран к рыночной экономике, особенно активизировались после создания в 1999 г. Шанхайской организации сотрудничества (ШОС). Каждый год товарный оборот между Россией и КНР составляет 15 млрд. долларов США. Это привлекает внимание заинтересованных сторон к науке общения, к тому, как следует вести себя с представителями иных языков и культур, чтобы достичь максимальной экономической выгоды и закрепиться на международном рынке как серьезный партнер, деятельность которого понятна и эффективна, а контакты с которым – престижны.

В целях укрепления добрососедских отношений между студентами наших двух стран преподаватели знакомят российских и китайских студентов с теорией и практикой межкультурной коммуникации, формируют устойчивое позитивное отношение друг к другу, способствуя развитию толерантного сознания молодёжи в студенческой среде.

Сегодня сложно поспорить с утверждением об актуальности изучения китайского языка. А. А. Маслов говорит о том, что Китай осознал себя мировой державой, а значит особенно важно налаживать с этим государством партнерские отношения. Необходимость специалистов, владеющих китайским языком, возникает не только в нашей стране, но и в самом Китае. Об этом свидетельствует создание летних школ на базах крупнейших

институтов Шанхая, Пекина и других городов, а также активизация исследований в области преподавания китайского языка как иностранного как в Китае, так и в России.

Отношения России и Китая имеют ключевое значение в российской внешней политике. Китай в нынешних условиях является главным партнером и союзником России – как в военно-политическом, так и в экономическом плане. Исторически сложилось так, что специалисты в сфере китайского языка всегда были нужны в нашей стране для дипломатических переговоров, в экономике, военном деле, для обеспечения работы КВЖД, работы православных миссий, научных целей [2].

В настоящее время экономики России и Китая хорошо дополняют друг друга. Важнейшими международными проектами, которые реализуются при участии России и Китая, является Азиатский Банк инфраструктурных инвестиций, Банк Развития БРИКС и Банк Шанхайской организации сотрудничества. Значительный прогресс в отношениях России и Китая подтвержден Шанхайскими и Московскими соглашениями 2014–2015 гг. Эти соглашения открывают нашим странам возможности для роста и углубления взаимовыгодного сотрудничества. В китайском Сяомыне в ходе саммита БРИКС в сентябре 2017 года Президент Российской Федерации В. В. Путин провел ряд важных переговоров, прежде всего, с руководителями Китайской Народной Республики. Он отметил: «Отношения с Китаем развиваются весьма успешно. И находят на беспрецедентно высоком уровне доверия и сотрудничества. Это касается и политической сферы, общих подходов к оценке международной ситуации и обеспечения безопасности в мире. Мы – естественные соседи и союзники».

В связи с активным распространением китайского языка современные преподаватели ищут новые перспективные подходы к изучению китайского языка. Это обучение коммуникации в иноязычной среде, отмечается важность интернет технологий, технологий сотрудничества и проектов, инновационные технологии в обучении китайскому языку, что играет большую роль в историко-патриотическом воспитании молодого человека, так если не знать историю и культуру своего ближайшего соседа, то трудно в дальнейшем строить эффективное взаимодействие во всех областях и отраслях деятельности.

Библиографический список

1. Ли Юн Синь. Различия в преподавании китайского языка как иностранного в российских и китайских ВУЗах / Ли Юн Синь // Актуальные вопросы методики преподавания китайского языка. – 2016. – С. 8-9.
2. Маслов А.А. Российско-китайское сотрудничество: состоялся ли «поворот на Восток»? / А.А. Маслов. – Режим доступа: <https://interaffairs.ru/news/printable/14351>.
3. Манджиева С. А. Современные образовательные технологии на занятиях китайского языка в вузе // Методика преподавания восточных языков: актуальные проблемы преподавания перевода»: III Международная конференция (Москва, НИУ ВШЭ)

Председатель редакционной коллегии: В.В. Аникина, ответственный редактор: А. И. Янишевская. Москва, Грифон, 2015. С.34-39

4. Практический курс китайского языка: в 2 т. Т.1/Отв. ред. А.Ф. Кондрашевский. – 12-е изд. испр. – М.: Восточная книга, 2016. – С. 55-56.
5. Просвиркина И.И. Этнокультурологический комплексный анализ текста как метод формирования этнокультурной компетенции / И.И. Просвиркина // Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия. – М.: РУДН, 2014. – Т. 2. – С. 362–364.



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»
В 2018 ГОДУ**

Дата	Название
29–30 марта 2018 г.	Развитие личности: психологические основы и социальные условия
5–6 апреля 2018 г.	Народы Евразии: история, культура и проблемы взаимодействия
7–8 апреля 2018 г.	Миграционная политика и социально-демографическое развитие стран мира
10–11 апреля 2018 г.	Проблемы и перспективы развития профессионального образования в XXI веке
15–16 апреля 2018 г.	Информационно-коммуникационное пространство и человек
20–21 апреля 2018 г.	Здоровье человека как проблема медицинских и социально-гуманитарных наук
22–23 апреля 2018 г.	Социально-культурные институты в современном мире
25–26 апреля 2018 г.	Детство, отрочество и юность в контексте научного знания
28–29 апреля 2018 г.	Культура, цивилизация, общество: парадигмы исследования и тенденции взаимодействия
2–3 мая 2018 г.	Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования
5–6 мая 2018 г.	Теория и практика гендерных исследований в мировой науке
7–8 мая 2018 г.	Социосфера в современном мире: актуальные проблемы и аспекты гуманитарного осмысления
10–11 мая 2018 г.	Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире
13–14 мая 2018 г.	Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы
15–16 мая 2018 г.	Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия
20–21 мая 2018 г.	Текст. Произведение. Читатель
22–23 мая 2017 г.	Профессиональное становление будущего учителя в системе непрерывного образования: теория, практика и перспективы
25–26 мая 2018 г.	Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества
1–2 июня 2018 г.	Социально-экономические проблемы современного общества
5–6 июня 2018 г.	Могучая Россия: от славной истории к великому будущему
10–11 сентября 2018 г.	Проблемы современного образования
15–16 сентября 2018 г.	Новые подходы в экономике и управлении
20–21 сентября 2018 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы
25–26 сентября 2018 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2018 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации
1–2 октября 2018 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования
5–6 октября 2018 г.	Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований
12–13 октября 2018 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2018 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2018 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2018 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2018 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2018 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов

28–29 октября 2018 г.	Наука, техника и технология в условиях глобализации: парадигмальные свойства и проблемы интеграции
1–2 ноября 2018 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2018 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
5–6 ноября 2018 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
7–8 ноября 2018 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
10–11 ноября 2018 г.	Формирование культуры самостоятельного мышления в образовательном процессе
15–16 ноября 2018 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2018 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2018 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2018 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2018 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2018 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНЫХ ЖУРНАЛАХ

Название	Профиль	Периодичность	Наукометрические базы	Импакт-фактор
Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера»	Социально-гуманитарный	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Швеция), • Open Academic Journal Index (Россия), • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • International Society for Research Activity Journal Impact Factor (Индия), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия), • Universal Impact Factor 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 1,711, • Scientific Indexing Services – 1,5, • Research Bible – 0,781, • Open Academic Journal Index – 0,5, • РИНЦ – 0,104.
Чешский научный журнал «Paradigmata poznání»	Мультидисциплинарный	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия) 	<ul style="list-style-type: none"> • General Impact Factor – 1,7636, • Scientific Indexing Services – 1,04, • Global Impact Factor – 0,884
Чешский научный журнал «Ekonomické trendy»	Экономический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • General Impact Factor (Индия) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexing Services – 0,72, • General Impact Factor – 1,5402
Чешский научный журнал «Aktuální pedagogika»	Педагогический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexing Services – 0,832
Чешский научный журнал «Akademická psychologie»	Психологический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexing Services – 0,725
Чешский научный и практический журнал «Sociologie člověka»	Социологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexing Services – 0,75
Чешский научный и аналитический журнал «Filologické vědomosti»	Филологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexing Services – 0,742

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

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.

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –
Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России
(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок),
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- присвоение ISBN,
- присвоение doi,
- печать тиража в типографии,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору.

Возможен заказ как отдельных услуг, так как полного комплекса.

**PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- training manuals;
- autoabstracts;
- dissertations;
- monographs;
- books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

or in Russia

(in the output of the publication will be registered

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors),
- Making an artwork,
- Cover design,
- ISBN assignment,
- doi assignment,
- Print circulation in typography,
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic,
- sending books to the author by the post.

It is possible to order different services as well as the full range.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Russian-Armenian University
Samara State Social and Pedagogical University

HUMANIZATION OF EDUCATION AND UPBRINGING IN THE EDUCATION SYSTEM: THEORY AND PRACTICE

Materials of the VII international scientific conference
on March 20–21, 2018

Articles are published in author's edition.
The original layout – I. G. Balashova

Podepsáno v tisku 6.03.2018.
60×84/16 ve formátu.
Psaní bílý papír. Vydavate llistů 7,2.
100 kopií

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
Identifikační číslo 29133947 (29.11.2012)
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika
Tel. +420773177857
web site: <http://sociosfera.com>
e-mail: sociosfera@seznam.cz