

ВЕКТОР НАУКИ

Тольяттинского государственного университета

Серия: Педагогика, психология

Основан в 2010 г.

№ 4 (15)

2013

Ежеквартальный
научный журнал

Учредитель – Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тольяттинский государственный университет»

Главный редактор

Криштал Михаил Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор, ректор

Заместитель главного редактора

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук

Главный редактор серии

Ярыгин Анатолий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор

Заместитель главного редактора серии

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, доцент
Анискин Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, профессор
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Антонова Елена Евгеньевна, доктор педагогических наук, профессор
Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор
Бекова Марина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор
Бидя Елена Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор
Гнатышина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор
Далингер Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор
Жданова Светлана Юрьевна, доктор психологических наук, профессор
Зайцева Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент
Исламулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
Кайгородов Борис Владиславович, доктор психологических наук, профессор
Карташова Любовь Андреевна, доктор педагогических наук, профессор
Комарова Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Коновалова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Кудинов Сергей Иванович, доктор психологических наук, профессор
Курхули Лия Романовна, доктор психологических наук, профессор
Лейфа Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор
Лодатко Евгений Александрович, доктор педагогических наук, доцент
Мешков Николай Иванович, доктор психологических наук, профессор
Москвина Наталья Борисовна, доктор педагогических наук, профессор
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор
Носко Ирина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент
Осадченко Инна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Пелех Юрий Владимирович, доктор педагогических наук, профессор
Пустовалова Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук, профессор
Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, доцент
Руденко Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, доцент
Скворцова Светлана Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор
Соловьева Ольга Владимировна, доктор психологических наук, профессор
Трещев Александр Михайлович, доктор педагогических наук, профессор
Шерайзина Роза Моисеевна, доктор педагогических наук, профессор

Входит в перечень рецензируемых научных журналов, зарегистрированных в системе «Российский индекс научного цитирования».

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-40003 от 27 мая 2010 г.).

Компьютерная верстка:
А.А. Коростелёв

Технический редактор:
А.А. Коростелёв

Адрес редакции: 445667,
Россия, Самарская область, г.
Тольятти,
ул. Белорусская, 14

Тел.: (8482) 54-63-41

E-mail: kaa1612@yandex.ru

Сайт: <http://www.tltsu.ru>

Подписано в печать **22.12.2013**.
Формат 60x84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. **37,8**.
Тираж 500 экз. Заказ **2-17-12**.

Издательство Тольяттинского
государственного университета
445667, г. Тольятти,
ул. Белорусская, 14

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

Ярыгин Анатолий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор
(Тольяттинский государственный университет, Россия)

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Коростелёв Александр Алексеевич, доктор педагогических наук
(Тольяттинский государственный университет, Россия)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, доцент
(Бакинский государственный университет, Азербайджан)

Анискин Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, профессор
(Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
(Саратовский государственный университет, Россия)

Антонова Елена Евгеньевна, доктор педагогических наук, профессор
(Житомирский государственный университет, Украина)

Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор
(Институт экономики, управления и права, Казань, Россия)

Бекоева Марина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
(Северо-Осетинский государственный университет, Владикавказ, Россия)

Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор
(Российско-Армянский (Славянский) государственный университет, Ереван, Армения)

Бида Елена Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор
(Черкасский национальный университет, Украина)

Гнатышина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор
(Челябинский государственный педагогический университет, Россия)

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор
(Саратовский государственный университет, Россия)

Далингер Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор
(Омский государственный педагогический университет, Россия)

Жданова Светлана Юрьевна, доктор психологических наук, профессор
(Пермский государственный университет, Россия)

Зайцева Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент
(Восточно-Сибирская государственная академия образования, Иркутск, Россия)

Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
(Университет Туран, Алматы, Казахстан)

Кайгородов Борис Владиславович, доктор психологических наук, профессор
(Астраханский государственный университет, Россия)

Карташова Любовь Андреевна, доктор педагогических наук, профессор
(Национальная академия педагогических наук Украины, Киев, Украина)

Комарова Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
(Могилевский государственный университет, Белоруссия)

Коновалова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
(Поволжский государственный университет сервиса, Тольятти, Россия)

Кудинов Сергей Иванович, доктор психологических наук, профессор
(Российский университет дружбы народов, Москва, Россия)

Курхули Лия Романовна, доктор психологических наук, профессор
(Грузинский национальный университет, Тбилиси, Грузия)

Лейфа Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор
(Амурский государственный университет, Благовещенск, Россия)

Лодатко Евгений Александрович, доктор педагогических наук, доцент
(Украинская инженерно-педагогическая академия, Харьков, Украина)

Мешков Николай Иванович, доктор психологических наук, профессор
(Мордовский государственный университет, Саранск, Россия)

Москвина Наталья Борисовна, доктор педагогических наук, профессор
(Дальневосточный государственный гуманитарный университет, Хабаровск, Россия)

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор
(Кемеровский государственный университет, Россия)

Носко Ирина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент
(Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия)

Осадченко Инна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
(Уманский государственный педагогический университет, Украина)

Пелех Юрий Владимирович, доктор педагогических наук, профессор
(Международный экономико-гуманитарный университет, Ровно, Украина)

Пустовалова Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук, профессор
(Северо-Казахстанский государственный университет, Петропавловск, Казахстан)

Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, доцент
(Сахалинский государственный университет, Южно-Сахалинск, Россия)

Руденко Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, доцент
(Тольяттинский государственный университет, Россия)

Скворцова Светлана Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор
(Южноукраинский национальный педагогический университет, Одесса, Украина)

Соловьева Ольга Владимировна, доктор психологических наук, профессор
(Ставропольский государственный университет, Россия)

Трещев Александр Михайлович, доктор педагогических наук, профессор
(Астраханский государственный университет, Россия)

Шерайзина Роза Моисеевна, доктор педагогических наук, профессор
(Новгородский государственный университет, Великий Новгород, Россия)

СОДЕРЖАНИЕ

От редакции.....	9
МЕСТО И РОЛЬ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИЗДАТЕЛЬСТВА – “АЗЕРНЕШРА” В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОСВЕЩЕНИИ МАСС (1920-1980) Абасова Лейла Габиль кызы.....	11
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БИБЛИОГРАФИИ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ В ГОДЫ НЕЗАВИСИМОСТИ Алиева Ирада Зульфали кызы.....	14
ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ И КУЛЬТУРНЫХ СВЯЗЕЙ ГОРОДА СУМГАЙЫТА С ГОРОДАМИ-ПОБРАТИМАМИ Алыев Гамид Алыгусейн оглу.....	17
ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА И ИСКУССТВО КАК ОСНОВА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ Асаева Алла Ревазовна.....	20
МОТИВЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ЗДОРОВЬЯ В ИСЛАМЕ Асланлы Мобиль Исмаил оглы.....	23
ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ФИЛОСОФСКОГО АСПЕКТА ГУМАНИТАРНЫХ НАУК Байрамов Азад Мустафа оглу.....	26
К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ К ЭФФЕКТИВНОМУ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Богданова Анна Владимировна.....	29
ВКЛАД МАКСИМА МАКСИМОВИЧА КОВАЛЕВСКОГО В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ НА КAVKAЗЕ Болатаев Владимир Тариевич.....	31
АДАПТАЦИЯ МЕТОДИКИ CAREGIVING AND BREADWINNING REFLECTED APPRAISAL INVENTORY (CBIRAI) НА РУССКИЙ ЯЗЫК Борисенко Юлия Вячеславовна.....	34
ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ Боциева Нино Иосифовна, Боциев Игорь Федорович.....	38
РОЛЬ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЗМА УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА Валиева Зема Ираклиевна.....	40
ЛИЧНОСТНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА Великая Елена Геннадиевна, Чурко Вадим Вадимович.....	43
ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ АУТИЧНЫХ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ И УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Вердиева Тунзала Муслим кызы.....	46
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ Чемоданова Галина Иосифовна, Власенко Светлана Викторовна.....	50
ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ИХ ВЕРБАЛИЗАЦИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ Галеева Елена Владимировна, Галкина Ирина Александровна.....	53
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ Гердт Наталья Александровна.....	55
ПЛАНИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА» В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ Глазова Вера Федоровна.....	57
СУЩНОСТЬ, ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ Гнатышина Елена Александровна.....	60
НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ ОСЕТИН КАК СРЕДСТВО ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ Гогицаева Ольга Урузбековна, Кочисов Валерий Константинович.....	63
ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ОБЛАЧНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ В ВУЗАХ Гриценко Валерий Григорьевич, Гладкая Людмила Ивановна.....	66
ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТЕЙ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ Гусейнова Гюльнара Гулу кызы.....	70
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В АДЫГЕЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ Джамирзе Нурьет Касеевна, Басте Асиет Кирмизовна.....	73
УСПЕШНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ Донина Ирина Александровна.....	76
ДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА НАЧАЛЬНОГО МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ Зембагова Лариса Тамерлановна.....	80
ВЫБОР ПРОФЕССИИ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ Ильясов Мусенб Ибрагим оглу.....	82

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ Казиева Ирина Гивиевна.....	86
РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ Карасев Дмитрий Юрьевич.....	88
ОЧНО-ЗАОЧНОЕ ШКОЛА-ЛАБОРАТОРИЯ - ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Коваль Наталья Николаевна.....	92
ХАРАКТЕРИСТИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОР ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ Кокоева Разита Тембулатовна.....	94
СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРАКТИК В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Колесникова Галина Афанасьевна.....	97
НАУЧНО-ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ ПО ОЛИМПИЙСКИМ ВИДАМ СПОРТА В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ) Колодезникова Сардаана Ивановна.....	100
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА Кочисов Валерий Константинович, Гогицаева Ольга Урузбековна.....	101
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ Кришталь Алина Александровна.....	104
ВЛИЯНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ КУРСА «САМОПОЗНАНИЕ» НА ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Лазаренко Дмитрий Витальевич, Пустовалова Виктория Геннадьевна.....	107
ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА В РЕСПУБЛИКЕ КОРЕЯ Лим Эльвира Хаммоковна.....	111
ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ПОСЛЕ ПЕРЕХОДА НА ОБУЧЕНИЕ В СООТВЕТСТВИИ С ФЕДЕРАЛЬНЫМИ ГОСУДАРСТВЕННЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СТАНДАРТАМИ Лискина Ольга Александровна.....	113
ГУМАНИЗАЦИЯ И ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ И РОССИИ: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ Марченко Наталья Викторовна.....	115
ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ Моисеева Елена Владимировна.....	118
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ВОЕННЫХ АВИАЦИОННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ США Москаленко Елена Ивановна.....	121
РАННЕЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБУЧЕНИЕ – НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ Муриева Мэри Валериановна.....	123
ОБРАЗ ЖИЗНИ КАК КОНСТРУКТ СИСТЕМНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПСИХОЛОГИИ Некрасова Илона Николаевна.....	127
ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В РЕЗУЛЬТАТЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧАЩИМИСЯ Огоева Анжела Лактемировна.....	130
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ Ордабаева Жанна Жаксылыковна.....	132
ПРОБЛЕМЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ Пакдель Эльназ.....	135
ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА ВЕРБАЛЬНОМ И НЕВЕРБАЛЬНОМ УРОВНЯХ Пахомова Анастасия Максимовна.....	139
ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ Писаренко Владимир Геннадьевич.....	142
КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ Плачинда Татьяна Степановна.....	144
К ВОПРОСУ О САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ Пустовалова Наталья Ивановна, Исмагамбетова Ляйли Шокатовна.....	147
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Пушкина Людмила Геннадьевна.....	150
ОТРАЖЕНИЕ НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ Рагимова Камилия Адэль кызы.....	153
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Рассказова Жанна Владимировна.....	156

ПОТЕНЦИАЛ МЕЖДУНАРОДНЫХ ЯЗЫКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ Рустамова Сабина Вагиф кызы.....	159
ПРОБЛЕМЫ ТРАДИЦИИ В ИСКУССТВЕ Саадати Мехти Хамсе.....	161
ПАТОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ТРЕВОЖНОГО РАССТРОЙСТВА Сагалакова Ольга Анатольевна.....	164
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ПРИМЕРЕ КУРСА «САМОПОЗНАНИЕ» Самиева Оксана Борисовна, Сбитнева Алиса Николаевна.....	168
ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ Самсонова Елена Константиновна.....	171
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ Саржанова Айнагуль Николаевна, Квасных Галина Сергеевна.....	173
ЕДИНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ТЕОРИИ ПРОСТЫХ ГАРМОНИЧЕСКИХ КОЛЕБАНИЙ Сафаров Нахчыван Юсуб оглы.....	176
ОСОБЕННОСТИ НЕФТЯНОЙ СТАРАТЕГИИ АЗЕРБАЙДЖАНА В ОБЕСПЕЧЕНИИ РЕГИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И ДИПЛОМАТИИ Сеидов Мирказым.....	180
ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О РОДНОМ ГОРОДЕ Середкина Наталья Дмитриевна.....	182
ФАКТОРЫ, ОБУСЛАВЛИВАЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ Скорик Юлия Мирославовна.....	184
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ Созаев Константин Губадиевич.....	187
К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА Соловьева Ирина Константиновна.....	190
ЛИДЕРСТВО У СТУДЕНТОВ Тайкова Людмила Владимировна.....	193
ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКОЙ Тулаев Виктор Константинович, Кангужина Касия Мурзахметовна, Моргунова Татьяна Александровна.....	195
БИХЕВИОРИАЛЬНОЕ И КОГНИТИВНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ СМИ НА ПОДРОСТКОВ Туркмен Абдулла Мустафа.....	199
ЦЕННОСТНЫЕ СИСТЕМЫ ЭТНИЧЕСКИХ ВИДОВ СПОРТА НАРОДОВ КРАЙНЕГО СЕВЕРА Ушканова Светлана Гаврильевна, Протождяконова Марианна Николаевна.....	202
ФОРМИРОВАНИЕ СВОДНОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ СИСТЕМЫ КАТАЛОГОВ БИБЛИОТЕК АЗЕРБАЙДЖАНА Халафова Севда Аббаскулу кызы.....	204
МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДВУХУРОВНЕВОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Харитоновна Ирина Владимировна.....	206
НАРТСКИЙ ГЕРОИЧЕСКИЙ ЭПОС КАК СРЕДСТВО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ Хугаева Фатима Владимировна.....	209
НАЦИОНАЛЬНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА В СОДЕРЖАНИИ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Цаллагова Фатима Касполатовна.....	212
К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ ЭМОЦИЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ НА ЗДОРОВЬЕ ДОШКОЛЬНИКОВ Цыганкова Ирина Геннадьевна.....	215
АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБРАЗОВАНИЮ Чугунова Анна Александровна, Шмигирилова Ирина Борисовна.....	217
МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ Шинкарёва Надежда Алексеевна.....	220
УСЛОВИЯ И ПРИНЦИПЫ ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ Юрловская Илона Александровна.....	224
АРМЯНСКАЯ ЦЕРКОВЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ Ягубов Ягуб Ариф оглу.....	226
Наши авторы	229

CONTENT

From the editor	9
PLACE AND ROLE OF AZERBAIJAN STATE PUBLISHING - «AZERNESHR» IN PEDAGOGICAL EDUCATE THE MASSES (1920-1980) Abbasova Leila Gabil qizi.....	11
FEATURES OF FORMATION ENVIRONMENTAL BIBLIOGRAPHY IN AZERBAIJAN IN THE YEARS OF INDEPENDENCE Aliyeva Irada Zulfali kizi.....	14
HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL AND CULTURAL TIES WITH THE CITY OF SUMGAI TWIN CITIES Alyev Hamid Alyghuseyn oglu.....	17
ART CULTURE & ART AS THE BASIS OF AESTHETIC EDUCATION OF PERSONALITY Asaeva Alla Revazovna.....	20
MOTIVES OF PHYSICAL EDUCATION AND HEALTH IN ISLAM Aslanly Mobil Ismail oglu.....	23
TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE PHILOSOPHICAL ASPECTS OF HUMANITIES Bayramov Azad Mustafa.....	26
DISCUSSION IN A SUBJECT OF STUDENTS READINESS TO EFFECTIVE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES Bogdanova Anna Vladimirovna.....	19
CONTRIBUTION LITVINOV KOVALEVSKY THE ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL THOUGHT CAUCASUS Bolataev Vladimir Tarielovich.....	31
THE ADAPTATION OF THE CAREGIVING AND BREADWINNING REFLECTED APPRAISAL INVENTORY (CBIRAI) INTO RUSSIAN Borisenko Yulia Vatcheslavovna.....	34
THE PHYSICAL FEATURES OF THE WORKSHOP IN THE MEDICAL UNIVERSITY Botsieva Nino Iosifovna, Botsiev Igor Fedorovich.....	38
ROLE ORAL FOLKLORE PATRIOTISM IN THE FORMATION OF STUDENTS IN MODERN SOCIOCULTURAL CONDITIONS NORTH CAUCASUS Valieva Zema Iraklievna.....	40
PERSONALITY MEASUREMENT OF HUMAN CAPITAL Velikaya Elena Gennadievna, Churko Vadim Vadimovich.....	43
FEATURES ADAPTATION AUTISTIC CHILDREN TO SCHOOL LIFE AND LEARNING ACTIVITIES Verdiyeva Tunzala Muslim kyzy.....	46
SOCIAL AND EDUCATIONAL ISSUES DESIGN INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTES GIFTED CHILDREN Chemodanova Galina Iosifovna, Vlassenko Svetlana Viktorovna.....	50
EMOTIONAL PRESENTATION AND THEIR VERBALIZATION IN PRESCHOOLERS Galeeva Elena Vladimirovna, Galkina Irina Aleksandrovna.....	53
DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS OF THE COLLEGE IN THE PROCESS OF LEARNING Gerdt Natalya Aleksandrovna.....	55
PLANNING OF THE CONTENT OF DISCIPLINE OF “INFORMATION SCIENTIST” WITHIN COMPETENCE-BASED APPROACH TO TRAINING Glazova Vera Fyodorovna.....	57
THE ESSENCE, GOALS AND CONTENTS OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS Gnatyshina Elena Aleksandrovna.....	60
NATIONAL TRADITIONS THE OSSETIN AS MEANS OF LABOUR EDUCATION OF PUPILS Gogitsaeva Olga Uruzbekovna, Kochisov Valery Konstantinovich.....	63
FEATURES OF CLOUD-ORIENTED LEARNING ENVIRONMENT CREATION IN THE UNIVERSITIES Grytsenko Valery Grigoryevich, Gladkay Lyudmila Ivanovna.....	66
TRANSFORMATION OF VALUES AS ACTUAL PROBLEMS OF MODERN Huseynova Gulnara Gulu gyzy.....	70
PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF FOREIGN STUDENTS ADAPTATION IN ADYGH STATE UNIVERSITY Dzhamirze Nuret Kaseevna, Baste Asiet Kirmizovna.....	73
THE SUCCESS OF THE MODERN GENERAL EDUCATION ORGANIZATION AS THE OBJECT OF MANAGEMENT Donina Irina Aleksandrovna.....	76
DIDACTIC MODEL OF INCREASING QUALITY OF PRIMARY ARITHMETICAL EDUCATION IN TERMS OF NATIONAL REGION Zembatova Larisa Tamerlanovna.....	80
THE CHOICE OF THE PROFESSION AND SOCIALIZATION OF THE PUPILS Ilyasov Museyib Ibrahim.....	82
EACHING BASICS OF RESEARCH COMPETENCE BASED INTEGRATED TRAINING Kazieva Irina Givievna.....	86

DEVELOPMENT OF PHYSICAL AND PERSONALITY TRAITS PRESCHOOL MEANS OF PHYSICAL EDUCATION Karasev Dmitri Yrievich.....	88
PART-TIME SCHOOL LABORATORY - INNOVATIVE MODEL IN THE ADULT EDUCATION POSTGRADUATE EDUCATION Koval Natalya Nikolaevna.....	92
FEATURES OF THE VALUESTEENAGERS AS A FACTOR THEIR SOCIALIZATION Kokoeva Razita Tembulatovna.....	94
THE CONTENTS PROFESSIONAL THE PRACTICIAN IN TRAINING OF BACHELORS OF MUSIC EDUCATION Kolesnikova Galina Afanasyevna.....	97
SCIENTIFIC AND INNOVATIVE SOFTWARE SYSTEM FOR TRAINING ATHLETES IN OLYMPIC SPORTS IN THE REPUBLIC SAKHA OF YAKUTIA Kolodeznikova Sardana Ivanovna.....	100
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF PERSONALITY SOCIALIZATION CHILD Kochisov Valery Konstantinovich, Gogitsaeva Olga Uruzbekovna.....	101
PROJECT TECHNOLOGICAL ABILITIES AND SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS OF FIRE SAFETY FORMATION Kryshtal Alina Aleksandrovna.....	104
INFLUENCE INSTRUCTIONAL TECHNIQUES OF COURSE «SELF-KNOWLEDGE» ON FORMATION MATHEMATICAL REPRESENTATIONS IN PRESCHOOL CHILDREN Lazarenko Dmitry Vitalievich, Pustovalova Victoria Gennadievna.....	107
ADULT EDUCATION AS AN IMPORTANT FACTOR OF SOCIAL DEVELOPMENT IN THE REPUBLIC OF KOREA Lim Elvira Khammukovna.....	111
TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A TECHNICAL UNIVERSITY AFTER INTRODUCTION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS Liskina Olga Aleksandrovna.....	113
HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF EDUCATION IN UKRAINE AND RUSSIA: COMPARATIVE ANALYSIS Marchenko Natalia Viktorivna.....	115
INTERACTIVE EDUCATION AS A MEAN OF DEVELOPMENT AND SELF-ACTUALIZATION OF SCHOOLCHILDREN Moiseeva Elena Vladimirovna.....	118
PROFESSIONAL PREPARATION OF SPECIALISTS AT MILITARY AVIATION ACADEMIES OF THE USA Moskalenko Elena Ivanovna.....	121
REGIONAL MANAGEMENT ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM OF ECONOMIC SPECIALTIES Murieva Marina Valerianovna.....	123
WAY OF LIFE AS KONSTRUKT OF SYSTEM RESEARCHES IN PSYCHOLOGY Nekrasova Ilona Nikolayevna.....	127
DEVELOPING A RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS PEDAGOGICAL INSTITUTE IN THE RESULTS OF JOINT ACTIVITIES WITH STUDENTS Ogoeva Angela Laktemirovna.....	130
RESEARCH WORK OF STUDENTS IN THE PEDAGOGICAL PROCESS HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION Ordabayeva Zhanna Zhaksylykovna.....	132
PROBLEMS OF PERSONAL MOTIVATION Pakdel Elnaz.....	135
STUDY ON THE RELATIONSHIP OF CREATIVITY AND INTELLIGENCE OF TEENAGERS ON VERBAL AND NON-VERBAL LEVELS Pakhomova Anastasiya Maksimovna.....	139
INDIVIDUALIZATION OF TRAINING AS A CONDITION OF INFORMATIVE ACTIVITY OF SCHOOLBOYS Pisarenko Vladimir Gennadievich.....	142
QUALITY OF EDUCATION AS A FACTOR OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS Plachynda Tatiana Stepanovna.....	144
TO THE QUESTION OF STUDENTS INDEPENDENT WORK IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION Pustovalova Natalya Ivanovna, Ismagambetova Lyaili Shokatovna.....	147
THE PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SUBJECT POSITION OF FUTURE LAWYER IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION Pushkina Lyudmila Gennadievna.....	150
SOME FEATURES OF REFLECTION SOCIAL PERCEPTION IN FICTION Rahimova Camillia Adil kizi.....	153
MODEL OF FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE BEING TRAINED IN THE CONDITIONS OF THE GENERAL EDUCATION ORGANIZATION Rasskazova Zhanna Vladimirovna.....	156
POTENTIAL WORLD LANGUAGES IN MODERN EDUCATIONAL PROCESS Rustamova Sabina Vagif	159
PROBLEM OF TRADITION IN ART Saadati Mehdi Hamsa.....	161
PATHOPSYCHOLOGICAL MODEL OF SOCIAL ANXIETY DISORDER Sagalakova Olga Anatolievna.....	164

SPIRITUALLY-MORAL EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS ON THE EXAMPLE OF THE COURSE «SELF-KNOWLEDGE»	
Samieva Oksana Borisovna, Sbitneva Alissa Nikolaevna.....	168
FORMATION OF CIVIL IDENTITY OF YOUNGER SCHOOLBOYS IN CONDITIONS OF PREPARATION AND REALIZATION OF STANDARDS OF NEW GENERATION	
Samsonova Elena Konstantinovna.....	171
PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS	
Sarzhanova Ainagul Nikolaevna, Kvasnyh Galina Sergeevna.....	173
A UNIFIED APPROACH TO TEACHING SIMPLE HARMONIC MOTION	
Safarov Nakhchivan Yusub oglu.....	176
FEATURES OIL STRATEGIES AZERBAIJAN IN REGIONAL DEVELOPMENT AND DIPLOMACY	
Seyidov Mirkazym.....	180
GENDER REPRESENTATIONS PRESCHOOL CHILDREN ABOUT HOMETOWN	
Seredkina Natalia Dmitrievna.....	182
FACTORS THAT STIPULATE THE PROFESSIONAL BURNOUT OF HIGH SCHOOL TEACHERS	
Skoryk Yuliia Miroslovovna.....	184
SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF ADAPTATION -YEAR STUDENTS IN LEARNING UNIVERSITY	
Sozaev Konstantin Gubadievich.....	187
THE QUESTION OF STUDENTS PROFESSIONAL SELF	
Soloviyova Irina Konstantinovna.....	190
LEADERSHIP AT STUDENTS	
Taykova Lyudmila Vladimirovna.....	193
THE IMPACT OF PHYSICAL ACTIVITY ON FUNCTIONAL STATUS OF CHILDREN ENGAGED IN FREE CALISTHENICS	
Tulaev Viktor Konstantinovich, Kanguzhina Kasiya Murzakhmetovna, Morgunova Tatiya Aleksandrovna.....	195
COGNITIVE AND BEHAVIOURAL EFFECTS OF MEDIA ON ADOLESCENT	
Turkmen Abdullah Mustafa.....	199
VALUABLE SYSTEMS OF ETHNIC SPORTS OF THE PEOPLE OF FAR NORTH	
Ushkanova Svetlana Gavrilievna, Protodyakonova Marianna Nikolaevna.....	202
FORMATION OF CONSOLIDATED NATIONAL ELECTRONIC CATALOG SYSTEM LIBRARIES IN AZERBAIJAN	
Khalafova Sevdal Abbaskulu kyzy.....	204
METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF STUDENTS INDIVIDUAL WORK IN THE SYSTEM OF TWO-TIER HIGHER EDUCATION	
Kharitonova Irina Vladimirovna.....	206
NART HEROIC EPOS AS BEING MULTICULTURAL EDUCATION	
Hugaeva Fatima Vladimirovna.....	209
NATIONAL ART CULTURE IN THE CONTENT MORAL AND AESTHETIC EDUCATION OF TEENAGERS IN ADDITIONAL EDUCATION INSTITUTIONS	
Tsallagova Fatima Kaspolatovna.....	212
ON THE INFLUENCE OF EMOTIONS AND EMOTIONAL SELF-REGULATION ON THE HEALTH OF PRESCHOOL CHILDREN	
Tsygankova Irina Gennadyevna.....	215
THE ANALYTICO-SYNTHETIC ACTIVITY IN THE CONTEXT OF THE COMPETENCE APPROACH IN EDUCATION	
Chugunova Anna Aleksandrovna, Shmigirilova Irina Borisovna.....	217
MODEL OF FORMATION GENDER CULTURE PRESCHOOLERS	
Shinkareva Nadezhda Alekseevna.....	220
CONDITIONS AND PRINCIPLES OF INDIVIDUALIZED TRAINING OF STUDENTS IN MODERN PEDAGOGICAL UNIVERSITY	
Yurlovsky Illona Alexandrovna.....	224
ARMENIAN CHURCH AND ITS IMPACT ON THE FORMATION OF NATIONAL IDENTITY	
Yagubov Yaqub Arif oglu.....	226
Our authors.....	229

**БЕКОВЕВА
МАРИНА
ИВАНОВНА**



Родилась 9 ноября 1961 года в поселке Знаур Южной Осетии, по национальности – осетинка.

В 1976 году Марина Ивановна окончила Знаурскую среднюю общеобразовательную школу № 2 и в том же году поступила на математический факультет Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова, который окончила в 1983 году.

С 1983 года по 1997 год работала учительницей математики и завучем средней общеобразовательной школы № 2 поселка Знаур.

В 1997 году Бекоева Марина Ивановна поступила в аспирантуру при кафедре педагогики Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова и в 2001 году защитила кандидатскую диссертацию на тему «Становление и развитие доктрины познавательного интереса учащихся (на примере школьного курса математики)» по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования.

В 2011 году поступила в докторантуру Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова и работает над диссертацией на тему «Модульно-компетентностный подход к подготовке педагогических кадров в условиях многоуровневого обучения».

С 1999 по 2001 годы работала ассистентом кафедры педагогики, с 2002 по 2003 год – старшим преподавателем, с 2003 г. и по настоящее время – доцентом той же кафедры. В 2006 году получила звание доцента.

В настоящее время занимает ещё и должность заместителя декана факультета психологии и социологии Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. Общий педагогический стаж – 32 года.

Замужем, имеет четверых детей: Карина – адвокат (г. Санкт-Петербург); Кристина – инженер-технолог (г. Владикавказ); Луиза – фармацевт-профизор (г. Санкт-Петербург); Хетаг – ученик средней общеобразовательной школы №50 г.

Владикавказа.

Удачи и успехов Вам, Марина Ивановна, в вашей научной, профессиональной, творческой и общественной деятельности.

Редколлегия

УДК 655(06)(07.034.44)

**МЕСТО И РОЛЬ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИЗДАТЕЛЬСТВА –
“АЗЕРНЕШР” В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОСВЕЩЕНИИ МАСС (1920-1980 гг.)**

© 2013

*Л.Г. Абасова, преподаватель кафедры книговедения и издательского дела
Бакинский Государственный Университет, Баку (Азербайджан)*

Аннотация: Мировой опыт издательского дела доказывает, что все издательства заинтересованы в распространении и пропаганде своей печатной продукции. С целью осуществления своей задачи издательства прибегали к различным способам и методам, использовали необходимые средства книжного дела. Самым эффективным средством в распространении и пропаганде книг является их серийное издание, так как здесь в той или иной степени находит отражение тема, содержание, идейное направление книги и круг её влияния на читателя.

Ключевые слова: книжное дело, издательское дело, серийное издание книг, Азербайджанское Государственное Издательство.

Начавшее свою деятельность в 1920 году Азербайджанское Государственное Издательство – “Азернешр” – с первых же лет своего основания приступило к серийному изданию книг.

Еще в 1924-25 гг. издательство публиковало часть книг о письме, языке, значении и печатании книг в серии «Кооперативная библиотека». Конечно же, в первые годы своей деятельности в Азербайджанском Государственном Издательстве часть серийных книг была переводами с русского языка. Например, в 1925 году “Азернешр” в серии «Кооперативной библиотеки» издал произведение Т. Фиамы «Что дает деревня крестьянину». Проф. А. Н. Самойлович считал необходимым печатать произведения об азербайджанском языкознании, о самом языке и о письменных памятниках в серии «Памятники истории тюркских языков» (1924 г.).

Изучение деятельности «Азернешра» в сфере серийного издания книг показывает, что издательство с 1920 года начало уделять внимание серийному изданию книг различных отраслей, типов, а также книг, касающихся разных проблем. Еще в 1924 году «Азернешр» начал издавать общественно-научные произведения технических и естественных наук в серии «Естественные науки и простые науки», или серию «Естественные науки». После 1928 года «Азернешр» в сериях «Библиотека права» и «Гражданская библиотека» выпустил ряд произведений в виде отдельных книг. С 1930 года эту серию заменяет серия «Общественно-научная библиотека». Более 50 лет издательство печатает книги серии «Общественно-научная библиотека». В 1940-50-е гг. издательство еще более расширило издание книг технических и естественных наук в серии «Общественно-научная библиотека».

В 1950-60-е гг. публикация книг технической сферы и естественных наук в серии «Общественно-научная библиотека» получила особо широкий охват. Это было закономерно. В этот период в сфере технических и естественных наук появлялись научно-технические новшества, проводились полёты в космос, усиливается использование ядерной энергии в разных сферах. Все эти новшества очень интересуют широкую массу читателей. В силу этого «Азернешр» с каждым годом всё более расширяет издание книг серии «Общественно-научная библиотека». С 1950 года в серии «Общественно-научная библиотека» издательство публикует книги и других отраслей наук, и начинает издание других серий. Например, А. А. Вердизаде: «Значение химии в жизни» (1951, 10.000 экз.); Г. Гадилов и Р. Рзазаде: «Леса Азербайджанской ССР» (1955, 10.000 экз.); Г. П. Горшков: «Землетрясение» (переведено с русского языка и с 14-ого издания) (1956, 10.000 экз.) и другие.

«Азернешр» с середины 1950 года начинает издание серий: «Опыт работы передового колхозника», «Помощь деревенскому строителю», «Разговор с верующими», «Библиотека научного атеизма», «Библиотека изобретателя и рационалиста», «Библиотека учителя» и другие. Например, в серии «Библиотека учителя» количество таких книг, как «Азербайджанский язык в средней школе» (методическое пособие для учителей) (1951, 219 с.,

7000 экз.) А. Абдуллаева, Н. Гаджиева и И. Ализаде начало возрастать с середины 1950 года. «Азернешр» уделял особое внимание к печати серии книг «Передовой опыт». В этой серии издательством было напечатано 14 наименований книг. Вот некоторые образцы книг, изданных в этой серии:

«Опыт работы Абшеронской государственной скотоводческой станции», «Огни деревни», «Три продукта в орошаемых землях» и т.д.

С середины 1960-х гг. «Азернешр» выпускает книги и брошюры о различных отраслях сельского хозяйства. Издательство увеличило издание серий художественной, общественно-политической литературы, книг естественных наук, технической, медицинской и сельскохозяйственной сферы. Например, в серии «Юные новаторы сельского хозяйства» публиковались книги И. Фарзалиев. «Молодые механизаторы» (1963. -39 с. -5000 экз.). Г. Г. Гусейнов. «Герои Мугани» (1962); из серии «Библиотека поэта» М. Гюльгюн. «Стихотворения» (ред. И. Солтан) (1962); Н. Хазри. «Стихотворения и поэмы» (ред. И. Солтан) (1962); А. Джамиль. «Избранные стихотворения» (ред. И. Солтан) (1961); из серии «Твой кодекс морали» (в этой серии было напечатано 11 книг): Ш. Абдуллаев. «Сила смеха», Н. Бабаев. «Нежные чувства»; серия «Библиотека изобретателя и рационалиста»: М. Султанов. «Права изобретателя и рационалиста» (1963); из серии «Жизнь замечательных людей»: Н. И. Муравьёва. «Гюго» (перевод Б. Сеидзаде) (1963); серия «Художественная библиотека атеиста»: Абдулрагимбек Ахвердиев. «Письма из ада» (1965, 72 с., 8000 экз.); Сеид Гусейн. «Месяц добра и изобилия» (рассказы) (1965, 36 с., 8000 экз.); Абдулла Шаиг. «Величие святых» (рассказы) (1965, 39 с., 8000 экз.); Сеид Азим Ширвани. «Поминки пса» (стихи) (1965, 62 с., 8000 экз.); Оноре де Бальзак. «Ведьма» (рассказ) (1961, 71 с., 8000 экз.); Дж. Мамедкулизаде. «Сон» (содержание «Молла Фарзали», «Мужественные женщины», «Два мужа», «Конец света», «Сон», «Мастер Зейнал», «Чётки Хана», «Пророчество или ссора из-за изюма») (1965); Г. Мюршюлю. «Что такое свобода совести» (1986), Г. Мустафаев. «Чему учит научный атеизм» (1986); из серии «Моя первая книга»: Мир Джалал. «В тени ивы» (рассказы) (1965) и другие.

В 1960-х гг. «Азернешр» придавал особое значение серийному изданию сельскохозяйственных книг. В 1963-64 гг. увеличилось издание книг серии «Передовики сельского хозяйства» как в именном, так и в тиражном отношении. Например, в серии «Опыт передовиков сельского хозяйства» можно отметить: А. Гасымов. «Роль передовых хозяйств в распространении развивающихся рабочих методов» (1963, 62 с., 5000 экз.); А. Гашымов и А. Гасымов. «Совершенствование в выдаче зарплате колхозов» (1963, 40 с., 6000 экз.); Я. Гасымов и Н. Джафаров. «Как развивать садоводство» (1963, 40 с., 6000 экз.); Ю. Маггеррамов и Дж. Алиев. «Для получения большего урожая табака и кукурузы в колхозах» (1963, 35 с., 6000 экз.); Н. Османов. «Из опыта колхоза имени Кирова» (1965, 16 с., 2000 экз.).

В 1965-70 гг. Азернешр расширил издание книг из

серий «Разговор с верующими», «Художественная библиотека атеиста», «Библиотека научного атеизма». В 1965 году в серии «Разговор с верующими» издательство издало следующие книги: С. Иманов. «Молния и гром» (1965, 51 с., 4000 экз.); Г. Гашымзаде. «Солнечное и лунное затмения» (1965, 30 с., 4000 экз.); М. Мусеилов. «Землетрясение и его причины» (1965, 50 с., 1500 экз.); М. Ахундов. «Появление жизни на Земле» (1965, 38 с., 4000 экз.) и другие.

В 1965-70-х гг. издательство выпустило большое количество книг серии «Библиотека научного атеизма». Например: П. Махмудов. «Наука отрицает религиозные чудеса» (1965, 106 с., 3000 экз.); М. Саттаров. «О религиозных обрядах и народных традициях» (1965, 48 с., 8000 экз.).

Издательство и в 1970-80-х гг. продолжило издание книг серии «Библиотека атеизма». Например, в этой серии только за 1986 год выпущены книги Г. Мустафаев. «Чему учит научный атеизм» (1986, 46 с., 8000 экз.), Г. Муршудлу. «Что такое свобода совести» (1986, 44 с., 7000 экз.) и другие.

В 1960-70-х гг. Азербайджанское Государственное Издательство – «Азернешр» выпустило очень интересные и значимые книги в сериях: «Библиотека изобретателя и рационалиста», «Моя первая книга», «Библиотека лектора», «В помощь пропагандистам», «Твой кодекс морали». Заслуживает внимание напечатанные в издательстве в 1963 году книги: М. Султанов «Права изобретателя и рационалиста» (1963, 52 с., 1500 экз.), И. Катанов «Рационалисты завода трубопроката» (1963, 20 с., 1500 экз.) и другие.

Д. Абдулкеримов. «Творческое поколение» (1963, 36с., 15000 экз.); Абдуллаев. «Сила смеха» (1963, 26 с., 15000 экз.); Н. Бабаев. «Тонкие чувства» (1963, 36 с., 15000 экз.); М. Величко. «Героизм возникает от любви» (1963, 11 с., 15000 экз.); А. Гасымов. «Дружба и братство в мире» (1963, 39с., 15000 экз.); Ю. Азимзаде. «Истина наш друг и помощник» (1963, 102 с., 5000 экз.); Дж. Алибеков. «Твое богатство» (1963, 32 с., 15000 экз.), А.Аскеров. «Ты не один» (1963, 30 с., 15000 экз.), Р. Махмудов. «Труд облагораживает человека» (1963, 30 с., 15000 экз.), И. Новрузов. «Мечты воплощаются в реальность» (1963, 40 с., 15000 экз.) и другие.

Издательство в 1960-70-х гг. издавало также книги из серии «В помощь пропагандистам». Большая часть книг этой серии пользовалась огромным спросом у читателей и широко распространилась. Интересны такие книги, как Г. Иманов. «Роль народа и личности в истории» (1965, 40 с., 2000 экз.), А. Спиркин. «Наука философии и воспитание нового человека» (1965, 18 с., 35000 экз.), А. Мурсалов. «Планирование производства колхоза-совхоза» (1965, 35 с., 2000 экз.) и другие. Издательство выпустило в 1964 году серию «Библиотека виноградаря», состоящую из 13 книг, в 1965 году - «Библиотека овощевода» из 10 книг, в 1966 году - «Библиотеку садовника» из 17 книг. Достаточно отметить, что в написании серии «Библиотека садовника» принимало участие 23 видных специалиста. Поэтому книги этой серии более содержательны, читаемы и лучше оформлены как с технической, так и с художественной стороны. Книги, изданные в этих сериях, были встречены с большой симпатией. Например, как образец книг, выпущенных в серии «Библиотека садовника», приводим следующий список:

В 1966 году Азернешр посчитал необходимым издание книг серии «Жизнь, посвященная борьбе». Очерки, включенные в книги, были написаны на основе документов. Здесь нашли отражение очерки о выдающихся представителях коммунистического и рабочего движения почти 23 стран. Главный редактор Азернешра М. Эфендиев особо выделил значение книг этой серии.

Книги серии «Рассказы и очерки о коммунистах» (1966) были посвящены опыту передовиков производства нашей республики. Также изданные в издательстве брошюры серии «Во имя здорового и культурного благо-

состояния» (1966) пользовались большим спросом у читателей. Например, образцами книг серии «Во имя здорового и культурного благосостояния» могут служить: «Как беречь сердце?», «Верьте в любовь», «О вежливости», «Вкус, мода и одежда», А. Алиев и М. Саттаров. «“Нововведение” в исламской религии», И. Имамалиев. «Замена суставных конечностей консервированными пластическими трансплантатами».

Издательство уделяло особое внимание тому, чтобы книги были содержательными, легко читаемыми, красиво оформленными с технической и художественной стороны. С целью помощи в изучении, пропаганде и распространении научных достижений Азернешр выпустил книги и брошюры в серии «Библиотека изобретателя и рационалиста». На наш взгляд, было бы очень полезным выпустить серию «Азербайджанские новаторы», которая будет охватывать произведения о деятельности, работе и опыте наших новаторов.

Важность серийных книг связана и с тем, что поднятые в изданиях проблемы положительно влияют на нравственное и моральное воспитание людей.

Журналист Сардар Алиев в начале своей книги «Дитя земли» (редактор Э. Алиев) рассказывает о трудностях тех лет. Любовь и привязанность к земле сделала известным и Гуммета Алиева-бригадира хлопководства, члена колхоза имени 26 Бакинских Комиссаров Бардинского района. В книге Э. Алиева «В свете желаний» (редактор И. Велиев) рассказывается о герое Социалистического труда Г. Алиеве, о его жизни и деятельности, о рабочем опыте возглавляемой им бригады. Не было такого года, чтоб он не выполнил плана или обязательств. Назвать эту победу случайностью было бы несправедливостью. Читая книгу, становишься свидетелем, что Гуммету известен каждый дюйм земли, каков из себя каждый представитель бригады, что урожай выращивается в точных научно-агротехнических условиях, понимаешь, что неудачи, плохое настроение, стыд и неловкость перед друзьями незнакомы этому человеку. Удел таких людей, как Гуммет- это жить с чистой совестью и высоко поднятой головой.

«Земля хочет, чтоб о ней заботились. Её нельзя оставлять в покое даже на день. Вкус нашей пищи, свет домов, длительность жизни- всё связано с землёй.»

«Земля согревает сердце, она тёплая, и у земли есть сердце, его нужно услышать». Эти слова принадлежат известному табаководу колхоза «Победа» Гахского района, Герою Социалистического Труда - Хюри Тагиевой. Тётя Хюри 45 лет своей жизни, посвященной труду, прожила с этими чувствами.

Журналист Исмаил Алиев в своей книге «Зелёные листья жизни» (редактор Э. Алиев) показал тётю Хюри не только как Герою Социалистического Труда. Она также была настоящей матерью народа. Она активно участвовала и в празднествах, счастливых днях села и в его несчастьях, ходила на сватовства и помогала на поминках. Может, если бы многие не привыкли называть её тетя Хюри, то называли мать Хюри.

Автор описал жизнь тети Хюри как поучительную школу труда и завершает свой очерк следующими строками: «Колхозники группами идут в поля, девушки в красочных косынках похожи на прекрасные утренние цветы. Они последователи тети Хюри».

Поэт хорошо отметил: «Если будет много хлеба, Родина - неприступна». Один из создателей этой святой урожайности для нашего края живёт и работает на самом большом в Закавказье хозяйстве зерноводства, совхозе имени Ордженикидзе Шекинского района. Это известный механизатор, глава первой в Республике сбороперевозочной группы, представитель Азербайджанской КП на XXIX съезде и на XXV съезде КПСС, герой Социалистического Труда Баба Самедов.

Книга С. Эфендиева и Н. Набиева, написанная о его жизненном пути, работе, друзьях и семье так и называется «Герой-механизатор» (редактор И. Алиев).

Вследствие того, что авторы создали сюжет книги на основе интересных реальных событий, читатель воспринимает произведение скорее как художественно-документальную повесть, чем очерк. В этом произведении находят лирическое отражение тяжёлые детские годы героя, его побег с пастбища и работа помощником тракториста на совхозе, учёба на шестимесячном курсе, различные отношения к нему родителей, его упорство, инициатива, любовь, создание семьи, обучение им своих последователей любимой профессии. В конце книги авторы верно отметили: “Блестящая жизнь Бабы Самедова еще впереди. Ему посвящают еще множество книг и песен”.

Мы также разделяем эту мысль. Наше издательство, публикуя книги и брошюры, посвященные героям труда, делают благое дело. Несомненно, что эти книги превращаются в настольные книги для трудящихся в соответственной сфере и побуждают их к еще более упорному труду. Использование в этих книгах средств художественного изображения, иллюстрационных материалов, таблиц и диаграмм должно хорошо оцениваться. Учитывая и дальнейшее издание серии “Передовой опыт”, мы посчитали нужным обратить внимание еще на некоторые обстоятельства.

Иногда изображение авторами событий, мало связанных с жизнью героев, в целом об экономике района, различных отраслях хозяйства, биографии других передовиков труда, и так далее, приводят к беспорядку в сюжете и композиции произведения. Порой страницы бывают перегружены числами, что утомляет читателя. Изредка в брошюрах можно встретить неоспоримые факты, также встречаются непоследовательность в изложении событий и мыслей, грамматические ошибки и редко употребляемые сельскохозяйственные термины.

В 1970 году Азернешр выпустил ряд интересных серий, и в этих сериях были опубликованы книги и брошюры, привлекающие внимание глубоким смыслом, высоким научным уровнем, художественным и полиграфическим оформлением. Например, в 1973 году Азернешр выпустил серию книг “Нерушимый Союз”, посвященную 15 Союзным Республикам.

Также в 1973 году в сериях “В помощь, изучающим философию”, “Атеистская литература” были напечатаны интересные книги наших известных ученых и специалистов.

Как известно, каждое издательство заинтересовано в распространении и пропаганде своей печатной продукции. С целью осуществления своей задачи издательства прибегали к различным способам и методам, использовали необходимые средства книжного дела. Издательство “Азернешр” с первых лет своей деятельности уделяло особое внимание распространению и пропаганде своей печатной продукции. Издательство, основываясь на мировом опыте, для достижения этой цели использовало различные методы. Мировой опыт издательского дела показывает, что самым эффективным средством в распространении и пропаганде книг является серийное издание книг. Серийное издание книг имело значение как в изучении отдельных научных, технических, сельскохозяйственных

хозяйственных отраслей, так и актуальных проблем.

Издательство создало серии, касающиеся различных отраслей и проблем, и в этих сериях начало издавать книги разных типов и видов, отвечающие спросу читателей. Впервые серийное издание книг “Азернешр” начал в 1924 году. В 1924-30-х гг. “Азернешр” печатал книги в 5-6 сериях, в 1960-70-х гг. количество серий книг, охватывающих различные научные сферы, достигло 20. Эти серии были созданы по инициативе высококвалифицированного кадрового коллектива “Азернешра”. Поэтому серийные книги издательства завоевали расположение читателей; их количество, объем, тираж возрос, и с каждым годом совершенствовалось их художественное и полиграфическое оформление. Например, если в 1920-30-х гг. Азернешр выпускал книги различных серий в 2000-3000 экземплярах, в 1950-60-х гг. - 4000-5000, то в 1960-80-х гг. их число достигло 6000-8000, а порой - 10000-15000 экземпляров.

Естественно, достижение тиража книг издательства до 10000-15000 экземпляров показывает, что “Азернешр” добился поставленной цели, то есть распространение печатной продукции среди различных групп читателей. С сожалением должны отметить, что серийное издание книг “Азернешра” значительно уменьшилось, основной причиной этому были экономические трудности и военное положение в стране, а также снижение читательского интереса.

В условиях независимости за последние годы экономика нашей страны бурно развивается, улучшилось материальное благополучие населения, совершенствуется материально-техническая база издательств, в том числе и Азербайджанского Государственного Издательства – “Азернешр”. Мы надеемся, что такие условия станут основой для развития деятельности Азернешра в сфере серийного издания книг.

Развитие серийного издания, пропаганды и распространения азербайджанских книг, изучение и исследование значения и содержания этих серий, показывает, что издательства не придают должного значения серийному изданию научных и образовательных книг, хотя опыт издательского дела показывает, что серийное издание книг является очень полезным как с точки зрения науки книговедения, так и пропаганды и распространения книг. Развитие в нашей стране науки, техники и промышленности, рост читательских групп, изучение литературы, а также безграничный рост потребности в применении производственных достижений науки и техники требует расширения выпуска новых, интересных и значимых серий книг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аллахвердиев Б. В. Книговедение. - Баку, АГУ, 1974, 185 с.
2. Аллахвердиев Б. В. и Мамедзаде Р. А. Организация книжной торговли на современном этапе. - Баку, Гянджлик, 1996, 225 с.
3. Ежегодный Азербайджанский каталог. Баку: Объединённая типография, 1960-1987

PLACE AND ROLE OF AZERBAIJAN STATE PUBLISHING - «AZERNESH» IN PEDAGOGICAL EDUCATE THE MASSES (1920-1980)

© 2013

L.G. Abbasova, Lecturer, Department of Book Science and publishing
Baku State University, Baku (Azerbaijan)

Annotation: World experience of publishing proves that publishers are interested in the dissemination and promotion of its printed products. In order to carry out its tasks publishers have resorted to various methods and techniques used necessary means of books. Among them, the most effective means of promulgating books is Serials books. Since the serial publication to some extent reflected the theme, content, ideological direction of the book and its terms of impact on the reader.

Keywords: book business, publishing, Serials books, Azerbaijan State Publishing.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БИБЛИОГРАФИИ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ В ГОДЫ НЕЗАВИСИМОСТИ

© 2013

И.З. Алиева, диссертант Центральной научной библиотеки
Национальная Академия Наук Азербайджана, Баку (Азербайджан)

Аннотация: В современных условиях исследование вопросов охраны окружающей среды с каждым годом приобретает все большее значение. Информационное обеспечение и систематизация знаний в этой отрасли находят свое отражение и в деятельности библиотек. Описание системы каталогов и картотек, системы библиографических пособий, анализ методических особенностей представленных здесь документов по вопросам экологии будет способствовать качественному улучшению исследования проблем экологии и окружающей среды.

Ключевые слова: экологические проблемы, библиографическая деятельность, экологическая библиография, Азербайджан.

Среди проблем, имеющих жизненно важное значение для человечества, следует отметить вопросы охраны окружающей среды, глобальной и локальной экологической безопасности. К этим проблемам никто не должен оставаться равнодушным. Не случайно, что в международном масштабе неуклонно возрастает внимание к вопросам охраны окружающей среды, восстановлению разрушенных экосистем. Ежегодно во многих странах принимаются новые законы и другие нормативные акты, национальные и региональные программы, направленные на решение проблем окружающей среды, охрану природы.

Экологические проблемы не обошли стороной и Азербайджан. В наследство от советского периода досталось немало экологических проблем. При таких условиях вопросы документально-информационное и библиографическое обеспечение деятельности по охране окружающей среды каждым годом становится все более актуальным.

Как известно, среди институтов системы документальных коммуникаций наиболее развитыми, имеющими богатые документальные ресурсы, накопившим большой опыт, являются библиотеки. Эти слова в полной мере можно отнести и к библиотекам нашей страны. Проблемы формирования и развития библиографических ресурсов в целом, так же, как и отдельных отраслей наук и областей (естественных наук, медицины и здравоохранения, литературоведения, педагогики и образования и т.д.) были объектом библиографических исследований, однако до сих пор роль библиотек Азербайджана в деле документально-информационного и библиографического обеспечения проблемы охраны окружающей среды и экологической науки не становились объектом всестороннего научного исследования.

Становление и развитие библиотек Северного Азербайджана (на территории современной Азербайджанской Республики), отвечающих требованиям своего времени, приходится на начало третьей декады XX века. К этому времени в стране сложилась стабильная обстановка, наметилось социально-экономическое и культурное развитие, неотъемлемым элементом которого было становление и развитие системы публичных библиотек, призванных охватить библиотечным обслуживанием все население страны. Одновременно началось становление и развитие сети специальных библиотек, призванных обеспечить библиографическим обслуживанием органы государственного управления, учебные заведения, научно-исследовательские, проектно-конструкторские учреждения, производственные предприятия, партийные, профсоюзные организации и др. Сложившиеся в те годы основы развития библиотечной деятельности, сеть библиотек планомерно развивалась весь советский период.

Система библиотечно-библиографических ресурсов Азербайджана окончательно сформировалась к началу 90-х годов, когда в результате централизации массовых и некоторых научных библиотек... произошли определенные изменения в структуре этих ресурсов [1, с. 3].

По состоянию на начало 1981 года в республике действовали около десяти тысяч библиотек различных типов и ведомственного подчинения [2, с.29]. Вместе с тем до 1970-х годов в целом в стране, а также в Азербайджане проблемам окружающей среды не придавалось должного значения, и такое отношение находило отражение и в работе советских библиотек. Именно в результате такого отношения во многих регионах Союза загрязнение окружающей среды, нарушения природных экосистем приобрело катастрофические масштабы. Не было исключением и Азербайджан, где были загрязнены Каспий и другие водоёмы, были вырублены большие лесные массивы, подверглись эрозии значительные земляные площади, вымерли или находились на грани исчезновения многие виды флоры и фауны [3, с. 423; 6, с.92].

Сложившийся в 1970-х годы интерес к экологическим проблемам значительно усилился после обретения Азербайджаном государственной независимости в 1991 году. Охрана окружающей среды, восстановление и приумножение природных ресурсов, бережное отношение к этим ресурсам, стали ключевыми элементами экологической политики независимого Азербайджана. Наряду с этим большое значение придавалось и экологическим научным исследованиям, экологическому просветительству, расширению международного сотрудничества по вопросам охраны окружающей среды.

Большое значение, придаваемое азербайджанским государством к этой проблеме, нашло подтверждение в большом количестве различных нормативно-правовых документов за годы независимости. За прошедшие годы в республике был принят 91 закон, которые полностью или частично касались вопросов окружающей среды. За этот период Азербайджан присоединился к двадцати международным конвенциям данного направления [4, 5].

Кроме официальных документов, в республике в большом количестве была издана научная, производственная, учебная, справочная литература по указанной тематике. В то же время из года в год наблюдается рост потребности в информации по этой тематике. Такая ситуация ставит перед библиотеками республики важные задачи по доведению до потребителей этих и других документов, библиографической информации об этих документах. По этой причине представляет интерес анализ деятельности ведущих библиотек республики по созданию документальных и библиографических ресурсов, доведению первичной и библиографической информации до потребителей, организации всех видов библиографического обслуживания. Рассмотрим эту деятельность более подробно.

Для библиотечно-библиографического обеспечения потребностей пользователей республики, интересующихся вопросами окружающей среды, немаловажное значение имеет деятельность ведущей библиотеки республики - Азербайджанской Национальной библиотеки им М.Ф. Ахундова при Министерстве культуры и туризма. Это крупнейшее хранилище книг на разных языках, ведущий научно-исследовательский центр по библио-

течному делу, библиографии, информации, книжному делу, методический центр республиканского значения по библиографии художественной литературы, литературоведения, культуры, искусства и туризма, а так же методический центр для всех массовых библиотек страны. Уже к 2008 году объём его книжных фондов превысил 4,5 млн. экземпляров [7, с.5]. В её фондах хранятся большое количество литературы по охране окружающей среды и экологическим наукам.

Библиотека имеет богатый справочно - библиографический аппарат, в составе которого документы по охране окружающей среды и экологической науке представлены достаточно обширно. Например, в данное время система каталогов Библиотеки включает генеральный, читательский алфавитный и читательский систематический каталоги книг.

Исследования показывают, что среди документальных ресурсов Библиотеки документы, книги и другие издания по окружающей среде пока имеют незначительную долю. Например, к июлю 2013 года в системе каталогов Библиотеки были отражены на азербайджанском языке 250 наименований книг, 94 автореферата докторских и кандидатских диссертаций, на русском языке - 216 книг, 91 автореферат докторских и кандидатских диссертаций по экологической тематике. Кроме того, в каталогах книг на иностранных языках нашли отражение 17 названий книг на немецком, 9 книг на английском и 1 книга на французском языках, посвященных экологической тематике.

Внизу приведены образцы типичных библиографических записей, из каталога Библиотеки, отражающие книги на азербайджанском и русском языке по экологической тематике:

Yusifov, Elman. Ətraf mühit, iqtisadiyyat, həyat /E. F. Yusifov, B. H. Təhməzov; red. M. A. Musayev, V. C. Hacıyev, X. H. Kazımlı. Bakı: El - Aliance, 2004.-236 s.

İsmayilova, Nəzakət Ağaməmməd qızı Böyük Qafqazın Cənub-Şərq yamacının meşəaltı torpaqlarının ekoloji münbitlik modelləri [Mətn]: Biologiya e.n.a.dər.a. üçün təqdim edilmiş dis-nin avtoreferatı: 03.00.27.; 03.00.16. / Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası Torpaqşünaslıq və Aqrokimya İnstitutu.-Bakı, 2003-23 s.,

Касымов, Абдул Гусейнали оглы. Экология планктона Каспийского моря /Абдул Касымов; Национальная Академия наук Азербайджана. Институт Зоологии.- Баку : Адильоглы , 2004.-545 с.

Новиков, Юрий Владимирович. Экология, окружающая среда и человек [Текст]: [учеб. пособие для вузов, сред. шк. и колледжей] /Ю. В. Новиков.- Москва : Изд. торговый дом Гранд : Фаир-пресс , 2005.-735 с.

Наряду с монографическими документами в системе каталогов и картотек нашли отражение и аналитические описания материалов, опубликованных на страницах периодики. Так в систематической картотеке статей были отражены 800 статей на азербайджанском языке и 650 статей на русском языке по тематике окружающей среды.

С применением в 2000 году в Библиотеке Интегральной автоматизированной системы управления библиотечно-библиографическими процессами «Virtua» корпорации VTLC, в Библиотеке кардинально улучшились все направления работы, в первую очередь - библиографическая деятельность [7, с. 172]. В рамках этой системы была организована библиографическая база данных. В Библиотеке эта база данных обозначается под названием «Аналитическая электронная информационная база». Эта база данных имеет в своем меню функцию систематизации библиографических записей по классам (наукам и отраслям). Исходя из этого, в этой Базе данных документы по экологии классифицируются по следующим разделам:

1. Экология- Международные конференции, 2. Экология – Реки, 3. Экология –Учебник, 4. Экология – Экологические проблемы, 5. Экология –указы, 6.

Экология-год экологии, 7. Экология – космические загрязнения, 8. Экология – охрана леса, 9. Экология – курсы, 10. Экология – культура, 11. Экология -Апшерон, 12. Экология – Образование, 13. Экология –глобальные проблемы, 14. Экология – нормы, 15. Экология – распоряжения, 16. Экология – Министерство экологии и природных ресурсов, 17. Экология - окружающая среда, 18. Экология –связь, 19. Экология –кризис, 20. Экология – загрязнение, 21. Экология - сельское хозяйство, 22. Экология – экологическая экономика, 23. Экология – проекты, 24. Экология – просветительство, 25. Экология - проблемы, 26. Экология - экологический туризм, 27. Экология – анализ.

Такая подробная классификация позволяет осуществить поиск точно в соответствии с запросами, что значительно облегчает работу пользователей. Кроме того, рост внимания общества к экологическим проблемам стимулирует появление разнообразных статей и книг экологического направления, с тематическим разнообразием. В таком случае значение имеет более детальная классификация документов.

Другим важным направлением создания библиографических ресурсов, касающихся вопросов окружающей среды, является также деятельность по созданию системы каталогов и картотек в архивном фонде «Азербайджанская книга». В настоящее время существуют следующие каталоги, отражающие состав архивного фонда «Азербайджанской книги». К ним относятся алфавитный, системный, хронологический каталоги, а также алфавитный каталог периодических изданий до 1920 года, алфавитный каталог периодических изданий после 1920 года, каталоги газет, журналов, каталог микрофильмов книг.

В библиографической деятельности любой библиотеке важное место занимает составление библиографических указателей разного типа и назначения. Эти слова можно отнести и к АНБ им. М.Ф. Ахундова. Самым значительным пособием этой библиотеки, посвященной экологической тематике, является изданный в 2009 году указатель «Азербайджанская экология за 10 лет». На сегодняшний день этот указатель является самым большим по объёму монографическим научно-вспомогательным библиографическим пособием составленный в Азербайджане, посвященный экологической тематике. [8].

Указатель состоит из раздела «От составителей», из собственно библиографической части, состоящей из трёх глав и вспомогательных указателей. В первой главе собраны законы, программы, планы и другие директивные материалы по охране окружающей среды, принятые в Азербайджане за 1998-2008 гг., внутри главы материал сгруппирован в разделы по юридическим видам документов (законы и др.), а внутри - по хронике публикаций.

Во второй главе даются библиографические сведения о книгах, диссертациях, авторефератах диссертаций, материалах, опубликованных на страницах периодической печати по данной тематике. Здесь материал сгруппирован в разделах по издательским типам документов (книги, диссертации, авторефераты диссертаций, материалы опубликованных на страницах периодической печати по данной тематике). Начиная с четвёртого раздела, материал сгруппирован по десяти темам (водные бассейны, экология Каспия и др.).

В третьей же главе как бы повторяется содержание первых двух глав, но с представлением документов опубликованных на русском языке.

В качестве вспомогательных указателей приведен алфавитный указатель авторов сначала на азербайджанском, - затем на русском языке.

В указателе даны сведения о 1121 документе, и все они опубликованы в республике. В указателе приведены только библиографические описания с обязательными элементами. Описания последовательно пронуме-

рованы.

К недостаткам можно отнести то, что неудачно определены временные границы отражения материала. Неясно, почему материал отражается именно с 1998 года. Кроме того, принцип включения материалов в состав второй главы тоже вызывает вопросы. Непонятно, почему внутри одной главы отражены материалы, собранные по издательскому типу и дальше в этой же главе – по темам. Хотелось бы надеяться, что при повторных изданиях эти недостатки будут устранены.

Библиографическая информация по интересующей нас тематике представлена на страницах ещё двух указателей. Оба они – универсальные. Первый указатель – это продолжение выпуска «Ежегодника азербайджанской книги». Как известно, во времена дезинтеграции и хаоса, царившего в конце 1990-х годов, Государственная книжная палата Азербайджанской ССР перестала выполнять свои прямые обязанности и выпускать издания государственной библиографии. После ликвидации Палаты его функции были переданы Библиотеке им. М.Ф. Ахундова, которая еще долго не приступала к этим делам. Только в 2009 году Библиотека издала «Ежегодник азербайджанской книги» за 1992 год, который в своё время был составлен при помощи Американской библиотечной ассоциации по финансовой поддержке Фонда Карнеги, США. Только в 2010-х годах, после освоения автоматизации библиографических процессов, работа по выпуску этой летописи постепенно стала входить в колею и один за другим стали издаваться эти ежегодники. До ноября 2013-го года вышли 12 выпусков Ежегодника, охвативших, с некоторыми перерывами, 1992-2008 гг.

Во всех выпусках указателей материал расположен иерархически, по классам УДК. В указателе книги по природоохранной и экологической тематике представлены в следующих разделах:

502/504 Естественные науки.

63 Сельское хозяйство. Лесное хозяйство. Охота.

91 География.

Для рассмотрения примеров описания книг по охране окружающей среды обратимся к «Ежегоднику азербайджанской книги» за 2008 год [9].

В указателе внутри раздела «502/504 Естественные науки» приведены описания семи книг по интересующей нас тематике. Например:

488. Hacıqabul gölünün müasir ekoloji vəziyyəti [Mətn] / E.H.Sultanov, T.Ə.Kərimov, V.A.Məmmədov, S.İ.Əliyev; rəy. F.Ə.İmanov, R.A.Əliyev.- Bakı: Victor, 2008.- 135 s., cədv.; 21 sm.-Bibl.: s. 130-134.- 5 man., 250 nüs.- ISBN 9789-952-809-97-8- [2008-82795]

Внутри раздела же «63 Сельское хозяйство. Лесное хозяйство. Охота», и дальше, в подразделе «631.4 Землеведение Torpaqşünaslıq» приведены записи трёх книг. Например:

610. Aslanov, H.Q. Azərbaycanın neftlə çirklənmiş torpaqları, onların kekultzi-vasiyası və mənimşənilməsi [Mətn]: monoqrafiya / Hamlet Aslanov, S.A. Səfərlı; elmi red. N.M.İsmayilov.- Bakı: Nasir, 2008.-191, [1] s., portr.: şəkl., cədv.; 21 sm.- Biblioqr.: s. 181-191.- 8 man., 200 nüs. (cildli).- [2008-84075]

В каждом выпуске указателя даётся информация примерно о двух тысячах книг. Из них примерно 10-15 имеет прямую экологическую тематику. Столько же книг, где эта тематика дается, рядом с другими дисциплинами или областями деятельности.

В конце указателя даются отдельно вспомогательные указатели авторов и книг, описанных под заглавием, отдельно на азербайджанском, на русском, и на других языках.

Кроме вышеприведённого периодического библиографического указателя, Библиотека выпускает и второй универсальный указатель вновь поступившей в фонд литературы – «Новые книги. Библиографический указатель». Он выходит ежеквартально, с 2006 года. В некоторых годах за год вышло 2 выпуска. В последние

годы в каждом выпуске указателя представлена информация примерно о двух тысячах книг. До сих пор выпущены 16 выпусков указателя. Для рассмотрения особенностей отражения книг интересующей нас тематики обратимся ко второму выпуску указателя за 2011 год [10].

В отличие от Ежегодника здесь не представлена иерархическая классификация материала. Материалы представлены в 65 разделах, безо всякой нумерации. Книги по интересующей нас тематике представлены в разделах «Естественные науки», «Геология», «География», «Сельское хозяйство». Не обнаруживая здесь сведения о книгах, представляющих для нас интерес тематиках, обратимся к другим выпускам и найдем книгу по экологической тематике второго выпуска за 2011 год.

Давыдова С.Л. Экологические проблемы нефтепереработки. Текст: учебное пособие/ Светлана Давыдова В.В. Тепляк; рец.: Ю.П. Суворов, И.С. Калашникова. – М.: Российский Ун-т дружбы Народов, 2010.-176 с.

В книге приводятся сравнительные характеристики нефти, природного газа, угля, а также альтернативных источников энергии при их использовании в качестве источников топлива и исходного сырья для получения разнообразных органических продуктов.

Анализ показывает, что описание книги и аннотация выполнены по правилам.

Изучив выпуски этого указателя, можно прийти к выводу о том, что за год в этом указателе описывается примерно 8-10 книг экологической тематики и, таким образом, этот универсальный указатель можно использовать как ценный источник сведений о книгах по интересующей нас тематике.

В библиографической деятельности, имеющей важное значение и для экологической тематики, в АНБ им. М.Ф. Ахундова особую позицию имеет также справочно-библиографическое обслуживание.

Этот отдел выполняет следующие задачи:

- производит библиографический поиск на основе Справочно-библиографического аппарата;
- пополняет систематический каталог статей новыми материалами;
- составляет рекомендательные списки литературы экологической тематики;
- составляет библиографические обзоры;
- подготавливает тематические картотеки по вопросам экологии;
- помогает читателям в использовании каталогов и картотек;
- обеспечивает пополнение и эффективное использование Фонда справочных и библиографических изданий;

- выдает устные справки по запросам пользователей;
- подготавливает письменные справки по запросам пользователей; участвует в подготовке тематических выставок литературы;
- осуществляет пропаганду библиографических знаний между читателями Библиотеки;
- участвует в методическом руководстве библиографической деятельностью массовых библиотек и др.

Все эти направления имеют значение и для библиографического обеспечения вопросов охраны окружающей среды и экологии.

Обобщая сказанное, можно заключить, что на сегодняшний день в АНБ им. М.Ф. Ахундова много сделано для развития библиографического обеспечения охраны окружающей среды и экологической науки в Азербайджане. Однако имеются большие резервы для дальнейшего расширения и совершенствования работы в этом направлении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Исмаилов Н.И. Библиотечно-библиографические и информационные ресурсы Азербайджанской Республики: состояние и пути совершенствования. –

Баку: Мутарджим, 2003, 136 с.

2. Народное хозяйство Азербайджанской ССР к 60-летию образования СССР. Юбилейный статистический сборник. Баку, 1982, 196 с.

3. Исаков Г. Нравственность, экономика и экология. // Возрождение XXI век. 2006. №100-101, с.420-427

4. Законность. Юридический журнал. 1996-2013

5. Сборник законодательных актов. 1996-2013

6. Süleymanov T. Ekoloji faciəni törədən faktorlar// Hərbi bilik.- 2004-. N 5.- S.91-94.;

7. Tahirov K. M.F.Axundov adına Azərbaycan Milli Kitabxanasının tarixi (1923-2008-ci illər.-Bakı, 2008.-S.5.-218 s.

8. Azərbaycan ekologiyası – 10 ildə: Bibliografiya/ Tərtib edənlər: M.Vəliyeva, H.Bəşirova, G.Misirova; İxt.

red. və burax. məsul: K.Tahirov; Red. G.Səfərləyeva; M.F.Axundov ad. Azərbaycan Milli Kitabxanası.- Bakı, 2009.-159 s.

9. Birillik Azərbaycan kitabıyyatı -2008 [Mətn] /Azərb. Resp. Mədəniyyət və Turizm Nazirliyi M. F. Axundov ad. Azərbaycan Milli Kitabxanası; baş red. K. M. Tahirov; tərt. L. Talibova, N. Rzaquliyeva. - Bakı, 2010.- 318 s.

10. Yeni kitablar: bibliografik göstərici. 2006-cı ilin birinci yarısında M.F.Axundov adına Milli Kitabxanaya daxil olan yeni kitabların annotasiyalı bibliografik göstəricisi [Mətn] /Baş red.: K.Tahirov; Tərtib ed.: L.Talibova, P.Bünyətov, S.Şabanova; M.F.Axundov adına Azərbaycan Milli Kitabxanası.- Bakı: M.F.Axundov adına Milli Kitabxana, 2007.- 234 s.

FEATURES OF FORMATION ENVIRONMENTAL BIBLIOGRAPHY IN AZERBAIJAN IN THE YEARS OF INDEPENDENCE

© 2013

*I.Z. Aliyeva, author of the thesis of the Central Scientific Library
National Academy of Sciences of Azerbaijan, Baku (Azerbaijan)*

Annotation: In modern conditions, the study of environmental issues from year to year is becoming increasingly important. Information and ordering of knowledge in the industry is reflected in the activities of libraries. Description of the system directories and files, the system of bibliographical aids, methodical analysis of the features of the presented documents on environmental issues will contribute to the qualitative improvement of the study of ecology and the environment.

Keywords: environmental problems, bibliographical activities, environmental bibliography, Azerbaijan.

УДК 94(479.24)

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ И КУЛЬТУРНЫХ СВЯЗЕЙ ГОРОДА СУМГАЙТА С ГОРОДАМИ-ПОБРАТИМАМИ

© 2013

*Г.А. Алыев, доцент кафедры истории Азербайджана
Сумгаитский государственный университет, Сумгаит (Азербайджан)*

Аннотация: История развития научно-технических и культурных взаимосвязей города Сумгайта не только с бывшими советскими республиками, но и со странами многих континентов достаточно богатая. Причины возникновения двухстороннего сотрудничества разнообразны, последствия экономического и культурного влияния этих связей на историю развития города значительны.

Ключевые слова: история Азербайджана, Сумгайт, Советский Союз, научно-технические и культурные связи с городами-побратимами.

В строящемся в послевоенные годы городе Сумгайте, наряду со всеми другими отраслями, развивались также промышленность и энергетика. Технико-экономические связи города постепенно расширялись, и, помимо бывших советских республик, охватывали страны европейского, азиатского, американского и африканского континентов: Польша, Румыния, Германия, Болгария, Венгрия, Чехия, Словакия, Индия, Индонезия, Афганистан, Бирма, Куба, Египет, Алжир, Тунис, Сомали, Цейлон, Судан, Эфиопия, Сирия, Йемен и т.д. Продукция трубопрокатного завода, алюминиевого завода, завода синтетического каучука, а также других заводов отправлялась в названные страны [6, с.3].

В 70-е годы в Сумгайте была проведена большая работа по развитию химической промышленности, которая была одной из самых распространенных отраслей промышленности. Гости, приезжавшие из дружественных стран, восхищались развитием химии в Сумгайте и высоко оценивали труд химиков [1, с.10-11].

В 1971 году в Сумгайт по приглашению сумгайтцев приехали члены делегации представителей Румынской Коммунистической Партии, принимавших участие в XXIV съезде КПСС. Делегация посетила Сумгайт в сопровождении первого секретаря ЦК компартии Азербайджана Гейдара Алиева. Итогом этого визита стало официальное соглашение о сотрудничестве и дружеских взаимосвязях между Сумгайтом и Питешти. За прошедшие годы эти связи еще более расширились. В конце 1981- начале 1982 года, в связи с десятилетием сотрудничества между городами Сумгайт и Питешти сумгайтская делегация отправилась с дружеским визитом в Румынию, где была тепло принята.

В те годы в Сумгайте впервые в Европе применили метод получения синтетического каучука непосредственно из газа, и сумгайтцы оказывали в этой области техническую помощь румынским нефтяникам. Во время строительства в Питешти предприятия по производству каучука из газа в Азербайджан прибыла большая группа инженеров и техников, для того чтобы изучить принципы работы и набраться опыта. Сумгайтцы с большим энтузиазмом научили друзей технологии производства. А когда пришло время запускать новое предприятие, они направились в Питешти и помогли запустить завод синтетического каучука и наладить весь технологический процесс.

Города-побратимы приобрели богатый опыт и в области культурного сотрудничества. Эти города посылали друг другу делегации артистов, коллективы самодеятельности, спортсменов, обменивались фотовыставками, рассказывающими о жизни и труде этих городов, а также опытом по улучшению организации свободного времени молодежи и градостроительству, взаимно проводили дни культуры, дружеские собрания, организовывали встречи представителей различных профессий.

Подытоживая результаты подобного взаимодействия, первый секретарь Муниципального комитета Питешти Коммунистической Партии Румынии Валериу Киколеску подчеркивал, что «наши достижения в социальном труде развиваются по восходящей линии. Такое развитие взаимоотношений между нашими городами позволяет использовать дружеский опыт в ещё более широком масштабе, ещё лучше узнать их и ещё более укрепить наши дружеские отношения с ними. Мы по достоинству оцениваем гостеприимство Сумгайта»

[9, с.3].

Посетивший в 1972 году Сумгайыт глава Польской Республики Радлинский сказал: «мы были восхищены установками химического завода. Специалисты и рабочие завода сумели при минимуме затрат увеличить выпуск продукции. На этом предприятии, достойны внимания высокий уровень культуры производства, некоторые технические новшества, например, оригинальные конструкции установок электролиза, умелое использование полупроводниковых выравнителей и многое другое» [2, с.2].

Основы взаимоотношений между городами Людвигсхафен и Сумгайыт были заложены еще летом 1977 года. В этот год обербургомистр (мэр города) Людвигсхафена доктор Людвиг Вернер, прибывший с визитом в Советский Союз, посетил и город Сумгайыт. Познакомившись с городом и его общественностью, он заметил сходство между этими двумя городами и назвал Сумгайыт образцовым городом. Он был удивлен большим количеством зеленых насаждений в городе [10, с.99].

Вернувшись на родину, доктор Вернер сообщил городскому совету об установлении дружеских связей с Сумгайытом. Летом 1978 года года главный аппаратчик объединенных предприятий химической промышленности, лауреат Государственной премии Азербайджанской ССР А.Сафаров и председатель Сумгайытского Исполнительного комитета Зульфи Гаджиев приняли участие на празднике в честь 125-летия города Людвигсхафена.

Через полгода доктор Людвиг Вернер прибыл в Сумгайыт с ответным визитом. По приглашению городской власти он пробыл в Азербайджане десять дней. Были обсуждены перспективы развития дружеских отношений, культурный обмен, организация встреч немецких граждан с гражданами Советского Союза. Людвиг Вернер и сопровождающий его корреспондент газеты «Manheimer Morgen» были приняты в Сумгайытском городском комитете Азербайджанской КП. Гостям было рассказано об истории молодого города, о его настоящем и будущем, о его деловых связях с ФРГ. Людвиг Вернер сказал, что связи Людвигсхафена и Сумгайыта успешно развиваются.

В 1979 году делегация нашей республики во главе с депутатом Верховного Совета СССР, первым секретарем Сумгайытского городского комитета партии Ш.М.Алиевым и группа туристов поехали в ФРГ. Жители Людвигсхафена тепло встретили советских гостей и продемонстрировали настойчивость в деле расширения и укрепления дружеских взаимоотношений. В программу поездки были включены знакомство с азербайджанской графикой и прикладным искусством, выставка детских рисунков, фотовыставки о Сумгайыте и Азербайджане, концерты мастеров искусства республики. Жителям Людвигсхафена были представлены и лучшие блюда национальной кухни.

Во время этого визита было принято решение об организации и частом обмене выставками, туристическими поездками, представителями спорта, группами школьников, изучающих немецкий и русский языки.

В феврале 1980-го года ученики 11-12-х классов гимназии имени Карла Боша в городе Людвигсхафене приехали в Сумгайыт. Немецкие школьники были тепло встречены в школе №15, в Сумгайытском филиале Института Нефти и Химии, и в школе №23. Также немецкая молодежь стала почетным гостем Сумгайытской молодежи на вечере, организованном в их честь.

После этого в Сумгайыт в качестве гостя, в рамках своего визита в СССР в составе делегации представителей профсоюза, прибыл секретарь магистрата Людвигсхафена Деммер. Именно в эти дни была достигнута договоренность о проведении дней города Людвигсхафена в Сумгайыте, которые начались 14 октября. В рамках этой встречи группа молодежи Сумгайыта

побывала в ФРГ. Делегация из 20 человек, представляющих коллективы промышленных предприятий, учебных заведений и исследовательских институтов, 10 дней гостили в провинции Рейнальд-Роральту по приглашению магистрата Людвигсхафена.

В начале 80-х годов Сумгайыт ожидал прибытия гостей из ФРГ численностью 200 человек. Среди них были главный бургомистр Людвигсхафена доктор Людвиг Вернер и члены официальной делегации, представитель которой он возглавлял, большая группа туристов, музыканты эстрадного оркестра молодежи гимназии им.Теодора Хойса, преподаватели и ученики гимназии им.Карла Боша, а также мастера кондитерских изделий, которые должны были продемонстрировать перед сумгайытцами свое искусство.

Программа проведения дней Людвигсхафена в Сумгайыте была насыщена различными встречами гостей с сумгайытцами. Посланцы Людвигсхафена ознакомились с крупными предприятиями города, с жизнью и трудом коллективов образовательных учреждений, а также с достопримечательностями Сумгайыта.

В программе дней дружбы было уделено место и выступлению оркестра молодежи Людвигсхафена с концертом, выступлениям лучших коллективов и исполнителей кружков самодеятельности, дружеским вечерам. Была организована выставка произведений немецких художников, фотовыставка о Людвигсхафене, экспозиция образцов продукции химической промышленности города, а также выставка-ярмарка кондитерских изделий. В доме культуры химиков им. С.Вургунга гостям были продемонстрированы экспонаты тематических выставок [3, с.3].

По подсчетам проф. Г.Ш.Садыгова и проф. Р.С.Мамедова, авторов ряда книг, посвященных Сумгайыту, в 1955-1985-ом годах в Сумгайыте побывало 277 делегаций из 60-ти стран мира, из них 14 социалистических и 46 капиталистических, всего - 15 тысяч человек.

В Сумгайыт, центр химической, энергетической, металлургической промышленности Азербайджана, приезжали гости из многих городов мира. Среди них были представители деловых кругов, государственные и политические деятели, представители науки, образования, просвещения, люди литературы и искусства, металлурги, химики, энергетики и многие другие, и все они сходились в едином мнении о Сумгайыте: Сумгайыт за прошедшие годы достиг ошеломительного развития. Каждый приезжающий в Сумгайыт с первых минут становился свидетелем гостеприимства и дружелюбия многонационального населения города.

Многочисленные гости, приезжавшие в разные годы в Сумгайыт, познакомившиеся с городом видные общественно-политические деятели, это: председатель Совета Министров ГДР Отто Гротевольд, первый секретарь ЦК Германской Социалистической Партии Вальтер Ульбрихт, первый секретарь КП Индонезии Д.К.Аудит, первый секретарь ЦК КП Австралии Л.Шарли, видный деятель КП США Генри Уинстон, первый секретарь Организации Китайской Коммунистической Молодежи Айя Хай Бо, член ЦК Корейской Партии Труда Хо Сон, председатель Международного Союза Студентов Назим Сало Хадо, председатель Гвинейского правительства Хан Фариге, первый секретарь Союза Коммунистической Молодежи Мексики Моноль Посадаз, председатель Национального Фронта Чехословакии Ладислав Бессеров, жена Юлия Фучика Густа Фучикова, член КП Израйля Балтии, посол Кубы в СССР Фаура Джаман, председатель Союза Молодежи Дмитрова Болгарии А.Тройков, первый секретарь Лиги Женщин Ирана Сафира Джамиль, первый секретарь Департамента Сен-Симон Франции Саньяк, министр промышленности и торговли Эфиопии Эндакочесу Макконен, известный индийский киноактер Радж Капур и десятки, сотни других гостей, которые сказали много теплых слов о городе,

его трудолюбивом и гостеприимном населении и выражали свое высокое мнение о его стройках, энергетике, химической промышленности, просвещении, образовании, науке и системе здравоохранения. Исходя из большого разнообразия и разносторонности высказываний приезжающих в город людей, принадлежавших к различным сословиям, партиям, политическим течениям, носителей различных идеологий и занимавших различные должности государственных деятелей, нет необходимости более подробно анализировать их.

Специалисты химического завода Лайна в городе Лейпциге в ГДР Вильгельм Рихтер, Вернер Розенкранс ознакомились с работой сумгайтытских химиков. В своем письме они писали: «в 1957 году группа азербайджанских химиков побывала в нашей стране. Они осмотрели химические предприятия в Берлине и вокруг него, и выдвинули ряд интересных и полезных предложений. Использование опыта работы советских специалистов дало хорошие результаты. Мы давно знали о Сумгайтыте и мечтали встретиться с сумгайтытскими химиками. Наконец, наша мечта сбылась. Мы прошли по цехам завода синтетического каучука. Мы многому научились у сумгайтытских химиков. Особенно нас, как химиков, впечатлил цех группы бутана. Эти цеха впервые не только в Советском Союзе, но и во всей Европе, позволяли производить каучук без предварительного превращения нефтяных газов в спирт, и поразили нас своей сложной технологией. Запуск цехов бутановой группы и производство каучука путем получения дивинила из бутанового газа откроет новую страницу в истории химической промышленности» [4, с.4].

Приехавший из китайской Народной Республики инженер-химик Ли Тезюнсянь писал в своем письме: «Сейчас уже два месяца как я живу в Сумгайтыте, изучаю методы получения каучука непосредственно из нефтяных газов в цехах бутановой группы. Крепкая дружба и гостеприимство сумгайтытцев восхитили меня. Они действительно очень уважительно и заботливо относятся ко мне, старательно разъясняют мне то, чего я не знаю. Пусть дружба азербайджанского и китайского народов крепнет и развивается вечно!» [4, с.4].

Румынский специалист-химик Роберт Липкович проходил практику в Сумгайтыте. Сумгайтытцы приняли Роберта как близкого друга. Сам Роберт рассказывал об этом так: «я в Советском Союзе был в первый раз. Познакомиться с бытом и жизнью советских людей, трудящихся вашей солнечной страны было моим давним желанием. Наконец я осуществил свою мечту. В Сумгайтыте я осмотрел промышленные предприятия и увидел небывалые достижения трудящихся здесь людей. Мы никогда не забудем ту заботу, которую проявили здесь к нам, румынским специалистам, сумгайтытцы» [4, с.4].

Сумгайтыт и сумгайтытцы за 15 лет действительно добились больших успехов. Эти успехи радовали и восхищали не только советских людей, но и различные делегации и гостей, приезжавших в Сумгайтыт из зарубежных стран. Первый секретарь Центрального Комитета Коммунистической партии Индонезии Аудит, преданная жена и соратник национального героя Чехословакии Юлиуса Фучика Лида Плаха, прогрессивный американский актер Роберт Росс, председатель Союза Международной студенческой Молодежи Назим Сало

Хадо, председатель Милли Меджлиса Гвинеи Сайфулат Диалло и т.д. сказали много искренних слов в адрес Сумгайтыта после знакомства с ним. Глава американской делегации Арнольд Джонсон так выразил свои мысли: «такого красивого города, как ваш Сумгайтыт, нет ни в США, ни в какой-либо другой капиталистической стране» [8, с.3].

В 80-х годах торговый представитель Болгарской Народной Республики в СССР Г.Камборе писал: «В четвертом квартале 1980 года из-за отсутствия алюминиевых испарителей на заводе холодильников в Софии возникла угроза остановки всего предприятия. В связи с этим представитель нашей страны обратился к руководству алюминиевого завода в Сумгайтыте за помощью. Сумгайтытский алюминиевый завод, перестроив свою работу в соответствии с требованиями производства данной продукции, за короткий срок отправили в Болгарию 14 тысяч испарителей, обеспечив тем самым бесперебойную работу нашего завода» [9, с.3].

Научно-техническая интеллигенция и рабочие Сумгайтыта периодически знакомились с научно-техническими новшествами в странах социалистического лагеря и капиталистических странах. Только в 1984 году из 16 стран (Болгария, Венгрия, Вьетнам, ГДР, Корея, Куба, Монголия, Польша, Румыния, Чехословакия, Югославия, Великобритания, Индия, ФРГ и США) было выпущено 285 экземпляров газет 140 названий [5, с.3].

Таким образом, город Сумгайтыт, стоявший в 70-80-е годы прошлого столетия на гребне научно-технического прогресса, благодаря химической промышленности, развитой на основе нефтедобычи, стал ведущим городом в деле организации экономических, и вместе с ними - социально-культурных связей со странами, дружественными Советскому Союзу. Все это оказывало свое положительное влияние не только на укрепление экономических связей, но и повышение социальной активности людей, формированию определенной самоидентификации, в том числе и национальной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алыев Зульфугар. Город дружбы. // «Литература и искусство». Газ, 1972, 5 августа, с. 10-11.
2. Верность (о Сумгайтыте - городе дружбы братских народов). // Газ. «Бакинский рабочий» 1981, 13 октября, с. 2.
3. Гаджиев З. «Связи укрепляются» Выступление Председателя Сумгайтытского Городского Исполнительного Комитета. Газ. «Коммунист», 1981 г., 10 октября, с. 3.
4. Гасанзаде Г., Мамедов Дж. «Город дружбы». // Газ «Коммунист» 1979, 27 ноября, с. 4.
5. Данные взяты из материалов Сумгайтытского Узла связи за 1984 г.
6. Дружба сумгайтытцев с социалистическими странами. // Газ. «Социалистический Сумгайтыт» 1979, 30 сентября, с. 3.
7. «Дружба народов» журнал, 1972, № 59, с. 219.
8. Исмаилова Т., Морозов В. Город, рожденный дружбой советских народов. Встречи с трудящимися Сумгайтыта. // Газ. «Молодежь Азербайджана», 1971, 20 ноября, с. 3.
9. Петухов С. (спец.кор. газ «Правда») город Бухарест. // Газ. «Коммунист» 1982, 13 января, с. 3.
10. Садыгов Г.Ш., Мамедов Р.С. Армяне в Сумгайтыте. Баку: «Шур», 1994

HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL AND CULTURAL TIES WITH THE CITY OF SUMGAIT TWIN CITIES

© 2013

*H.A. Alyev, assistant professor of the history of Azerbaijan
Sumgait State University, Sumgait (Azerbaijan)*

Annotation: The history of the development of scientific, technological and cultural relations between the city of Sumgait, not only with the former Soviet republics, but also from many countries over the world rich enough. The causes are diverse bilateral cooperation, the impact of economic and cultural impact of these relationships on the history of the city are significant.

Keywords: history of Azerbaijan, Sumgayit, the Soviet Union, scientific, technical and cultural links with sister cities.

УДК 37.011.33

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА И ИСКУССТВО КАК ОСНОВА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

© 2013

А.Р. Асаева, старший преподаватель кафедры изобразительного искусства, аспирант кафедры педагогики и психологии

Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В статье обосновывается значение эстетического и художественного развития личности как важнейшего рычага общественного прогресса; рассматриваются основные подходы к пониманию дефиниции «искусство», как специфического вида духовного отражения и освоения действительности, имеющий целью формирование и развитие способности человека творчески преобразовывать окружающий мир и самого себя через художественную культуру и искусство.

Ключевые слова: эстетическая культура личности, художественная культура, духовный облик, творческая направленность устремлений и деятельности, художественное мышление.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В процессе эстетического воспитания происходит приобщение индивидов к ценностям, перевод их во внутреннее духовное содержание. На этой основе формируется и развивается способность человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус и художественное представление об идеале. Художественная культура личности, по справедливому замечанию Г.А. Петровой, выступает важным фактором организации и самого процесса материально преобразующей деятельности, всей трудовой практики [4, с. 87]. Ее нацеленность на творчество, на достижение художественно-образной выразительности создаваемых предметов, на искусность и мастерство позволяла в прошлом лучшим представителям ремесленного труда создавать подлинные шедевры, не уступающие по своим художественным достоинствам прекрасным произведениям высокого искусства. Именно данное обстоятельство чрезвычайно актуализирует проблему эстетического воспитания через формирование художественной культуры личности, создания для этого благоприятных условий.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Изучение и анализ исследований проблемы эстетического воспитания личности через призму художественной и нравственно-эстетической культуры (А.М. Новиков, Т.Д. Суслова, О.В. Суходольская-Кулешова, Т.В. Чельшева и др.) позволяет определить эстетическую культуру личности как определенный уровень ее потенциала, целенаправленности эмоционально-чувственным переживанием и духовным наслаждением, радостью от всех видов жизнедеятельности, требующих от человека повышенной творческой активности, напряжения всех его духовных сил [3, с. 312; 4, 7. 94-96]. С уровнем эстетического развития личности, ее способностью откликаться на красоту и творить по законам красоты закономерно связывают прогресс человечества во всех сферах жизнедеятельности, самые результативные проявления творческой энергии и инициативы людей, наглядно представленные в разнообразных достижениях мировой культуры.

Культура, по мнению Г.А. Петровой, является основополагающим, исторически длительно действующим показателем уровня эстетического воспитания личности, творческих способностей, соотношения уровней и качества развития общества и отдельного человека, критерием оценки исторического пути и перспективности крупных социальных субъектов, каждой личности [4, с. 119]. Эстетическая культура человека может выражаться в слове или жесте, в математической формуле или в историческом трактате, в искусстве или труде. Но главным способом выражения является трудовая деятельность, так как именно в труде открываются безгранично широкие возможности для проявления всех существенных сил человека. Труд является также и фактором возвышения и развития личности.

Видеть в трудовой деятельности созидательное начало красоты, отмечает М.С. Каган, значит творить прекрасное и в соответствии с ним преобразовывать окружающую действительность. Именно цивилизация на основе продукта труда в различные сферы культуры дает жизнь искусству, направляет и регулирует его развитие [2, с. 93-98].

Как разновидность культуры общества (Т.Д. Суслова) художественная культура представляет собой внутренний мир человека, направленный на образно-творческое воспроизведение природы, общества и жизнедеятельности людей средствами народной художественной культуры и профессионального искусства. Она включает функционирование специализированного художественного творчества – искусства; народно-художественную культуру; массовую культуру – профессиональное и коммерциализированное художественное творчество для больших масс людей и потребление его продукта на основе спроса-предложения; элитарную художественную культуру; художественные субкультуры регионов, профессиональных объединений, молодежи и т.п.; художественно-эстетические стороны экономической, политической, правовой и других видов деятельности [6, с. 38].

Формирование целей статьи (постановка задания). Рассматривая художественно-эстетическую культуру личности, перед автором стояла цель – обосновать значение эстетического и художественного развития личности как важнейших составляющих ее духовного облика, как важнейшего рычага общественного прогресса. От их наличия и степени развития в человеке зависит его интеллигентность, творческая направленность устремлений и деятельности, особая одухотворенность отношений к миру и другим людям. По своей сущности человек призван творить красоту и реализовать себя через эстетическую культуру. Это говорит о том, что эстетическая культура служит показателем уровня эстетического развития и воспитания личности. Воспитание красотой и через красоту формирует не только эстетико-ценностную ориентацию личности, но и развивает способность к творчеству, к созданию эстетических ценностей в сфере трудовой деятельности, в быту, в поступках, в поведении и, конечно, в искусстве; развивает познавательную способность личности; учит индивида воспринимать уже готовые продукты эстетической деятельности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Без развитой способности к эстетическому чувству, переживанию человечество вряд ли смогло реализовать себя в столь разносторонне богатом и прекрасном мире «второй природы», то есть культуры. Однако их формирование является результатом целенаправленного воздействия на мотивационно-ценностное сознание личности, то есть нравственно-эстетического воспитания. Именно такой период переживает ныне наша страна. Запас прочности при осуществлении реформ не в последнюю очередь определяется эстетическим потенци-

алом общества и живущих поколений.

Эстетическая культура общества конкретизируется и персонализируется, прежде всего, в эстетической культуре личности. Она представляет собой совокупность и меру развитости эстетического сознания и мировоззрения, эстетического вкуса, полноту и последовательность их проявления в поведении, общении и деятельности личности. Эстетическая культура личности в наибольшей степени проявляется в сфере быта, общественно-политической, досуговой и других формах жизнедеятельности и выступает существенным моментом общественной и индивидуальной жизни людей. Ее внутренним механизмом является функционирование эстетического сознания личности, направленность которого выражается в системе эстетических отношений к разнообразным объектам среды через механизм восприятия, переживания, оценки, вкуса, идеала, взгляда, суждения.

Иначе говоря, эстетическая культура личности означает единство эстетических знаний, убеждений, чувств, навыков и норм деятельности и поведения. Своеобразный качественно-количественный сплав этих составляющих в духовной структуре человека выражает степень освоения эстетической культуры общества личностью, одновременно определяя также и уровень возмозможной творческой самоотдачи.

Многообразие мира и общественных потребностей человека вызывает к жизни многообразие форм общественного сознания. Искусство появилось для решения специфических задач по освоению и преобразованию мира. Ключ к пониманию специфики художественного мышления и особенностей искусства нужно искать в структуре общественной практики, в структуре социально-исторического опыта людей. Искусство является непременным компонентом цивилизации на всем протяжении ее существования и развития. Запечатлев в своей «памяти» историю человечества, его прошлый опыт, искусство являет образ его судьбы, поражающий своей достоверностью.

Как феномен культуры искусство подчинено своим специфическим законам развития. Но одновременно оно входит в сферу влияния цивилизации, с которой связано своим происхождением, задачами и способами функционирования. В условиях цивилизации общество оказывается все более заинтересованным в специфических способах выражения и закрепления общественного интереса и достаточно тонких средствах решения социальных противоречий. Из этой потребности на почве недейственного уже мифологического синкретизма и возникает искусство как высокоспециализированная форма такого воздействия, формируется его образно-поэтический строй, закладываются организационные структуры, определяются функции на уровне тех новых требований и задач, которые представляет ему цивилизация.

Существует множество определений искусства. Перечислим основные подходы к пониманию этой дефиниции. Во-первых (А.М. Новиков [3]), искусство — это специфический вид духовного отражения и освоения действительности, имеющий целью формирование и развитие способности человека творчески преобразовывать окружающий мир и самого себя по законам красоты. Факт существования цели у искусства является спорным, а понятие красоты относительным, так как эталон красоты может сильно различаться в разных культурных традициях, утверждаться через торжество безобразного и даже совсем отрицаться. Во-вторых (Т.В. Чельшева [8]), искусство — это один из элементов культуры, в котором аккумулируются художественно-эстетические ценности. В-третьих (Г.А. Петрова [4]), это форма чувственного познания мира. Можно выделить три способа человеческого познания: рациональный, чувственный и иррациональный. В основных проявлениях духовной культурной деятельности человека, в блоке социально значимого знания присутствуют все три, но каждая из сфер имеет свои доминанты: наука —

рациональную, искусство — чувственную, религия — интуитивную. В-четвертых (О.В. Суходольская-Кулешова [7]), в искусстве проявляются творческие способности человека. В-пятых (М.С. Каган [2]), искусство может рассматриваться как процесс освоения человеком художественных ценностей, доставляющий ему удовольствие, наслаждение.

Искусство имеет глубинные отношения с человеком. Отражая жизнь в художественных образах, оно развивает все стороны личности, подвигая человека работать над самосовершенствованием. Его духовная, эстетическая, культурологическая наполненность, его творческая сторона, воздействуя на внутренний мир человека, побуждают его двигаться в соответствии с требованиями современного процесса развития общества, в котором будущее определено за творчески развитыми, компетентными специалистами, осознающими значимость культурных ценностей, достижений мировых культур, формирующей роли искусства. Высшая цель искусства — всестороннее развитие социально значимой и самодетерминированной личности, формирование ее потребностей и ценностных ориентаций. Поэтому искусство способно одухотворить научный и технический прогресс, осветить его идеями гуманизма.

Искусство во всех его видах и жанрах имеет воздействие на каждого человека, поскольку одной из его важнейших характеристик является его обращенность к мыслям, чувствам, переживаниям, размышлениям и поступкам, созвучие настроения конкретной личности. Обладая этими свойствами, оно выступает мощным механизмом эстетического воспитания на всех этапах становления личности, поскольку человек в той или иной мере соприкасается с ним.

В широком смысле под эстетическим воспитанием понимают целенаправленное формирование в человеке его эстетического отношения к действительности. Это специфический вид общественно значимой деятельности, осуществляемой субъектом (обществом и его специализированными институтами) по отношению к объекту (индивид, личность, группа, коллектив, общность) с целью выработки у последнего системы ориентации в мире эстетических и художественных ценностей в соответствии со сложившимися в данном конкретном обществе представлениями об их характере и назначении. Функциями эстетического воспитания являются: формирование эстетическо-ценностной ориентации личности; развитие ее эстетически-творческих потенций.

Говоря о роли художественной культуры и искусства в процессе эстетического воспитания, надо помнить, что их эстетико-воспитательный эффект в полной мере ощутим в неразрывном сочетании с другими направлениями воспитания. Вне искусства, творчества и художественного элемента эстетическое воспитание не только теряет свою базу, но и цель. Универсальность результата эстетического воспитания в том, что оно побуждает и развивает все чувства человека. Но эстетическое воспитание дает желанный результат лишь тогда, когда для него созданы необходимые материальные и духовные предпосылки.

Вышеизложенное позволяет выделить в эстетическом воспитании следующие структурные компоненты:

- эстетическое образование, закладывающее теоретические и ценностные основы эстетической культуры личности;
- художественное воспитание в его образовательно-теоретическом и художественно-практическом выражении, формирующее художественную культуру личности в единстве навыков, знаний, ценностных ориентаций, вкусов; эстетическое самообразование и самовоспитание, ориентированные на самосовершенствование личности;
- воспитание творческих потребностей и способностей. Среди последних особую значимость имеют так называемые конструктивные способности: индивиду-

альная экспрессия, интуитивное мышление, творческое воображение, преодоление стереотипов.

Эстетическое образование, приобщение людей к сокровищнице мировой культуры и искусства – все это лишь необходимое условие для достижения главной цели эстетического воспитания – формирования целостной личности, творчески развитой индивидуальности, действующей по законам красоты. Развитие творческого потенциала личности – суть и цель эстетического воспитания. Дело в том, что эстетическое сознание не только отражает эстетические стороны жизни, но и формирует в личности устойчивую потребность в творчестве.

Творчество – форма самоутверждения человека, его самостоятельности и саморазвития. Всякая творческая деятельность по своей сути эстетична, так как в процессе ее постигается гармония мира, его красота, развиваются созидательные, общечеловеческие силы. Воспитание творчества – это развитие самостоятельности, активности личности, умения диалектически мыслить и действовать в соответствии с идеалами. Творческий процесс – важнейшее средство самопознания, ибо все, что создано человеком, наделено конкретной человеческой субъективностью. Продукт творчества находится в прямой зависимости от богатства культуры, привнесенного в него человеческого содержания, а также степени и качества его выражения. Без этого не может быть творчества. Поэтому для того, чтобы формировать творческую личность, нужно стремиться дать ей возможность свободно выразить свою созидательную индивидуальность.

Воспитательное воздействие искусства происходит через ее эстетическую функцию, через передачу личности заложенных в нем авторских оценок и отношений, неотделимых от эстетико-ценностных характеристик. Это позволяет содержанию произведения проникнуть в глубины сознания, влиять на формирование взглядов, убеждений, идеалов личности.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Научное и художественное отражение действительности есть результат духовного и практического освоения человеком окружающего мира. Искусство и наука формируют в процессе своего воздействия на личность эстетическую и научную картину объективной реальности, которые органично дополняют друг друга. Отличие науки от искусства в том, что первая дает людям знание законов объективного существования и развития материального мира, произведения искусства дают нам знание о том значении явлений действительности, которые они имеют для человека. Взаимосвязь науки и искусства заключается в том, что научное познание включает в себя эстетические компоненты (образное мышление, воображение, эстетические чувства, эстетические наслаждения), а искусство ориентирует на целостный подход к решению проблемы.

Прежде всего, эстетическое воспитание оттачивает непосредственно эстетическую область сознания: эсте-

тический вкус, ценностные ориентации, идеалы, установки, критерии. Однако оно захватывает в поле своего воздействия и всю личность. Желанный, оптимальный результат эстетического воспитания – формирование целостной и гармоничной, самоценной и социально ценной, творчески активной личности, обладающей высокой индивидуальной эстетической культурой, что позволяет человеку жить гуманной жизнью и действовать убежденно, целенаправленно, избирательно, продуктивно и практично. Главный показатель эстетической воспитанности человека – его самостоятельные творческие личностные действия, их гуманный характер, благородный тип поведения, манеры и внешний облик, сообразованные с высоким вкусом.

Эстетическое воспитание развивает творческие способности человека, учит его относиться к миру истинно по-человечески. Во всем этом источник и актуальности, и грядущего расширения сферы и значения эстетического воспитания. Этот тип воспитания решает и просветительно-эвристическую задачу, помогая личности духовно обогащаться новыми знаниями и эстетическим опытом. Кроме того, функциональными особенностями эстетического воспитания являются: артистизм – оттачивание и совершенствование чувств, вкусов человека, его облика и жизненного поведения; ценностно-ориентационный эффект – привитие личности способности оценивать явления действительности и искусства, выстраивать иерархически организованную систему ценностей и выбирать направление деятельности в соответствии с этой системой; креативность – пробуждение в человеке художника, развитие потребности и способности к творческому восприятию мира и искусства, к творческому характеру деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каган М.С. Философия искусства. СПб., 1996. – 230 с.
2. Каган М.С. Формирование личности как синергетический процесс // Обсерватория культуры. 2005. № 2. – С. 93-98.
3. Новиков А.М. Методология образования. М.: Логос, 2002. – 228 с.
4. Петрова Г.А. Эстетическое воспитание студентов // Педагогика высшей школы. – Казань, 1995. – 326 с.
5. Рубинштейн С.Л. Наука и действительность // Очерки, воспоминания, материалы. М.: Наука, 1989. – 337 с.
6. Суслова Т.Д. Художественно-эстетическая культура // Программа педагогических вузов и педагогических колледжей. М., 2001.
7. Суходольская-Кулешова О.В. Формирование эстетической культуры будущего учителя // Педагогика. 2003. № 5. – С. 94-96.
8. Чельшева Т.В. Непрерывное художественное образование как целостная образовательная система: теоретические аспекты. Монография. М.: АПК и ПРО, 2001. – 424 с.

ART CULTURE & ART AS THE BASIS OF AESTHETIC EDUCATION OF PERSONALITY

© 2013

*A.R. Asaeva, a senior lecturer in fine art, postgraduate education and psychology
North Ossetian State University K.L. Khetaurova, Vladikavkaz (Russia)*

Annotation: The article explains the meaning of the aesthetic and artistic development of the individual as the most important lever of social progress, the basic approaches to the understanding of the definition of “art” as a specific type of spiritual reflection and understanding of reality, aiming at the formation and development of the human ability to creatively transform the world and himself through art culture and art.

Keywords: aesthetic personality culture, art culture, spiritual aspect of the creative direction of the aspirations and activities, artistic thinking.

Аннотация: На пути истины и справедливости пророки с помощью высокого бойцовского искусства и высшей физической подготовки смогли преодолеть тяжелые испытания, невыносимые беды, и тем самым оставили глубокий след в наших сердцах. Без сомнения, исламским пророкам с усовершенствованной душой и телом присущи острое мышление, сильное воображение, высокая эрудиция и широкое мировоззрение, наряду с этим им также присуща высокая физическая культура.

Ключевые слова: физическое воспитание, здоровье, ислам, вера, пророк, физическая подготовка.

Известно, что во многих источниках Пророка Мухаммеда описывают как сильного, бесстрашно-го бойца рыцаря с храбрым и мужественным сердцем. Этому священному человеку был дарован широкий интеллект, необычный врожденный талант, у него была высока душевная зрелость и большая физическая сила.

В исламских источниках уделяют широкое место силе и мощи Хазрата Али, который получил хорошее физическое воспитание, проявлял интерес к физическим занятиям. Всем известен факт героизма пророка, который был запечатлен в истории как сражение в Кярбале; это яркий пример героизма и мужества, здесь пророк проявил все свои бойцовские навыки. История указывает нам, что Хазрати Али являлся мастером-борцом того времени; не жалея своих врагов ради религии, он мог наносить точные удары луком, сидя верхом на арабском коне, с легкостью побеждал сильных соперников и прекрасно владел мечом.

В источниках говорится, что пророк Мухаммед вовлекал своих внуков-наследников - Имама Хасана, имама Хусейна в регулярные упражнения: поднятие камней, атлетика, стрельба, фехтование, езда верхом и т.д. Он сам прекрасно ездил верхом на коне и одновременно мог наносить точные удары копьем. Пророк был истинным всадником: пронзительным, гибким, мужественным, его героизму поражались все последователи ислама.

В древних арабских и персидских источниках о Хазрати Али передается, что он был очень умным и интеллектуальным человеком, обладал необычайной физической силой, был непобедимым борцом и искусным полководцем. В этих источниках описывается, что пророк Мухаммед как человек, был очень проворным, быстрым и смелым, ездил прекрасно верхом, владел фехтованием, ему многие завидовали потому, что он превосходил всех своим умом и храбростью.

Хотя прошло несколько веков, но священная борьба, которую он вел ради укрепления веры, и цели которых он достиг, были высоко оценены всем человечеством. «Сражение Хендек», «Война Хейбер» являются самыми примерами его мужества и героизма, он проявил высокий дух и навыки искусства полководца. Другим ярким примером, который можно привести - это сражение в Хейбере, где он одной рукой поднял железную дверь и бросил на войско Гюрейша.

Среди пророков Хазрат Али является одним из самых отважных и мужественных полководцев; он в бою проявил себя как прекрасный стратег, мужественный полководец, он был гениален особенно на поле боя, где сражался против врагов своей веры, ему удалось поразить всех, так как хорошо владел боевым искусством и физической силой. Среди других последователей ислама пророк Мухаммед отличался высокой эрудицией, глубоким мышлением и острым умом.

Истории известны многочисленные примеры, в которых описывается отвага, высокое физическое мастерство и талант Хазрата Али. Одним из таких примеров является сражение, где Имам был ранен и его преследовал ненавистник его и идолопоклонник Фаттах. Имам его победил. Не смирившись с этой обидой, он искал повод убить имама. В конце концов нашел. Его племянник влюбился в его двоюродную сестру и Фаттах приказал

юноше принести голову Али, после чего он одобрил их брак. Бедный юноша отправился в Медину на поиски Хазрати Али. Юноша был отважным и сильным, поэтому он решил пойти на встречу Имама. По дороге он заметил садовника. Это был сам Хазрати Али, но юноша не знал об этом, он стал расспрашивать об Али, каков имам, силен ли он, и т.д. Хотя Имам Али знал, о чем идет речь, но не признался ему в том, что он и есть тот великий полководец, просто сказал, что Хазрати Али похож на него.

Хазрат Али с 10 лет серьезно занимался атлетикой и был одним из известных силачей того времени. Он испытывал большое наслаждение, когда учил своих последователей всем навыкам бойцовского искусства: секретам, техническим приемам и т.д., так как сам был знатоком этого дела.

Хазрати Али призывал всех к хорошим поступкам, добрым деяниям, гуманным идеям, хотя он на этом трудном пути потерял многое, были невыносимые страдания, однако он сумел достичь своей цели с помощью физического и боевого искусства и тем самым оставил глубокий незаменимый след в сердцах многих последователей ислама. Истории известны такие битвы, как «Битва при Бадре», «Ухудское сражение», «Война при Хейбаре», «Война Табук», «Война Джамал», «Война при Сиффеи», «Война при Наргине», и так далее, где он проявил упорство и мужество. «Самое красивое платье мира - здоровье» - сказал пророк, и победы были одержаны благодаря его физическому превосходству.

Ни чем не отставший от своего брата имама Хусейна Хазрати Аббас также был мужественным, смелым, победоносным борцом и могущественным полководцем, об этом неоднократно писалось в истории. До сегодняшнего дня мы испытываем чувство преклонения перед силой меча Хазрата Али, именно это сила смогла уберечь весь исламский мир от врагов религии того времени. До сих пор тем, которые совершают плохие поступки, угрожают силой меча Имама Али.

Источники дают нам ясные сведения, что среди 73 храбрых, мужественных, бесстрашных храбрецов Хазрати Имама Хусейна, которые были убиты в Кербеле, был и один азербайджанский герой. Об этом указывается в произведении Физули «Хегигети-суэда», написанном в честь павших в бою мучеников, он отмечает нашего соотечественника как «муслими-азербайджани» [4]. Великий поэт описывает сына Азербайджана как храброго, мужественного борца, воздвигает его на вершину мученичества, передает нам удивительные моменты его храбрости в своей поэзии.

Ислам одобряет многие виды настольного спорта. Один из самых умных личностей того периода - Имам Реза придавал большое значение шахматам, он советовал всем заниматься этим видом спорта потому, что они развивают в человеке глубокий ум, мудрость, придают свет интеллекту. Шахматы также служат воспитанию в человеке глубокого знания и психологической подготовки, в отличие от нардов, которые не требуют ума и интеллекта, и в которой победа зависит от выпавших костей.

В священной книге «Гурани-Керим» написаны ценные мысли о формировании здорового образа жизни.

Хотя эти мысли имеют 1400-летнюю давность, до сих пор они играют неоценимую роль в жизни людей; они призывают не употреблять алкоголь, наркотики и т.д., а, наоборот, считают нужным заниматься спортом, гимнастикой, туризмом, физическим воспитанием тела, уделять большое внимание гигиене, сну, режиму питания, побольше находиться на природе: принимать свежий воздух, воду, солнце и т.д.

В исламском мире для совершения намаза мы моем руки, лицо и ноги, что является санитарией для нашего тела, эти процедуры помогают нам всегда быть чистым, придают нам бодрость и здоровье, помимо этого, во время совершения намаза мы проходим через процедуры гигиенической гимнастики, и через многие другие комплексные физические упражнения. В Мекке во время богослужения, человек, стоящий на стороне кыбла (лицом к священному камню), сперва стоит на ногах, держит руки выше головы, а потом отпускает их сверху вниз. После этого, сидя на коленях на пальцах ног, ставит руки на землю, чтобы поддержать тело, отпускает свою голову на сделанную из священной глины мохюр (печать). Во время намаза разные позы принимаются по определенной системе, все воспроизводится в виде спортивно-комплексных упражнений.

Намаз совершается с 10 лет 5 раз в день. Это усиливает веру во Всевышнего, помогает нам осознать ответственность, формирует в нас сильный характер. Помимо этого, намаз помогает нам быть в форме, быть крепким, гибким, выносливым и долговечным.

Во время намаза соблюдаются гигиенические процедуры. Читая Коран, мы видим, что намаз воспитывает в нас духовное, нравственное и этическое качества, мы становимся более мужественными, гуманными, формирует высокие чистые человеческие чувства, независимо от нас, наша вера усиливается, все это происходит благодаря намазу.

Перед намазом нужно сделать омовение или «гусл», что является примером для чистоты и гигиены. Периодически необходимо следить за ногтями, волосами, кожей, одеждой, все это является успешным, почетным и благородным делом в исламе. Ислам также требует омовения и других гигиенических процедур от мусульман в разных религиозных церемониях, но все это нельзя отнести только к исламским обычаям и нравам, и другим религиям также присуще соблюдение гигиенических правил. Для формирования здоровья человека намаз сыграл большую, незаменимую роль, об этом свидетельствуют некоторые интересные примеры. Как мы знаем, омовение служит не только для чистоты человека, но и помогает восстановлению нервной системы, регулирует этот процесс. Во время совершения намаза требуются определенные действия, что предотвращает заранее гиподинамию, усиливает эластичность в суставах, сухожилиях, связях и т.д. а также усиливает кровообращение.

Соблюдение диеты является один из самых главных признаков здоровья. Для этого предлагается держать пост один раз в году, соблюдать всех правил нужно во время поста, потому что эти процедуры помогают приобрести здоровый и бодрый образ жизни.

Люди стремятся к свету ислама для приобретения духовного и телесного здоровья, доброты, заботы, мужества, словом, для всех благ, которых предлагает наша религия. На это указывается в Коране, что при принятии пищи нужно соблюдать правила. В восьмом аяте суры «суфра» говорится, что Бог вам дает питание с условием, что вы не превратите это в харам и не перейдете границы употребления. Бог не любит таких.

Наш пророк, который знал все секреты здоровья, все болезни организма, также говорил о полезности диеты, он говорил, что не надо есть что попало и перейти границы, потому что тем самым мы усложним и ухудшим свое здоровье. «Не пей и не употребляй пищи больше дозволенного: ты затрудняешь работу сердца» [8].

В наизиданиях пророка Мухаммеда говорится о том, что диета очень полезна для здоровья. Она придает телу бодрость и быстроту. Он также отмечал, что тот человек, который знает пределы своей страсти, который может устоять голоду и жажде, является прочным и духовно и физически выносливым. Без сомнения, что тот человек, который все время борется со своей страстью, который осознал себя и мир, уверен в себе, может вынести любые трудности жизни, и впереди стоящих целей он с легкостью может добиться: «Очисти свою душу голодом. Порази свою страсть голодом и жадой пить. Будь нищим у дверей рая, будучи голодным» [там же].

Пророк не одобрял тех, которые утруждали себя во время поста, потому что они ухудшали тем самым свое здоровье. Во время поста все должны соблюдать режимы и правила, в том числе отдых для глаз, который очень важен, сон также важен для организма: «держите пост и принимайте пищу вовремя. Не спешите спать, но если будет надобно, то тогда идите спать, потому что следить за своим здоровьем - долг каждого. Не мучьте себя, если тело измучилось, то оно будет всегда болеть и в конце концов разрушится. Человек должен следить за глазами. Для того чтобы они не уставали, нужно во время пойти спать» [8].

Надо Пост не утратил своего значения, наоборот: не только на Востоке, но и везде мудрые, дальновидные люди так же держат пост. В исламе говорится, что великие врачи Востока также советовали соблюдать диету, по крайней мере, сами были очевидцами изменений в лучшую сторону у своих пациентов. И все это происходит во время поста. Пророк Мухаммед говорил: «Держите пост! Будьте здоровы!» или «во всем есть зякат, в том числе у тела, который называется пост», «пост является обновлением внутренней и внешней стороны человека» [там же].

Таким образом, для здорового, бодрого и крепкого тела держать пост является необходимым. Крепкое здоровье придает жизни и человеку позитивность, оптимизм, радость, поднимает настроение. «Того человека можно назвать героем и сильным, который смог победить свою страсть и жажду», отмечал Хазрати Али. Он так же, как и пророк, одобрял тех, которые смогли преодолеть жажду и страсть, победить жадность. Хазрати Али говорил, что у таких людей не будет никогда болезни. Пророк в своих изречениях говорил, что человек, не победивший страсть и жажду, всегда останется слабым и низким. Один из достойных и почетных дел - соблюдать диету. «Нет более почетного поступка, чем соблюдать диету» [8].

Опыт долгих столетий дает возможность нам говорить, что в первые дни поста люди себя чувствуют себя усталыми и вялыми, но через определенное время, они становятся легкими, бодрыми и быстрыми. Недаром же имамы, которые отдали жизнь за веру и религию, нанесли сильное поражение своим врагам, потому что они были здоровыми и крепкими.

Рамазан - священный месяц, именно в это время Коран был дарован нам. И люди также в этот месяц держат пост, что уже говорит о величии Рамазана. Есть легенда, что все небесные книги: Тора, Библия, Забур, Сихит и Коран были дарованы в этом месяце.

Пост имеет и воспитательное значение, придает силу в вере, развивает моральные качества в человеке. Развиваются такие качества, как настойчивость, определенность, сильный характер, инициативность, особенно укрепляется вера и терпение. Без сомнения, каждый мусульманин сталкивается в своей личной и общественной жизни со многими проблемами, трудностями, и, стараясь достичь своей цели, он объединяет все свои усилия. Общество, не выдержавшее трудности и боли, никогда не сможет победить врага. Только глубоким терпением и сильной верой можно воевать против угнетения.

Коран проклинает тех, которые употребляют наркотики, занимаются развратом, азартными играми, пьют

вино. Все это ведет напрямую к умственной инвалидности, моральной отсталости, испорченности, и т.д.

В исламских изречениях для умственного и морального развития в качестве примера приводятся 2 основных контекста: а) сехети-ехлаг (чистота воспитания, здоровый дух), б) сехети-абдан (здоровое тело, физическое и телесное совершенство). Поэтому в Исламе те элементы, которые являются вредными для здоровья и портят воспитание, считаются запретными, то есть харамом.

В исламской мудрости говорится, что если же есть проблемы со здоровьем, то человек обязательно должен обратиться к диетам или же к натурально - гигиеническим вещам. В Коране также передаются бесценные советы и правила о том, как избавиться и защитить себя от болезней: « обновить кровь, чаще ходить в баню, если есть мокрота, а что касается желчи, то больше ходить» [6]. Коран также призывает всех соблюдать гигиену, потому что это укрепляет здоровье, указывается важность сна, здоровой пищи, режима, настроения. Нельзя принимать горячую пищу, тем самым привлечем очень много болезней: проблемы с памятью, усталость, ослабление слуха, зрения, и проч.

В Исламе мудрецы высоко оценивали гигиенические элементы для предотвращения разных болезней. Большую пользу для нашего организма имеют сладкая, горькая, кислая и безвкусная виды дынь: сладкая дыня увеличивает массу тела, горькая дыня - мокроту, кислая дыня также полезна для болезней, а безвкусная дыня снижает температуру. Человек - существо, одаренное не только телом, но и душой. В Исламе указываются способы совершенствования тела: физический труд, работа, упражнения, игры, военные развлечения, но для усовершенствования нашего духовного мира также существуют определенные способы и, самое главное и священное - это молиться Богу от всей души. Молитва является пищей для души и внешнего мира человека, она помогает как физически, так и духовно освободиться от внутреннего беспокойства, придает силу для преодоления трудностей.

В исламском мире вино запрещено, потому что от этого люди теряют свое влияние, уважение. Вино ведет к плохим поступкам: «Вино также относится к плохим поступкам Сатаны. Отстранитесь от этого, может, найдете благополучие» (Сура Суфра, 90 аят).

В Исламе указывается, что прием алкоголя не только унижает личность человека или же превращает его в морального инвалида, но и образует новые болезни: разрушает нервную систему, кровообращение, уничтожает ритмы сердца, легких. «Не пейте вино, это очаг всех злодеяний» [2].

Вино извращает человека, калечит его: «вино - это ключ ко всем плохим поступкам». Духовное и физическое воспитание, чистота, все это - основа ислама: «моральная чистота и очищение является частью веры».

Самое главное богатство для человека - доброта, скромность, простота, вежливость: «бог чистый и любит чистоту тоже» [8].

В истории, литературе, источниках говорится о превосходстве поэтов, нищих, мудрецов над больными султанами, королями. Об этом говорится в хадисах Пророка Мухаммеда. Те герои, которые выбрали путь борьбы за справедливость, должны быть храбрыми, осторожными, мужественными. Понятное дело, что человек, выступавший против несправедливости, первым делом должен быть готовым как физически, так и духовно. Об этом говорится в Коране: «последователи и верующие, Бог облегчил ваши трудности. Потому что он знал ваши слабости. Если среди вас появится 100 терпеливых мужей, то победят с Божьей помощью 200 мужчин, если 1000, то 2000 мужчин. Бог на стороне терпеливых» [8].

В Исламе трусость, боязнь и т.д. не признается, как хорошее качество. Если кто-то напал на твою Землю, если Родина твоя оккупирована, и ты проявляешь свое равнодушие, то это также не принимается как хороший поступок. Бог призывает всех выйти против оккупантов и вернуть земли. В Коране написано, что если кто-то выступит против тех, которые причинили зло и захватили земли, и даже если герой потеряет свою жизнь, то он будет вознагражден Богом, и будет воздвигнут на вершину Мучеников: «Люди, все поднимитесь на джихад, верните самим себе украденное. Сражайтесь во имя Бога. Даже не представляете как это вам нужно!» [8].

Таким образом, древние религиозные тексты, святые пророки и их последователи хорошо понимали необходимость закалки не только духа, но и тела и своим примером показывали, как нужно это делать. В истории методики и педагогики воспитания и обучения обращение к подобным историческим примерам является хорошим подспорьем для получения качественных результатов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чиппиндейл, П. Что такое ислам. История и действительность. Ленинград: ЛКИ, 2007
2. Родионов, М. А. Ислам классический. Спб.: Азбука-классика, Петербургское Востоковедение, 2008
3. Большаков, О. Г. История Халифата. В 4 томах. М.: Восточная литература, 2002
4. Левин, З. И. Реформа в исламе. Быть или не быть? Опыт системного и социокультурного исследования. М.: Институт Востоковедения РАН, Крафт, 2005
5. Беляев, Е. А. Арабы, ислам и арабский халифат в раннее средневековье. М.: Наука, 1965
6. Крымский А.Е. История мусульманства. М.: Кучково поле, 2003
7. Густерин П. Первый переводчик и первое издание Корана на русском языке // Исламоведение, 2011, № 1, с.84-92
8. Коран. Перевод смыслов и комментарии Иман Валерии Пороховой. М.: 2005

MOTIVES OF PHYSICAL EDUCATION AND HEALTH IN ISLAM

© 2013

M.I. Aslanly, Associate Professor, Associate Researcher, Laboratory of Islamic Studies
Baku State University, Baku (Azerbaijan)

Annotation: On the path of truth and justice through the prophets of fight high art and high physical training could overcome hardships, intolerable evils and thus left a deep impression in our hearts. Without a doubt, the Islamic prophet with improved body and soul have an acute mind, a strong imagination, high erudition and broad outlook, along with this they are also characterized by high physical education.

Keywords: physical education, health, Islam, faith, prophet, physical training.

УДК 303.442.4

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ФИЛОСОФСКОГО АСПЕКТА ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

© 2013

А.М. Байрамов, доцент, зав. кафедрой философии

Азербайджанский государственный аграрный университет, Гянджа (Азербайджан)

Аннотация: Развитие наук, в том числе и гуманитарных, идет в рамках традиционных мировоззренческих представлений о себе и о мире, которые являются прерогативой философии и религии. Философия как наука всегда способствовала консолидации вокруг себя всего комплекса гуманитарных и социальных наук. В современной науке этот процесс имеет ряд особенностей, которые можно показать в виде определенных тенденций.

Ключевые слова: философия, гуманитарные науки, социальные науки, тенденции развития.

Введение. Содержание предметной области философии таково, что многие социальные и гуманитарные науки развиваются здесь в сопредельных, пограничных областях. Отсюда – появление проблем комплексного, многопланового характера, решение которых возможно при усилиях многих разнопрофильных специалистов. Конечная причина же в самом человеке: являясь совершенным созданием, с универсальным подходом к анализу окружающего мира, мы используем в комплексе знания об этом мире, без предварительного разделения его на отдельные самостоятельные части.

В последнее время исследователи стали все чаще объединять свои усилия по решению ряда вопросов, связанных с гуманитарным содержанием нашего бытия, и это не случайно: тенденция к системному рассмотрению вопросов человеческого бытия общегуманитарного содержания сформировалась уже в период Возрождения в Западной Европе. Именно здесь во всем своем величии встала проблема человека, отодвинув ее религиозно-социальный образ и характеристику. До сегодняшнего дня вопрос положения человека в мире, обретая все новые черты в связи с растущей взаимозависимостью и экологической деградацией, стоит в центре внимания современной науки и практики.

Рассмотрим современное понимание *проблемы взаимоотношения философии и комплекса гуманитарных наук*. Прежде всего, бросается в глаза усилившееся внимание к ней, что видно из диспутов и дискуссий, разворачивающихся на встречах ученых как за круглым столом в редакциях научных журналов, так и на конференциях, а также в программных статьях ведущих ученых-обществоведов различных регионов мира [1-6]. Важен вопрос различения философского и гуманитарного знания с точки зрения способа познания. Известно, что «в процессе исторического развития философского знания имело место смещение исследовательского интереса в рассмотрении различных проявлений бытия. Если для классической философии этот интерес аккумуляровался преимущественно в плоскости философского изучения природы и соответствующих ей форм бытия и их познания, то в постклассической философии в качестве центральной онтологической проблемы выступает бытие человека и его духовный опыт» [8].

С точки зрения философии науки имеются два способа интерпретации знаний, или, как пишет Микешина Л.А., две традиции: логико-методологическая и экзистенциально-антропологическая традиции истины [7, с.161]. Таким образом, социально-гуманитарные науки и философия могут быть представлены как определенные типы знания и познавательной деятельности, хотя и не диаметрально противоположные. Особенности социально-гуманитарного познания как раз в том, что здесь отдается предпочтение экзистенциально-антропологическому подходу в освоении знаний. Вместе с тем исследователей не перестает интересовать проблема взаимовлияния философского и гуманитарного познания и прикладных исследований.

В классическом понимании философия представлена как методология всей познавательной деятельности человека, в том числе и в области гуманитарных задач. Рассмотрим более подробно специфику гуманитарного познания в ее основных проявлениях с точки зрения влия-

ния здесь философских идей. Поскольку гуманитарные науки изучают мир человека, то он и сам тесно включен в изучаемый им мир и волей-неволей воздействует как на процесс познания, так и на познаваемое. Социальные отношения, являющиеся прерогативой гуманитарных наук, связаны с человеческой природой, в том числе эмоциями, психикой, сознанием, волей, представлениями, общением с другими людьми и с социальной средой в целом и т.д. Гуманитарное познание, как известно, начало свое становление с исторических исследований.

Кроме того, зачатки других сфер гуманитарных исследований также имели место в древности: это психология, право, языковедческие дисциплины, проблемы физического и психического здоровья и т.д. Во всех гуманитарных науках имеет соотношение сознательного и стихийного развития представлений о социуме; здесь переплетаются теория и практика, как на индивидуальном, так и социальном уровнях становления общественных отношений. Общемировоззренческие принципы этого познания формировались параллельно с развитием общества и гуманитарного познания. Об этом мы можем судить по исследованиям истории, начатым еще в древнем мире, в которых, помимо оценочного отношения к описываемым событиям, были еще и общие представления на космологическом уровне: единство мира, его предыстория, место и роль человека в мире и т.д. Естественно, что на формирование этой методологической базы оказывало влияние также и развитие самой философии. Комосцентризм, как основная мировоззренческая база древних философов, естественно, оказывал влияние на сущность и содержание философских идей, которые соответственно формировали и основания гуманитарных знаний. В последующие периоды истории смена парадигм в основании философских знаний оказывало свое влияние и на развитие гуманитарного познания: теоцентризм и антропоцентризм сыграли свою историческую роль как в развитии философских знаний, так и в формировании мировоззренческих основ гуманитарного познания.

Гуманитарное познание, в отличие от философского, больше опирается на динамику общественных процессов, на сами эти процессы. Анализ ситуации, прогнозирование событий является естественным ходом исследовательского анализа событий. Какова роль в таком случае здесь философии как методологической базы? История и логика анализа социальных процессов в гуманитарном исследовании идут рядом. Не случайно в гуманитарных исследованиях большое место отводится предыстории вопроса, изучению обстоятельств становления проблемы. Это важно для решения прикладных задач, стоящих перед гуманитарной наукой. Помощь в этом деле может оказывать и философия, путем комплексного анализа здесь ряда актуальных вопросов. Можно привести тому множество подтверждений, хотя бы привести в качестве примера статью Братусь Б.С. о любви как психологической презентации человеческой сущности [9]. Таким образом, философы и сами активным образом обращаются к гуманитарной проблематике, что естественно, потому что сама постнеклассическое направление научных изысканий создает возможность для подобных исследований. XX и последующий, наш XXI век проходят под знаком экзистенциального, а также герменевтического

понимания человеческого бытия.

Подобное «вмешательство» в развитие гуманитарных исследований происходит в основном на общем, социальном уровне: философские исследования носят в основном общетеоретический, а не прикладной характер и потому внедриться в гуманитарную область на уровне индивида философы не могут. Вместе с тем, поскольку исследование единичного, индивидуально не может проводиться без общих посылок, то задача философов заключается здесь в проявлении должного внимания к общетеоретическим и мировоззренческим основаниям. Важно учесть также влияние на философию достижений как социально-гуманитарных, так и естественных наук. Достижения ученых в области физики, биологии, химии и на стыке смежных наук имеют исключительное значение для развития философии, в особенности гносеологии. Развитие ИКТ, новейших технологий отражается как на подходах к осмыслению процессов бытия, так и в отношении к миру, в том числе и социальному. Человек сбрасывает прежние оковы сознания, все его потенции и силы получают возможность для самовыражения. Состояние личности с точки зрения ее становления, социализации отражает условия, в которых она развивается. В свою очередь, подобное развитие становится катализатором в восприятии новых мировоззренческих идей.

Философия помогает развиваться и такой стороне гуманитарного познания, как ценностная. При всем своем желании освободиться от оценочного отношения к исследуемым фактам человечество не может, как ни призывал к этому М.Вебер [10, с.547]. Как здесь можно применить философские знания? Прежде всего, следует использовать возможности таких важнейших разделов философии, как этика и религиоведение. Все большее влияние оказывает на развитие гуманитарных исследований герменевтика и философия истории. Образцом соединения философского и гуманитарного подходов можно назвать обширные исследования по этике Дитриха фон Гильдебранда и Эммануэля Левинаса [11], исследования видных психологов прошлого столетия Б.Скинера, Ж.Пиаже, З.Фрейда, А.Бандуры, Л.Фестингера и др.

Не без влияния философских тенденций и школ идет развитие той или иной гуманитарной науки, формирование ее престижа и популярности, значимости в общественной жизни. К примеру, становление многих психологических направлений произошло во второй половине XIX столетия, когда и в философских школах наблюдались коренные сдвиги в сторону выявления сущности человеческого существования. Конкретность, присущая гуманитарным наукам, когда идет предметный разговор по той или иной социальной форме жизни, все-таки отражается и на развитии философской науки: наблюдения показывают, что появляется все больше философских публикаций, имеющих конкретную тему исследования. В этом плане показательным является почти «параллельное» развитие исследований по социальной философии, социологии и политологии. Здесь также возрастает оценочная сторона в изложении, бросает в глаза упор на убеждения человека, его нравственные принципы, интересы и ориентации. Вместе с тем не стоит забывать о том, что полностью подменить гуманитарные исследования философскими невозможно, поскольку в первых присутствует предметность, т.е. конкретность, о которой говорилось выше. Предметность эту можно выразить знаково-символическим образом, философия также стала активно использовать эту возможность через применение герменевтических исследований.

Оценка событий в гуманитарных исследованиях, о которой говорилось выше, дается в том числе и через качественные методы исследований, к которым также стремится и философия. Отсюда можно сделать однозначный вывод о том, что и сама философия является составной частью социально-гуманитарного знания, поскольку принадлежит человеческому познанию, а пред-

метом ее рассмотрения является прежде всего человек в мире и мир в человеке.

Большое значение имеет участие философии и в таком разделе гуманитарных наук, как социальная экология и антропология, которые стали рассматривать, прежде всего, через призму гуманизма, как основополагающего начала в деле сохранения жизни на Земле. Развитие и становление глобалистики как одной из наиболее общих дисциплин, имеющей комплексный характер, также требует активного участия в обосновании и решении ее проблем и философии.

Хотелось бы остановиться на характеристике взаимодействия между философскими и социально-гуманитарными дисциплинами в различных научных школах, действующих на данный момент в различных регионах мира. Прежде всего следует выявить основные направлений самой философской мысли. Об этом пишут многие исследователи. В частности, финский исследователь Я.Хинтика пишет, что «в наши дни преобладающая парадигма философской деятельности - не научное исследование, а скорее экзегезис - прояснение, или толкование, священных текстов или, возможно, творческая интерпретация великих произведений мировой литературы. Мы можем назвать это «экзегетическим поворотом». Даже в области изучения истории философии многие современные исследователи, похоже, удовлетворяются тем, что дают новое «прочтение» работ какого-то классического или даже современного философа вместо того, чтобы выяснять, что этот мыслитель действительно имеет в виду или что могут его прозрения внести в наше понимание предмета. Вместо того, чтобы сосредоточиться на вопросе, что тот или другой мыслитель действительно имел в виду, философы слишком часто проектируют на чужие философские тексты свои собственные идеи и проблемы. традиционные «философские проблемы» рассматриваются не как вопросы, на которые нужно ответить, а как темы, вдохновляющие на их представление, подобно исполнению классических музыкальных композиций» [3, с.4-5].

С этой точки зрения рассмотрим соотношение философии и гуманитарных наук в нашем регионе, в частности, на постсоветском пространстве. Наибольший интерес представляет развитие таких областей, как история, язык, право, психология, искусство, а также такие социальные дисциплины, как социология, политология, экономическая теория. Все указанные направления были, как известно, под сильным идеологическим влиянием, т.е. проявлялись именно те качества, которые выше отмечались как характерные для познания гуманитарной области социальной жизни. несмотря на это, есть несомненный прогресс в развитии и дальнейшем совершенствовании методики и методологии в целом в раскрытии научной картины социального мира. Смена политических ориентиров ознаменовала также и поворот к новым проблемам социального развития, становления личности. Все это отразилось на методологических основаниях социальных и гуманитарных наук.

Следует отметить, что, помимо открытого идеологического противостояния между Востоком и Западом, на развитие указанных областей знаний и их взаимодействие с философскими концепциями оказывало влияние также и ускоренное развитие естественнонаучных дисциплин. Методы и методологические подходы в этой сфере также оказывали влияние на расширение предметной области гуманитарных исследований и достигнутые здесь результаты [12-15 и др.]. Научно-техническая революция, формирование новых технологий и, наконец, информационно-коммуникационные технологии стали влиять на формы, содержание и направленность исследований в гуманитарных дисциплинах. Вместе с этими изменениями следует говорить также и о новых аспектах в оценке философского знания и его роли в становлении и развитии гуманитарной области человеческих знаний.

В этом отношении характерно, к примеру, развитие

искусства и литературы в Азербайджане: к 70-м годам прошлого столетия эти области знаний получили значительное развитие благодаря твердым философским основаниям в лице марксистской философии и, помимо этого, техническому развитию страны, созданию условий для получения всеобъемлющей информации в интересующих областях и повышению уровня образования и развитию многих научных направлений.

Как отмечают исследователи, «в отличие от западноевропейской философии, стоящей в этой отношении на шаг впереди от исследователей стран восточной Европы, в том числе постсоветского пространства, нашим исследователям философских идей достался в наследство догматизированный, идеологизированный подход к анализу проблем мира и человека на основе теории марксизма-ленинизма. Это отразилось на содержании историко-философских концепций относительно азербайджанской философии, истории страны и народа, анализе различных социально-философских проблем; все это в конце концов осело в концептуальном аппарате различных естественных и гуманитарных наук, общественной психологии и в целом в массовом сознании, завершилось тем, что стирались из сознания многих архетипы по этнической самоидентификации, менялись пространственно-временные представления о мире, об общественном устройстве» [16, с.266-267].

Согласны, что «если проследить эту эволюцию общественного сознания до сегодняшнего дня, то увидим, что в данном процессе до сих пор действуют инерционные механизмы: подходы, системный анализ во многих случаях предполагают наличие твердой базовой концепции, и обычно это идеи Маркса, в крайнем случае добавляются идеи Дюркгейма, Вебера и Парсонса. Однако есть и другие подходы, также отражающие современные процессы в общенаучных методах и методологиях; т.е. сочетаются традиционные и новейшие методики. Прежде всего, здесь имеются в виду идеи, используемые из комплекса гуманитарных и искусствоведческих наук» [там же].

В целом наблюдаются многие интересные закономерности взаимовлияния философских идей и гуманитарных подходов. На наших глазах формируется единый, комплексный подход в анализе проблем общественного развития и человека. Здесь получается интересный симбиоз техники и человека: возможность получения информации и ее обработки в самых невероятных вариантах приводит к обесцениванию одних подходов к развитию научной мысли и выдвиганию на первый план других, более продуктивных для человека, для раз-

вития его потенциалов и способностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Единство мира и многообразие культур (материалы «круглого стола» украинских и русских философов) // «Вопросы философии», 2011, № 9, с.3-34
2. Знание о прошлом в современной культуре (материалы «круглого стола») // «Вопросы философии», 2011, с. 3-45
3. Хинтиikka Я. Философские исследования: проблемы и перспективы // «Вопросы философии», 2011, № 7, с.3-17
4. Черникова И.В. Современная наука и научное познание в зеркале философской рефлексии. - Вестн. Моск. Ун.-та, сер.7, Философия, 2004, №6, с.94-103
5. Философия и интеграция современного социально-гуманитарного знания. // «Вопросы философии», 2004, №7, с.3-39
6. Дуссель Э. Философия в Латинской Америке в XX в. Проблемы и течения. Общая картина. – Вестн. Моск. Ун.-та, сер.12, Полит. науки, 2006, №1, с.59-75
7. Микешина Л.А. Философия науки. Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования. М.: Прогресс-Традиция, МПСИ, Флинта, 2005, 464 с.
8. Философия и методология науки: Учебное пособие для аспирантов и магистрантов / под ред. А.И. Зеленкова. – 2-е изд., Минск: ГИУСТ, 2011, 479 с.
9. Братусь Е.Б. Любовь как психологическая презентация человеческой сущности // «Вопросы философии», 2009, № 12, с.30-42
10. Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990, 809 с.
11. Аббасова К.Я. Гуманизация общественного сознания как основа цивилизационного развития // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2012. № 1-1. С. 10-13.
12. Аббасова К.Я.К. Когнитивная психология и философия: проблемы сосуществования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2010. № 3. С. 9-11.
13. Аббасова К.Я. Становление личности в условиях глобализации // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2011. № 30. С. 54-56.
14. Аббасова К.Я. Нравственные ценности как правила жизни // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2012. № 03. С. 19-24.
15. Дитрих фон Гильдебранд. Этика. М.: Алетейя, 2001

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE PHILOSOPHICAL ASPECTS OF HUMANITIES

© 2013

A.M. Bayramov, Associate Professor, Head of the Department of Philosophy
Azerbaijan State Agrarian University, Ganja (Azerbaijan)

Annotation: Development of the sciences, including the humanities, is in the traditional philosophical understanding of themselves and the world, which are the prerogative of philosophy and religion. Philosophy as a science has always contributed to the consolidation around the whole complex of the humanities and social sciences. In modern science, this process has a number of features that can be shown in the form of certain trends.

Keywords: philosophy, humanities, social sciences, development trends.

УДК 37.015.324.2-057.87:004.9

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ К ЭФФЕКТИВНОМУ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

© 2013

А.В. Богданова, кандидат педагогических наук, начальник отдела менеджмента качества и оптимизации бизнес-процессов

Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: Становление единого информационного пространства, рост объема информации, развитие сектора информационных и коммуникационных технологий требуют соответствующих изменений в подготовке студентов вузов. Нужно учитывать и возрастающие требования работодателей к уровню подготовленности выпускников к профессиональной деятельности. Одной из основных задач становится формирование у студентов вузов информационно-коммуникативной компетентности. Анализ их подготовки свидетельствует о недостаточной готовности к эффективному использованию информационных и коммуникационных технологий, что обуславливает необходимость выявления причин этого и реализации корректирующих мер.

Ключевые слова: информационные и коммуникационные технологии, информационно-коммуникативная компетентность, технология учебных полей, обучение в вузе.

Давно признан педагогическим сообществом тот факт, что применение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении помогает активизировать образовательный процесс, улучшает качество получаемых результатов и повышает интерес студентов к процессу обучения. Однако сами по себе ИКТ не способны дать такой эффект. Он может быть достигнут только при условии готовности студентов к эффективному использованию ИКТ в учебной деятельности.

Существуют две основных причины, препятствующие широкому применению ИКТ в обучении:

- 1) отсутствие у студентов желания применять ИКТ в обучении (истoki этого могут быть различными);
- 2) бессистемное применение ИКТ.

Обе эти причины обусловлены информационной неграмотностью студентов вузов, отсутствием у них психологической, когнитивной, методической готовности к использованию ИКТ. Как ни странно, большинство студентов не осознают необходимость оптимизации собственной информационной деятельности в рамках обучения. Бытует мнение, что если они используют ИКТ в повседневной жизни, то уже хорошо с ними знакомы, учиться им в этой области нечему.

Когда речь идет о применении в работе какого-либо специализированного инструментария, человек, как правило, обращается за помощью к педагогу, мастеру или специальной литературе, но при работе с ИКТ ситуация складывается иная. Сталкиваясь с технологическими новинками каждый день в повседневной жизни, студенты не осознают необходимости обращения за помощью, и зачастую совершают грубейшие ошибки при использовании ИКТ в образовательных целях.

Практически в любой группе студентов встречаются несколько человек, которым трудно использовать в ходе обучения ИКТ. От них обычно можно услышать вопрос: «А зачем нам это вообще надо?». Они испытывают трудности в решении любых самых элементарных задач с применением персонального компьютера, при этом они легко управляют со смартфоном и активно общаются в социальных сетях. Уже само по себе понимание условий таких задач является для них самостоятельным и тяжелым заданием. Отсутствие готовности к эффективному использованию ИКТ у студентов может привести к тому, что замедлятся темпы обучения и восприятия информации [1].

Причины, приводящие к такой ситуации можно разделить на три группы (рисунок 1). Первая группа причин объединяет аномалии развития личности вне учебного заведения, зависящие от семейных ценностей, личных предпочтений, жизненных обстоятельств. Причины второй группы обусловлены проблемами в образовании в области применения ИКТ. Третья группа причин объединяет различные социальные и личностные факторы, не отнесенные к первой и второй группе. Как правило, они являются вторичными по отношению к причинам первой

и второй групп, но в редких случаях могут существовать самостоятельно.

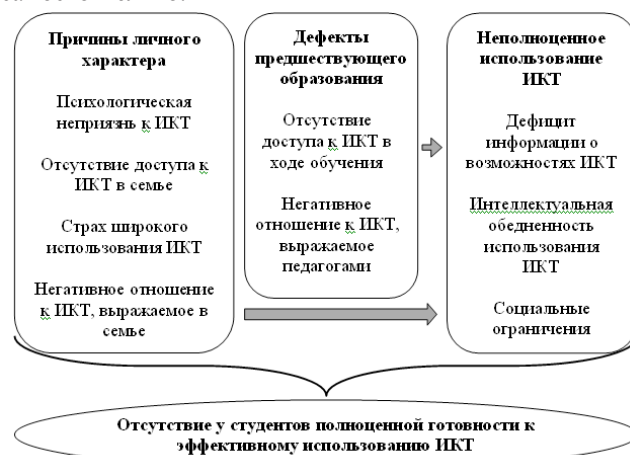


Рисунок 1. Причины отсутствия готовности к эффективному использованию ИКТ у студентов

За эффективное применение в учебе и последующей работе ИКТ отвечает информационно-коммуникативная компетентность, которая определяется нами как особая комплексная способность объективно оценивать проблемы профессиональной деятельности, преобразовывать их в конкретные задачи; используя современные ИКТ решать их, воспроизводить знания, выражать себя творчески и создавать новую информацию, продолжать самообразование и саморазвитие [2].

Основы информационно-коммуникативной компетентности закладываются еще во время обучения в школе, и, если это происходит не в полной мере или несвоевременно, то ее формирование в вузе может быть значительно затруднено.

Обеспечение готовности студентов к эффективному использованию ИКТ можно разделить на два основных направления: общее развитие личности и развитие самодисциплины (рисунок 2). Оба эти направления равнозначны и взаимосвязаны. Концентрируя внимание только на одном из них, можно получить перекос в развитии, который не позволит в дальнейшем эффективно формировать информационно-коммуникативную компетентность у студентов вузов.

При этом особо следует остановиться на таком компоненте общего развития личности, как умение рассуждать, находить причинно-следственные связи. Оно позволяет предварительно оценивать последствия применения того или иного инструмента в различных условиях, принимать решение о его пригодности. В отсутствие этого умения студент не сможет понять, стоит ли применять инструменты ИКТ, пока не попытается их использовать.



Рисунок 2. Характеристики готовности студентов к эффективному использованию информационных и коммуникационных технологий

Так, например, пока не начнет работать с программным обеспечением для создания презентаций, студент не сможет осознать его практически полную непригодность для создания сайта. Именно поэтому умение рассуждать – одно из важнейших условий обеспечения готовности студентов к эффективному использованию ИКТ и успешного формирования информационно-коммуникативной компетентности.

В свете сказанного возникает логичный вопрос: если дефекты подготовки студентов к эффективному использованию ИКТ и формированию информационно-коммуникативной компетентности уже имеют место, можно ли их скорректировать и как это сделать в процессе обучения в вузе? Поскольку сама информационно-коммуникативная компетентность является динамически развивающейся характеристикой, включает постоянное совершенствование, можно предположить, что и подготовленность к ее формированию может быть доведена до нужного уровня корректирующими мероприятиями. Необходимо при этом соблюдать несколько условий.

Во-первых, важно выявить студентов, для которых применение ИКТ в обучении является проблемой и намеренно уделять им несколько больше времени, чем другим. Следует сделать их активными участниками обучения, возможно, привлечь их к объяснению материала своим сокурсникам.

Во-вторых, постараться сопровождать использование инструментов ИКТ рефлексивной деятельностью, обсуждая не только фактически сделанную работу и полученный результат, но и общее впечатление обучаемых от занятий, методов выполнения заданий. Требуется подстегивать заинтересованность студентов не только в предмете изучения, но и в используемых технологиях, так как взаимосвязь их очевидна.

В-третьих, желательно, чтобы полученные навыки и умения студенты сразу могли применить для выполнения последующих заданий. Это даст им осознание нужности изученного, повысит мотивацию к дальнейшему обучению.

В целом для развития личности в обоих направлениях важно еще в школьном возрасте создавать как можно больше ситуаций, где требуется умение рассуждать, сопряженное с использованием ИКТ. Очень полезны в этом отношении могут быть элементы технологии учебных полей, где в рамках деятельностного поля выбирается применение различного ИКТ-инструментария. Суть технологии учебных полей – в выделении в будущей профессиональной деятельности студентов законченных профессиональных действий, называемых деятельностными полями, которые для реализации обучения преобразовываются в повторяющиеся их учебные поля. Назначение учебного поля заключается в формировании того или иного навыка деятельности, связанной с обработкой, хранением и передачей информации. При определении учебного поля должна быть проанализирована не только предметная значимость, но и личностная, и социальная значимость формируемого в рамках учебного поля навыка. При этом следует ответить на ряд во-

просов:

– какова значимость формируемого навыка в информационной и коммуникативной деятельности обучаемого на современном этапе и в его будущей профессиональной деятельности?

– в какой мере формирование навыка будет способствовать развитию интеллектуальных способностей обучаемого в области ИКТ?

– будет ли использование выбранного ИКТ-инструментария способствовать социальной адаптации и развитию обучаемого сейчас и в будущем? [3]

За формирование у студентов вузов готовности к эффективному использованию ИКТ несут ответственность и педагоги, и семья, и сам человек, выбирая траекторию собственного информационного поведения. Взрослые, принимающие участие в этом процессе, будь то родители или педагоги, должны своим примером демонстрировать возможности оптимизации деятельности с использованием ИКТ. Основная ценность состоит в том, чтобы продемонстрировать использование не только новинок данного сектора, но и полноценное применение давно известных, имеющихся в наличии инструментов.

Готовность студентов вузов к эффективному использованию ИКТ является важнейшим условием успешности их будущей профессиональной деятельности и повышения качества образования [4-7]. Новые возможности работы с информацией, повышение требований к информационно-коммуникативной компетентности выпускников вузов ставят дополнительные условия и ориентиры для формирования образовательных траекторий студентов и для улучшения всех элементов системы высшего профессионального образования страны. Изменения, происходящие сегодня в этой сфере, обусловлены стремительным развитием ИКТ и социальным заказом на подготовку высококвалифицированных специалистов.

В России созданы все предпосылки для информатизации, формирования единого информационного пространства, интеграции в мировое информационное сообщество. Внедрение в обучение ИКТ, высокое техническое оснащение вузов, оптимизация педагогических методик и образовательных стандартов требуют от студентов постоянного использования ИКТ в собственной деятельности [8].

Вместе с тем формирование готовности студентов вузов к эффективному использованию ИКТ, к сожалению, в основном значительно отстает от темпов интеграции этих технологий в реальные социальные и образовательные процессы. Однако следует помнить, что если отсутствие или недостаточность готовности конкретного студента к использованию ИКТ – уже имеющее место обстоятельство, не стоит ставить крест на обучении такой личности, исключать из ее работы все элементы ИКТ, чтобы облегчить обучение. Все это вполне преодолимо при помощи средств и технологий активного обучения, в частности, технологии учебных полей. Главное при этом – выбрать индивидуальную образовательную траекторию для таких студентов, позволяющую им «догнать» своих сокурсников и эффективно осваивать основное содержание учебных курсов, где ИКТ используется как вспомогательный инструментальный.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданова А.В., Ярыгин А.Н. Анализ использования информационных и коммуникационных технологий студентами гуманитарных направлений подготовки // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 4. С. 351-356.
2. Богданова А. В. Формирование информационно-коммуникативной компетентности студентов вуза с использованием технологии учебных полей: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тольяттинский государственный университет. Тольятти, 2011. 246 с.

3. Богданова А. В. Модель формирования информационно-коммуникативной компетентности будущих бакалавров педагогического образования с использованием технологии учебных полей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2011. № 3. С. 298-303.

4. Богданова А.В., Коновалова Е.Ю. Управление качеством образования в информационном обществе как актуальная социально-педагогическая проблема // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 15-17.

5. Панченко О.В., Коновалова Е.Ю. Применение информационных и коммуникационных технологий в подготовке учителя к инновационно-маркетинговой деятельности // Самарский научный вестник. 2012. № 1 (1).

С. 32-34.

6. Коростелев А.А. Методологические подходы к использованию информационных технологий в аналитической деятельности руководителей школы // Информатика и образование. 2008. № 9. С. 108-112.

7. Богданова А.В., Ярыгин А.Н. Эффективность диагностики и системы управления качеством образования в вузе с использованием информационных технологий // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. № 2. С. 24-31.

8. Глазова В. Ф. Особенности процесса информатизации в вузе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2013. № 1 (12). С. 28-30.

DISCUSSION IN A SUBJECT OF STUDENTS READINESS TO EFFECTIVE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

© 2013

A.V. Bogdanova, candidate of pedagogical sciences, the chief of department of quality management and optimisation of business processes
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Annotation: Common information space formation, growth of volume of information, development of sector of information and communication technologies demand corresponding changes in training of students of higher education institutions. It is necessary to consider and increasing requirements of employers to level of readiness of graduates to professional activity. Formation at students of higher education institutions of information and communicative competence becomes one of the main objectives. The analysis of their preparation testifies to insufficient readiness for effective use of information and communication technologies that causes need of identification of the reasons of it and realization of correcting measures.

Keywords: information and communication technologies, information and communicative competence, technology of educational areas, training in higher education institution.

УДК 37.014.2

ВКЛАД МАКСИМА МАКСИМОВИЧА КОВАЛЕВСКОГО В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ НА КAVKAZE

© 2013

В.Т. Болатеев, соискатель межфакультетской кафедры педагогики и психологии
Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: Многие теоретические и методологические положения, составляющие основу научно-просветительских взглядов и идей М.М. Ковалевского, имеют важное научно-практическое значение для современного отечественного педагогического знания, полностью отвечают научным, базовым критериям научно-педагогического подхода и представляют собой целостное учение, неразрывно связанное с достижениями как мировой, так и российской педагогической мысли конца XIX – начала XX веков. Они представляет собой большой интерес для изучения исторического процесса становления и дальнейшего развития просветительской педагогической мысли на Северном Кавказе.

Ключевые слова: педагогическая мысль и просветительская деятельность кавказоведов, семейное воспитание, педагогические воззрения Максима Ковалевского, просвещение народов Северного Кавказа.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Для воссоздания целостной картины развития педагогической мысли и просвещения народов Северного Кавказа большое значение имеет просветительно-педагогическая деятельность русской интеллигенции – этнографов, педагогов, писателей, публицистов и историков, через творчество которых начинается процесс глубинного освоения русской культуры. Огромная роль в обогащении национальной культуры и становления педагогической науки северокавказского региона принадлежит М.М. Ковалевскому, который считал, что именно Россия станет той силой, которая будет способствовать устранению консервативных традиций, нести социально-культурное обновление в регионе. По мере фактического освоения Кавказа, пишет Н.Г. Губаева, российское правительство все активнее стало заниматься учреждением в крае преимущественно государственных школ и училищ, ограничивая частную инициативу в этом вопросе. Основной формой народного образования во второй половине XIX века на Северо-Восточном Кавказе являлись начальные одно – и двухклассные училища Кавказского учебного округа и Министерства народного просвещения [3, с. 79-83].

Анализ последних исследований и публикаций, в ко-

торых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Для более глубокого изучения научно-педагогического наследия и просветительской деятельности М.М. Ковалевского нами проанализированы труды П.Г. Виноградова, И.П. Грацианского, И.А. Иванова, А.П. Казакова, Н.И. Кареева, Е.И. Кукушкина, И.В. Лучицкого, Я.М. Магазинера, С.Н. Малявина, А.Н. Медушевский, П.Н. Милокова, О.А. Николаевой, С.Н. Погодина, Б.Г. Сафронова, П.А. Сорокина, В.А. Тонких, В.А. Устинова, А.Н. Филиппова, Е.Е. Хатаева, С.Б. Узденовой, З.Б. Цаллаговой, С.Ф. Шарапова, Ю.Л. Ярецкого и других ученых. В своих исследованиях перечисленные авторы основное внимание уделяют этнографическим и социологическим работам М.М. Ковалевского, проблемам пережитков родового быта у народов Кавказа, изучению родового строя, исследованию кавказской семейной общины, пережитков матриархата и патриархата и т.д.

Формирование целей статьи (постановка задания). Следует отметить, что до сих пор не издано ни одной работы, посвященной комплексному исследованию просветительно-педагогических воззрений и научно-исследовательской деятельности М.М. Ковалевского. Все

это в совокупности и обусловило цель нашей научной работы – проанализировать особенности педагогических воззрений и научно-просветительской деятельности М.М. Ковалевского как выдающегося ученого-кавказоведа.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Серьезные труды вопросам просвещения, жизни северокавказских народов, этнокультурным, гражданско-правовым, лингвистическим, историко-этнографическим проблемам, их культуре и быту, посвятили русские и кавказские ученые и общественные деятели: М. Абаев, И. Кануков, М. Ковалевский, В. Миллер, П. Услар и многие другие. Эти исследователи внесли значительный вклад в кавказоведение, их труды представляют большой интерес для изучения духовной культуры и педагогической мысли народов Северного Кавказа. Вместе с тем ряд вопросов северокавказского образования, творческое и научное наследие отдельных педагогов продолжают оставаться нераскрытыми.

Обращение к деятельности российского ученого-кавказоведа М.М. Ковалевского было продиктовано потребностью сделать ретроспективный анализ его педагогических воззрений, способствующих становлению и развитию просветительской деятельности на Северном Кавказе, в основе которой лежат социокультурные, этнографические и политические проблемы. Кавказ стал центральным этнографическим объектом научного изучения для Максима Максимовича Ковалевского в течение ряда лет. Одним из основных научных достижений ученого-этнографа М.М. Ковалевского стал цикл его работ, написанных в ходе и результате его экспедиций на Кавказ, где он изучал историю родовых отношений народов этого региона, особенности семейного и гражданско-правового воспитания, проблемы правоведческого характера самого широкого спектра, специфику социально-бытовых условий. Возникновение научного интереса к проблеме становления и развития педагогической мысли на Кавказе стало результатом научного сотрудничества и личного общения М.М. Ковалевского с его учителем и другом В.Ф. Миллером, для которого Кавказ был центральным этнографическим объектом научного изучения в течение ряда лет.

М.М. Ковалевский имел три полномасштабные научные этнографо-археологические экспедиции на Кавказ: в 1883 году – с В.Ф. Миллером, в 1885 году – с Н.И. Иванюковым, а в 1887 – с Ю.С. Гамбаровым. Поездки-экспедиции были исключительно результативны и посвящались изучению этнопедагогических особенностей горских народов, обычному праву и общественному строю горских народов этого края [6, с. 112 – 125].

Итоги первой экспедиции в Осетию в 1883 свое первоначальное отображение получили в форме совместного доклада М.М. Ковалевского и В.Ф. Миллера «О древних видах судебных доказательств на основании изучения обычного права осетин», представленного на заседании Этнографического отдела. Материалы двух последующих кавказских экспедиций нашли отражение в трех докладах М.М. Ковалевского: «О некоторых архаических чертах права осетин», «Об обычном праве горских татар и его отношении к осетинскому», и, наконец, «Об обычном праве сванов» [1, с. 45-46].

Собранный этнографический материал о законах и обычаях народов Кавказа, разработанная им методология исследования государства и права, идеи о соотношении первичного и позитивного права имеют важное значение как для историко-этнографической, правовой науки, так и для образовательно-просветительской деятельности, поскольку помогают представить ее направления и характер развития в XIX веке. Важным научным результатом этих экспедиций стало формирование эмпирической базы, на основе которой ученым были написаны труды этнографо-исторического характера:

«Современный обычай и древний закон», «Обычное право осетин в историко-сравнительном освещении»; «Закон и обычай на Кавказе»; «Родовой быт в настоящем, недавнем и отдаленном прошлом» и др.

Работы М.М. Ковалевского являются актуальными и значимыми в современный период, так как они несут в себе «позитивный» потенциал, идеи мирного, гармоничного развития, что особенно важно для России в настоящее время реформ и поиска выходов из кризиса. В ходе исследования подтвердилась наша гипотеза о первостепенном значении для ученого проблем развития институтов политической власти и собственности, так как дисгармония в них ведет к разрушительным процессам во всех сферах общественной жизни: Важно отметить, что эмпирическую базу исследований М.М. Ковалевского составляют конкретные факты российской действительности. В свете современности особое значение имеет положение М.М. Ковалевского о необходимости широкого сотрудничества России с другими государствами. Отметим, что обозначенные научные труды, в которых М.М. Ковалевский осуществляет анализ на основе предложенного им историко-сравнительного метода на протяжении многих лет остаются наиболее основательными, комплексными исследованиями адатов горцев Северного Кавказа, актуальность и основательность которых подтверждается фактом неоднократного к ним обращения в контексте научного поиска, в том числе в контексте диссертационных работ. В них он одним из первых познакомил ученый мир с укладом жизни многочисленных народов, населяющих этот регион.

Поскольку кавказский научный период М.М. Ковалевского в некоторых аналитических работах именуется осетинским, совершенно обоснованным представляется говорить о том, что значительное место в работах М.М. Ковалевского отводится исследованию феодализма и социального расслоения в осетинских обществах. Так, в работах ученого, отражающих исследования общественного уклада осетин и основанных как на письменных источниках, так и на полевых заметках, сделанных Максимом Максимовичем в ряде мест Северной Осетии, представлен глубинный анализ явления феодализма, рассмотрена социальная дифференциация осетинских обществ. Как пишет ученый, осетинский обычай проживания большой семьей выступает как некоторый пережиток общинно-родового строя. Большое воспитательное и образовательное значение имела ранняя посильная трудовая деятельность детей. Она обуславливала формирование трудолюбия, осознанный выбор дальнейшей трудовой деятельности, выработку нравственности, формирование самосознания. В музыкальной культуре, которую осваивали дети, отражались требования народа к духовному становлению совершенной личности, овладению национальной культурой. Такие методы семейного воспитания, как уход за детьми, пример родителей, убеждение, упреки, поощрения и наказания отличаются глубоким гуманизмом. При этом семья как социокультурный феномен изучалась и изучается в разных аспектах ее функционирования и всегда представляла интерес для социологов, антропологов, этнографов, психологов, философов, медиков, экономистов, демографов, историков и других исследователей. Поскольку институт семьи носит конкретно-исторический характер, постольку он постоянно изменяется и развивается в связи с изменением потребностей общества, спецификой социально-экономических процессов. Эти методы стимулировали развитие положительных черт личности.

Глубокий педагогический смысл имели такие приемы воздействия на детей, как благословения родителей, благопожелания, назидания, шутка, испытания, клятва. Эти средства, методы и приемы дополнялись организацией родителями, обществом активного самовоспитания молодежи, которое семейная педагогика рассматривала в то же время как итог воспитательной

деятельности. Наряду с педагогическим воздействием родителей, старших членов семьи, общества формирование личности включало в себя процесс социализации. Важнейшими как для народной педагогики русских, так и для народной педагогики Северного Кавказа средствами и методами социализации подрастающего поколения в условиях семьи выступали обряды, посвященные рождению ребенка, бытовые и семейные праздники, свадьбы, трудовые традиции семейных династий, участие детей в обрядах, связанных с похоронами. Особенностью семейного воспитания у народов Северного Кавказа были фамильные сборы, деятельность советов старейшин и т.д.

Корреляция традиционализма и обычного права у народов Северного Кавказа комплексно основывается на «народной» педагогике, которая с одной стороны базируется на условных «пережитках» в организации общественной и семейной жизни горцев, а с другой на традиционных прогрессивных процессах воспитания – передачи опыта от старших к младшим на основе безусловного уважения и почитания первых. В этом контексте «адат» есть ядро обычного права горских кавказских народов, трактуемый ими как закон. Своды адатов суть факторы регуляции всех аспектов общественно-экономической и социальной сферы. Посредством их определялась структура общества, регулировались сословные отношения, определялись внутрисемейные и имущественно-правовые отношения, опосредовалось уголовное право, судостроительство и судебное производство.

Активная теоретико-методологическая проработка комплекса проблем, связанных с этнокультурным, семейно-бытовым и гражданско-правовым воспитанием достигла своего апогея в конце XIX – начале XX столетия. Горскими народами выработан уникальный ценностно-оценочный комплекс, в основе которого лежит традиционное понимание важности человеческой мудрости. Ее системообразующими факторами являются: религиозно-нравственное мировоззрение, система духовных ценностей и табуирования, характере труда и семейного быта, природно-ландшафтные условия и способы хозяйствования, формы государственно-политической организации, самоуправления и правоотношений.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В ходе исследования нами выявлено, что педагогическое наследие представителей российской интеллигенции необычайно ценно и многообразно, оно должно учитываться и творчески использоваться в условиях обновления системы образования в школах Северного Кавказа, ибо взаимовлияние культур и цивилизаций во все времена приводило к межнациональному и межкультурному диалогу. Для осмысления процессов реформирования российского общества необходимо не только обращаться к опыту передовых западных стран, не менее ценным может быть и российский опыт, особенно опыт предшественников-гуманитариев, и в первую очередь – ведущих социологов,

чей анализ конструктивных элементов государственной и национальной традиции развития является актуальным и своевременным в контексте современной российской образовательной политики.

Заслуга М. Ковалевского – в комплексности его научных методов, в охвате широкого спектра разнообразных сфер общественной, просветительской и социально-правовой жизни народов Кавказа. Его научные интересы были поистине энциклопедическими: М. Ковалевский – автор известных трудов по истории и экономике, создатель новой школы права, исследователь этнографии народов Кавказа, видный русский социолог, стоявший у истоков социологического образования в России. Транслируя через призму современных социальных установок, они являются ориентиром образовательной политики государства, направленной на формирование национального самосознания. Единство теоретического, организационного и технологического сторон должно быть определяющим в системе возрождения педагогического наследия северокавказских народов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ардабацкая Ю.Е. Социологические взгляды М.М. Ковалевского на эволюцию российской государственной власти. Диссертация канд. соц. наук. – Саратов, 2003. – 160 с.
2. Болатбаев В.Т. Историко-сравнительный метод научного познания в исследованиях Максима Ковалевского // Матер. международной конференции «Стратегические вопросы мировой науки». – (Польша) Przemysl: Nauka i studia. 2012. – С. 6-8.
3. Губаева Н.Г. Общественно-педагогическое движение русской администрации на Северном Кавказе (конец XIX – начало XX в) // Вектор науки ТГУ, 2013. – С. 79-83.
4. Ковалевский М.М. Необходимость общеобразовательных высших курсов; Вагнер В.А. Университетская реформа снизу. – СПб.: Тип. журн. «Строитель», 1911. – 19 с.
5. Ковалевский М.М. Современный обычай и древний закон. Обычное право осетин в историко-сравнительном отношении. – М. Издание Т-ва «Бр. А. и И. ГРАНАТ и К», 1886. – 168 с.
6. Лытов Б.В., Турчинов А.М. Обретение бессмертия: 150 лет со дня рождения академика М.М. Ковалевского // Вестник российской академии наук. – Т. 71. – №11. 2001. – С. 112 – 125.
7. Собченко Н.М. Концепция генетической социологии М.М. Ковалевского / Автореф. дисс. ... канд. социол. н. – М., 2000.
8. Центральный государственный архив Республики Северная Осетия-Алания. Ф.149. Владикавказское духовное училище. Оп.1. Д.2. 5 л.
9. Центральный государственный архив Республики Северная Осетия-Алания. Ф.149. Владикавказское духовное училище. Оп.1. Д.27. 104 л.

CONTRIBUTION LITVINOV KOVALEVSKY THE ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL THOUGHT CAUCASUS

© 2013

*V.T. Bolataev, competitor interdepartmental the department of pedagogy and psychology
North Ossetian State University K.L. Khetagurova, Vladikavkaz (Russia)*

Annotation: Many theoretical and methodological principles that form the basis of scientific and educational views and ideas M.M. Kovalevsky, are important scientific and practical value for modern domestic pedagogical knowledge, fully meet the scientific, the basic criteria of scientific and pedagogical approach and represent a coherent doctrine, inextricably linked to the achievement of both the world and the Russian pedagogical thought in the late XIX – early XX centuries. They are a great interest for the study of the historical process of formation and further development of educational pedagogical thought in the North Caucasus.

Keywords: pedagogical thought and outreach caucasiologists, family education, pedagogical views Maxim Kovalevsky, education of the peoples of the North Caucasus.

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме исследования родительства с акцентом на изучение отцовства. Приводится описание результатов адаптации американской методики исследования отцовства «Caregiving and Breadwinning Reflected Appraisal Inventory» (CBIRAI) на русский язык. Описан процесс перевода, адаптации и апробации методики. Даны рекомендации по использованию опросника ОРИ.

Ключевые слова: отцовство, методы исследования, адаптация CBIRAI.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В последнее десятилетие в психологической науке все более популярным является изучение проблемы отцовства. Интерес к феномену отцовства выходит за рамки детской психологии, отцовство становится самостоятельным предметом исследований в рамках психологии развития и акмеологии, все чаще рассматривается не с позиций влияния на развитие ребенка, а как часть личностной сферы взрослого человека. Изучение родительства в настоящее время находится на этапе накопления научных знаний, проведения большого количества исследований в узких направлениях, таких как: влияние отношений с отцом на мотивационно-ценностные аспекты родительства у мужчин, имеющих детей [1], влияние родительской семьи на психологическую готовность юношей к отцовству [2], зависимость ориентировки супругов в конфликте от образов родителей, сформированных в детстве [3], проблемы эмоционального состояния детей в неполных семьях [4], проблемы детско-родительских отношений [5; 6; 7], особенности патеральной депривации в условиях семейного восприятия [7] и др. Несмотря на подобную представленность исследований, посвященных отцовству, наиболее общие вопросы остаются неизученными: каковы факторы и механизмы формирования отцовства, этапы становления данного феномена, что влияет на психологическую готовность к отцовству, какова представленность типов «отцовствования» в современном мире?

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Однако, в современных российских условиях эмпирическое исследование отцовства или его составляющих представляет определенную трудность в силу того, что существует очень ограниченный круг опросников, изучающих отцовство. В основном, это методики, разработанные для изучения материнства или родительских установок [7]. При этом, методик, созданных специально для исследования отцовства, учитывающих специфику и отличие отцовских практик и функций от материнских не представлено. Это обуславливает необходимость разработки такого диагностического инструментария в нашей стране. Однако, зарубежные исследователи имеют целый блок опросников, специально разработанных для изучения отцовства (например, CBIRAI; или Father Attitudes Scale (FAS)) [8].

Среди методик, широко применяемых в США, одной из наиболее интересных с точки зрения исследования отцовства является методика Caregiving and Breadwinning Reflected Appraisal Inventory (CBIRAI) созданная в 2001 году коллективом авторов во главе с Джозефом Плеком (Joseph Pleck).

Формирование целей статьи (постановка задания). В таких условия предпринятая нами попытка перевода и адаптации данного опросника для Российских исследований проблемы отцовства является весьма своевременной и актуальной.

Методика была создана коллективом авторов T. W. Maurer, J. H. Pleck и T. R. Rane в 2001 году для исследования отцовской родительской идентичности, однако она в том же виде с успехом была применена и для исследования материнской идентичности [8].

В связи с особенностями языка в процессе адаптации на русский язык было создано две версии опросника: мужской и женский вариант.

Опросник родительской идентичности имеет шесть шкал, описывающих родительство и построен на основе концептуальной теории родительской идентичности J. H. Pleck'a. В современной науке при изучении родительства, как личностного феномена, влияющего на развитие личности самого родителя и родительской идентичности авторы чаще всего оперируют понятиями концепции гендерных ролей. При этом считается, что традиционно мужская гендерная родительская роль предполагает финансовое обеспечение семьи и ребенка, а женская – уход и заботу. Распределение этих функций, однако, варьирует в современной семье. Соответственно, определение для себя приоритета какой-то из ролей (или паритета обеих), а также согласованность принятия определенных ролей между супругами может качественно описать родительскую идентичность личности. Таким образом, шкалы родительской идентичности в уходе за ребенком и в роли кормильца описывают принятие на себя этих ролей. Причем не просто выполнение этих ролей, а идентификацию себя как родителя именно в этой роли, ощущения «правильности» своего поведения как родителя при следовании данной линии поведения. Таким образом, самыми широко используемыми шкалами опросника в США являются первая (Шкала родительской идентичности в уходе за ребенком) и четвертая (Шкала родительской идентичности в роли кормильца).

Авторы опросника полагают, что родительская идентичность партнеров-родителей тесно взаимосвязана между собой. То есть, родительство не является просто личностным феноменом, оно во многом обусловлено супружескими отношениями. Эта идея не нова и для отечественных семейных психологов, однако в основном она постулируется в работах, основанных на практике семейной психотерапии. Теоретическое обоснование данного постулата дается в терминах системной семейной терапии. В американской традиции исследования отцовства выделяются работы [8; 9] в которых акцент смещается на роль женщины-матери, как партнера мужчины-отца, во многом определяющего отцовское поведение последнего. W. Doherty, например, предлагает специально учить женщин «обучать» мужчин ответственному отцовству [9]. J. Pleck доказывает, что вовлеченность отца в жизнь ребенка прямо зависит от вовлеченности матери [10]. При создании опросника J. Pleck и соавторы опирались на идею о том, что собственная родительская идентичность может быть определена только в тесной взаимосвязи с оценкой своего партнера как родителя и с представлением об оценке себя как родителя в глазах супруга. При этом они полагают, что это одинаково значимо, как для мужчин, так и для женщин.

То есть отцовская идентичность тесно связана с оценкой своей жены как матери и с теми ожиданиями, которые она имеет по отношению к отцовскому поведению мужа. Эти идеи находятся в согласии с концепцией трансгенерационной передачи [11], где указывается, что климат в семье и отношение к детям передаются в семьях через поколения по женской линии. С другой стороны, авторы полагают, что и материнская идентичность тесно связана с тем, как женщина оценивает своего супруга, как отца. При этом, чем меньше он принимает участия в жизни детей, тем большая ролевая нагрузка ложится на женщину, особенно, в финансовом плане (шкала идентичности в роли кормильца). Материнская идентичность также связана и с ожиданиями мужчины относительно материнского поведения супруги: вопросов возможности выбора и приоритета карьеры жены или воспитания детей. Таким образом, изучив все эти взаимовлияния, можно определить особенности родительской идентичности личности, прогнозировать развитие конфликтов и проблем в этой сфере, определить возможность роста и развития личности родителя. Подобная «зеркальность» отражена в остальных шкалах опросника: во второй (Шкала оценки родительской идентичности супруга(и) в уходе за ребенком), третьей (Шкала оценки родительской идентичности в уходе за ребенком в глазах супруга(и)), пятой (Шкала оценки родительской идентичности супруга(и) в роли кормильца) и шестой (Шкала оценки родительской идентичности в роли кормильца в глазах супруга(и)).

Адаптация опросника ОРИ была опубликована ранее и доступна в монографии [12]. Адаптированный вариант опросника (ОРИ) прошел концептуальную валидизацию и был использован нами в нескольких исследованиях, посвященных проблемам отцовства.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Для валидизации содержания и формы утверждений и их интерпретации были привлечены специалисты-психологи и эксперты в области семейного консультирования.

Затем в процессе апробации была оценивания понятность и непротиворечивость утверждений перевода опросника. Согласно предварительным результатам валидизации, адаптация опросника «ОРИ» обладает достаточной степенью понятности и непротиворечивости.

Опросник состоит из двух блоков: блок шкал, определяющих родительскую идентичность в уходе за ребенком (традиционно женская роль) – 1-3 шкалы; и блок шкал, описывающих идентичность в роли кормильца (традиционно мужская роль) – 4-6 шкалы. Каждый блок отражает концепцию авторов о взаимосвязи родительской идентичности личности с оценкой и ожиданиями партнера. Так первый блок состоит из шкал: 1. Шкала родительской идентичности в уходе за ребенком, 2. Шкала оценки родительской идентичности супруга(и) в уходе за ребенком, 3. Шкала оценки собственной родительской идентичности в уходе за ребенком в глазах супруга(и). Второй блок соответственно составляют шкалы: 4. Шкала родительской идентичности в роли кормильца, 5. Шкала оценки родительской идентичности супруга(и) в роли кормильца и 6. Шкала оценки родительской идентичности в роли кормильца в глазах супруга(и).

Каждая шкала опросника выделена отдельно и может быть самостоятельно использована. Шкалы, измеряющие идентичность в уходе и заботе о ребенке имеют по 14 вопросов-утверждений, шкалы, определяющие идентичность в роли кормильца имеет по 10 вопросов-утверждений. Большинство вопросов-утверждений имеет пять вариантов ответа (1. абсолютно не согласен, 2. не согласен, 3. не знаю, 4. согласен, 5. абсолютно согласен). Остальные также имеют пятиступенчатую шкалу выбора ответа (например 1. совсем не важно, 2. не очень важно, 3. важно, 4. очень важно, 5. чрезвычайно важно), либо пять различных вариантов ответов.

Таким образом, в методике подсчет баллов производится по методике VAS (визуальной аналоговой шкалы) в диапазоне оценок от 1 до 5 баллов по каждому вопросу-утверждению.

В каждой шкале имеются вопросы, обрабатываемые прямо (8 в первом и 7 во втором блоке) и обратно (6 в первом и 3 во втором блоке). Результаты прямых и обратных вопросов-утверждений суммируются после пересчета показателей в баллы. Методика подсчета баллов по прямым и обратным вопросам представлена в таблицах 1, 2.

Таблица 1 - Методика подсчета баллов по прямым вопросам ОРИ

Показатель, отмеченный испытуемым	1	2	3	4	5
Баллы для суммирования	1	2	3	4	5

Таблица 2 - Методика подсчета баллов по обратным вопросам ОРИ

Показатель, отмеченный испытуемым	1	2	3	4	5
Баллы для суммирования	5	4	3	2	1

Затем сумма баллов по каждой шкале переводится в стандартизированные баллы по формуле:

$$S = \Sigma \div N$$

где S – стандартный балл, Σ - сумма баллов по данной шкале, N – количество вопросов в данной шкале.

Внутри каждой шкалы имеется несколько типов вопросов: утверждения, отражающие ролевой выбор (РВ) (например, «прежде чем думать о повседневной уходе за ребенком, я должен заботиться о его (ее) материальном обеспечении»). Данный тип вопроса позволяет определить ролевую нагруженность и значимость социальных стереотипов для оценки себя как родителя. Для выявления влияния согласованности/рассогласованности родительского поведения партнеров, а также соревнования или конфликта между ними на определение своей родительской идентичности в опросник вводятся утверждения, отражающие сравнение себя с партнером (СП), например, «если бы супруга больше, чем я, заботилась о нашем ребенке, я бы чувствовал себя некомфортно». Независимые утверждения (Н) отражают общие представления о своем родителстве, например, «насколько для Вас важно хорошо заботиться о Вашем ребенке?»

Кроме того, в целях наиболее полного раскрытия проблемы вопросы одного типа дублируют друг друга во всех шкалах блока. Так вопросы сравнения себя с партнером в 1 и 4 шкалах дополняются сравнением партнера с собой во 2 и 5 шкалах и оценкой отношения партнера к этому вопросу в 3 и 6 шкалах соответственно. Например, баллы по вопросу-утверждению «когда я участвую в уходе за ребенком, я делаю это, чтобы помочь супруге» из 1 шкалы дублируется ответом на вопрос-утверждение «когда супруга участвует в уходе за ребенком, она делает это, чтобы помочь мне» из 2 шкалы. Возможный конфликт дополнительно раскрывается в ответе на этот же вопрос из 3 шкалы «моя супруга считает, что когда я участвую в уходе за ребенком, я делаю это, чтобы помочь ей».

Валидность адаптированной версии опросника оценивались в исследовании по апробации адаптированной на русский язык формы, которое проходило в 2012-2013 гг. в Кемеровской области. В обследовании приняли участие в общей сложности 893 человека (437 мужчины, 456 женщины), из них 158 супружеских пар. Все испытуемые имеют детей. Средний возраст мужчин 31,9 лет. Женщин – 30,7 лет.

В качестве критерия, являющегося достаточно информативным для оценки полученных данных, мы использовали сравнение средних значения отдельных шкал теста в исследовании на в американской и российской выборках, представленное в таблице 3.

Таблица 3- Сравнение характеристик шкал ОРИ по средним значениям в американской [8] и российской выборках

Шкалы	Отцы (США)	Отцы (РФ)	Матери (США)	Матери (РФ)
	Среднее (SD)	Среднее (SD)	Среднее (SD)	Среднее (SD)
1. Шкала родительской идентичности в уходе за ребенком	3.66 (.378)	3.301 (.568)	4.15 (.343)	4.258 (.244)
2. Шкала оценки родительской идентичности супруга(и) в уходе за ребенком	3.35 (.553)	3.502 (.456)	3.99 (.418)	3.163 (.445)
3. Шкала оценки родительской идентичности в уходе за ребенком в глазах супруга (и)	3.36 (.437)	3.001 (.522)	3.99 (.354)	3.182 (.354)
4. Шкала родительской идентичности в роли кормильца	3.45 (.883)	3.248 (.979)	2.55 (.717)	3.506 (.934)
5. Шкала оценки родительской идентичности супруга(и) в роли кормильца	3.18 (.531)	3.041 (.632)	2.27 (.649)	2.716 (.849)
6. Шкала оценки родительской идентичности в роли кормильца в глазах супруга (и)	3.13 (.559)	3.218 (.457)	2.31 (.697)	3.301 (.567)

Так как в американском исследовании принимали участие только супружеские пары (128 пар), для сравнения с их результатами из российской выборки были взяты результаты 158 супружеских пар. Результаты оказались сходны (попарное сравнение выборок мужчин и женщин по t-тесту показало отсутствие значимых различий).

В целом у российских мужчин немного снижены по сравнению с американской выборкой. У российских женщин более высокие результаты по всем трем шкалам идентичности в роли кормильца. Однако, делать выводы о причинах таких особенностей российской выборки можно только после более детального исследования, имеющего своими задачами изучение различий специфики российской и американской модели родительства.

Наглядно это представлено рисунках 1 и 2.

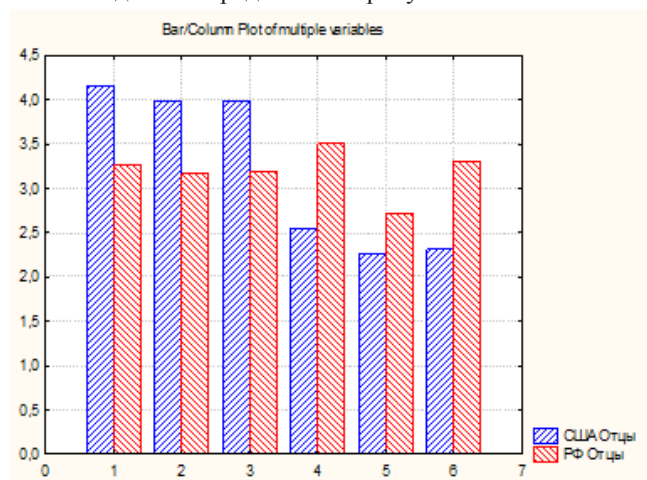


Рис. 1. Сравнение результатов выборок отцов США и РФ

Для определения надежности методики изучались две формы надежности: надежность в форме согласованности шкал и пунктов опросника и надежность в форме устойчивости результатов опросника.

Тест–ретестовая надежность оценивалась по результатам использования опросника с интервалом 6–10 месяцев в обеих группах. Значение коэффициента ранговой корреляции по Спирмену между результатами двух замеров составляло в группе мужчин 0,92, в группе женщин – 0,89 при 1% уровне значимости.

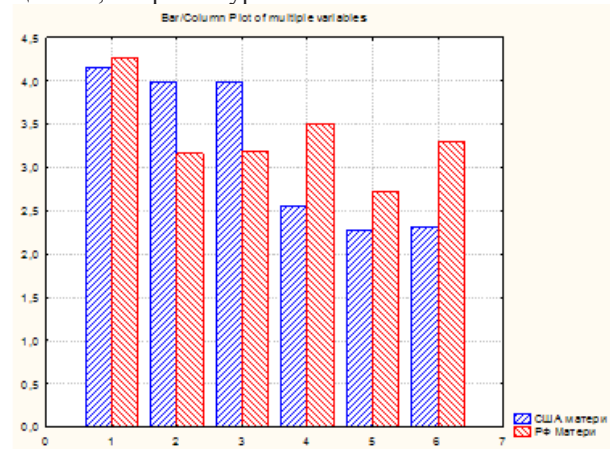


Рис. 2. Сравнение результатов выборок матерей США и РФ

Предсказуемость ответов на вопросы внутри каждой шкалы опросника обычно определяется с помощью разделения выборки случайным образом на две половины и подсчета суммарной оценки в обеих половинах. Нами был применен коэффициент, являющийся усредненным для всех возможных вариантов вычисления надежности с разделением на половины – Cronbach-alfa. α -Кронбаха, вычисленные для шкал адаптированного опросника ОРИ по группам, представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Внутренняя надежность адаптированного теста ОРИ (α -Кронбаха) по шкалам и группам

Шкалы	Вся выборка	Отцы	Матери
1. Шкала родительской идентичности в уходе за ребенком	0.79	0.75	0.62
2. Шкала оценки родительской идентичности супруга(и) в уходе за ребенком	0.87	0.85	0.73
3. Шкала оценки родительской идентичности в уходе за ребенком в глазах супруга (и)	0.82	0.64	0.75
4. Шкала родительской идентичности в роли кормильца	0.89	0.79	0.89
5. Шкала оценки родительской идентичности супруга(и) в роли кормильца	0.89	0.73	0.87
6. Шкала оценки родительской идентичности в роли кормильца в глазах супруга (и)	0.88	0.87	0.78

Кроме того, для оценки согласованности между шкалами ОРИ определены корреляционные связи при 5%-м уровне значимости, представленные в таблице 5.

Таблица 5 - Корреляции между шкалами теста ОРИ (N=893)

	Шкала 1	Шкала 2	Шкала 3	Шкала 4	Шкала 5	Шкала 6
Шкала 1						
Шкала 2	0,023871					
Шкала 3	0,083721	0,080265				
Шкала 4	-0,03167	0,300147*	-0,28447			
Шкала 5	0,02805	-0,20342	0,250632	-0,07333		
Шкала 6	-0,09928	0,267278	-0,38067*	0,477043*	-0,4007*	

Примечание: значком * помечены статистически значимые связи

Для большинства шкал, характеризующих идентичность в уходе за ребенком, значимых связей выявлено не было. Только шкала оценки родительской идентичности супруга(и) в уходе за ребенком коррелирует со шкалой родительской идентичности в роли кормильца.

Однако, шкалы, характеризующие идентичность в роли кормильца более согласованы для нашей выборки. 4 и 5 шкалы коррелируют с 6 шкалой, а также 6 с 3.

Следовательно, 4.Шкала родительской идентичности в роли кормильца и 5.Шкала оценки родительской идентичности супруга(и) в роли кормильца взаимосвязаны со Шкалой оценки родительской идентичности в роли кормильца в глазах супруга (и), а также с ней коррелирует 3.Шкала оценки родительской идентичности в уходе за ребенком в глазах супруга (и), что согласуется с теоретическими положениями автора опросника [8; 13].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, полученные нами характеристики адаптированной методики ОРИ говорят о ее достаточной достоверности и надежности. Опросник может быть использован как для ручного способа проведения, так и для машинной обработки, применяемой на группе. Компактность и простота обработки делает его подходящим диагностическим инструментом для скрининговых исследований в области семейной психологии, перинатальной психологии и психологии родительства.

Данная методика позволит проводить исследования по психологии родительства и сравнивать отечественные исследовательские данные с зарубежными результатами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белогай, К. Н. Эмпирическое исследование структуры родительского отношения [Текст] / К. Н. Белогай, И. С. Морозова // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 4. – С. 12- 23.
2. Кон, И. С. Мужчина в меняющемся мире [Текст] / И. С. Кон. – М.: Время, 2009. – 496 с.
3. Овчарова, Р. В. Психология родительства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Р. В. Овчарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 368 с.
4. Борисенко Ю. В. Специфика психологической помощи семье в контексте работы с отцовством [Текст]

УДК 159.922.1:37.018.1

THE ADAPTATION OF THE CAREGIVING AND BREADWINNING REFLECTED APPRAISAL INVENTORY (CBIRAI) INTO RUSSIAN

© 2013

Y.V. Borisenko, candidate of psychological science, the senior lecturer of the chair of general psychology and developmental psychology
Kemerovo State University, Kemerovo (Russia)

Annotation: This article is devoted to the issue of measurement of parenthood and parenting accenting on studying of fathering. The results description of the adaptation of the «Caregiving and Breadwinning Reflected Appraisal Inventory» (CBIRAI) into Russian is given. The process of translation, adaptation and approbation of the inventory is described there in the article. Also the recommendations for users of the Russian version of CBIRAI are given.

Keywords: fathering, measurement, adaptation of CBIRAI into Russian.

Ю. В. Борисенко // Вестник Кемеровского государственного университета, выпуск 3 (43). – Кемерово, 2010. – 237 с. – С. 31-37.

5. Борисенко, Ю. В. Психология отцовства [Текст] / Ю. В. Борисенко. – Москва - Обнинск: «ИГ-СОЦИН», 2007. – 220 с. – 1250 экз. – ISBN 978-5-91070-015-8.

6. Борисенко Ю. В. Психология семейных отношений: учебное пособие [Текст] И. С. Морозова, К. Н. Белогай, Ю. В. Борисенко // - Кемерово, 2012. – 424 с.

7. Лидерс, А. Г. Психологическое обследование семьи: учеб. пособие-практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений [Текст] / А. Г. Лидерс. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 432 с.

8. Maurer, T. W. Parental identity and reflected appraisals: Measurement and gender dynamics. [Text] / T. W. Maurer, J. H. Pleck, & T. R. Rane // *Journal of Marriage and the Family*, 2001. – №63. – p. 309-321.

9. Doherty, W. J. Family theories and methods: A contextual approach. [Text] / W. J. Doherty, P. G. Boss, R. LaRossa, W. R. Schumm, S. K. Steinmetz // P. G. Boss, W. J. Doherty, R. LaRossa, W. R. Schumm, S. K. Steinmetz *Family theories and methods: A contextual approach.* – New York: Plenum Press, 1993.

10. Pleck, J. H. Mother involvement as an influence on father involvement with early adolescents. [Text] / J. H. Pleck, S. Hofferth // *Fathering*, 2008. – № 6. – p. 267–286.

11. Шутценбергер, А. Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование гено-социограммы [Текст] / А. Шутценбергер. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 240 с.

12. Борисенко Ю. В. Отцовство как психологический феномен личности [Текст] Ю. В. Борисенко - Кемерово, 2011. – 280 с.

13. Pleck, J. H. Paternal involvement: revised conceptualization and theoretical linkages with child outcomes and paternal involvement: levels, sources, and consequences. [Text] / J. H. Pleck // Lamb M. E. *The role of the father in child development* (5th ed.). New York: Wiley, 2010. – p. 58-93.

Н.И. Боциева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры химии и физики

И.Ф. Боциев, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры химии и физики

Северо-Осетинская государственная медицинская академия Минздрава России, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В статье рассматриваются особенности преподавания лабораторных работ по физике в медицинском вузе. По мнению авторов профессионально ориентированный практикум и интерактивные формы занятий способствуют формированию высокого уровня мотивации студентов к изучению дисциплины и эффективному формированию профессиональных и общекультурных компетенций.

Ключевые слова: медицинское образование, естественнонаучные дисциплины, физика и математика, инновация, лабораторный практикум, методы преподавания в медицинском вузе.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Естественнонаучные дисциплины обеспечивают необходимую общеобразовательную и общекультурную подготовку студента и способствуют развитию профессионально значимых качеств будущего специалиста, формируют общекультурные и профессиональные компетенции выпускника. Как показывает опыт высокий уровень естественнонаучных знаний остается у человека на весь период его активной деятельности и обуславливает его успешность в обучении. Как правило, студенты первокурсники, имеющие высокий уровень знаний по дисциплинам естественнонаучного цикла успешны на протяжении всего обучения. Естественнонаучные дисциплины в медицинских вузах играют большую роль в успешной подготовке врача, следовательно, в целом для будущего развития медицины. Это связано с совершенствованием и усложнением медицинского оборудования, диагностических аппаратов, методов диагностики и лечения, необходимостью правильной оценки результатов исследования. В связи с проникновением точного знания в медицину, использованием точных методов исследования и рассмотрением процессов жизнедеятельности вплоть до молекулярного уровня, медицина не может обойтись без аппарата высшей математики, который дает возможность описания явлений в динамике. Еще И.П. Павлов писал о значении математического описания процессов взаимодействия организма с внешней средой [4, с.124].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Обзор и анализ последних исследований (А.В. Тарасова, В.Н. Федорова, А.П. Черняев и др.) посвященных проблеме преподавания естественнонаучных дисциплин в медицинском вузе позволили выделить их специфические особенности:

- физика в медицинском вузе – это дисциплина, представляющая собой комплекс разделов прикладной физики и биофизики, в которых рассматриваются физические законы, явления, процессы и характеристики применительно к решению медицинских задач [5, с. 49];

- практикумам в медицинском вузе отведена особая роль, которая связана со спецификой качеств, которыми должен обладать будущий специалист. Поэтому внедрение практикумов на младшей ступени обучения в вузе необходимо для постепенной выработки у будущего врача самостоятельности, аккуратности, логичного поведения в незнакомой ситуации, инициативности, смелого, но разумного принятия решений [6, с. 114];

- практикум по физике в медицинском вузе как практикум точной науки призван формировать у студентов логическое мышление, умение точно формулировать задачу, способность выделять главное и второстепенное, что также необходимо для профессионального обучения врача [4, с. 16];

- обучение в физическом практикуме ориентируется на последующее применение полученных знаний студентами в курсах терапии, рентгенологии, хирургии,

радиологии, гигиены и других, так же физика является пропедевтическим курсом основ физиологии [2, с. 121-125].

Формирование целей статьи (постановка задания). Согласно ФГОС целью изучения дисциплины «Физика. Математика» являются формирование у студентов-медиков естественнонаучного мировоззрения, системных знаний о физических свойствах материи и физических процессах, протекающих в биологических объектах, в том числе в человеческом организме, а также освоение фундаментальных основ математики и прикладного математического аппарата, необходимых для изучения других учебных дисциплин и приобретения профессиональных врачебных качеств [3]. Однако в ФГОС недостаточно внимания уделяется объективным возможностям естественнонаучного образования в формировании профессиональной компетентности студентов медицинских вузов: произошло резкое сокращение часов, отводимых на изучение дисциплин естественнонаучного цикла. В частичном решении данной проблемы заключена цель нашей статьи.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Студенты-первокурсники проявляют очень слабый интерес к освоению физико-математических дисциплин. Это связано с сокращением часов и отменой экзамена, студенту достаточно учиться удовлетворительно по данным дисциплинам, чтобы получить зачет. Невысокая мотивация студентов к изучению физики и математики объясняется еще и тем, что студенты младших курсов не способны во всей полноте осознать значение знаний фундаментальных дисциплин для изучения клинических дисциплин, для будущей практической деятельности врача. Физика в медицинском вузе, изучается студентами на первом курсе, а клинические дисциплины изучаются на старших курсах. Еще одна причина низкой мотивации студентов к изучению физики и математики – это слабый базовый образовательный уровень нынешних школьников. Результаты ежегодного входного тестирования по химии, биологии, физике и математике показывают, что студенты-первокурсники медицинского вуза зачастую не владеют простейшим математическим аппаратом, не знают элементарных законов физики, не умеют устанавливать причинно-следственные связи и применять знания в новых нестандартных условиях, не имеют навыков самообразования. Таким образом, назрела необходимость в перестройке всего образовательного процесса, поиска средств и способов формирования высокого уровня внутренней мотивации студентов при обучении физике и математике для эффективного развития профессиональных компетенций у студентов медицинских специальностей.

Реализация компетентностного подхода должна предусматривать использование в учебном процессе современных технологий обучения, так как традиционные формы обучения и контроля нельзя признать вполне достаточными как для формирования у студента заявленных во ФГОС компетенций, так и для проверки успешности освоения студентом образовательной программы, реализующей компетентностную модель обучения [3].

Нами разработаны и внедрены в учебный процесс в соответствии с требованиями ФГОС учебно-методические комплексы по всем дисциплинам кафедры. Кардинально обновлен процесс преподавания естественнонаучных дисциплин, общим вектором которого стали активизация студента, повышение уровня его мотивации и ответственности за качество освоения образовательной программы. За последние годы произошли серьезные изменения в содержании курса физики и математики для медицинских специальностей, что обусловлено возросшим значением физико-математических дисциплин для многих разделов медицины, для современных методов диагностики, для медико-биологических исследований. В соответствии с действующей программой курса «Физика. Математика», на основе опыта работы в медицинском вузе, тщательного анализа существующих физических практикумов нами составлено «Руководство к лабораторным работам». Специфика профессиональной направленности курса «Физика. Математика» отражена в нашем руководстве: наряду с лабораторными работами физического содержания, включены работы по медицинской электронике, математической статистике, а большую часть работ составляют лабораторные по общей биофизике. Профессионально ориентированный практикум способствует формированию высокого уровня внутренней мотивации студентов к изучению физики и математики и эффективному формированию профессиональных компетенций будущих врачей [2, с. 121-125].

Лабораторные работы проводятся с использованием интерактивных методов обучения. Это работа в группах, деловые игры, разбор конкретных ситуаций, групповые дискуссии, мозговой штурм, решение ситуационных задач, круглый стол. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля [1].

Современные технологии, применяемые в учебном процессе кафедры, позволяют преподавателю на первых занятиях установить исходный уровень знаний студентов группы и определить индивидуальный подход к каждому студенту, чтобы стимулировать мотивацию и активную учебную деятельность. На лабораторных работах преподаватель создает группы студентов из 3-5 человек, в каждой группе назначается «лидер». Смена лидера происходит на каждом занятии, а состав группы можно менять после модуля. Такая форма работы повышает познавательную активность студентов, позволяет проявить организаторские способности каждому студенту, приучает работать в команде, помогает сплочению коллектива студенческой группы.

Рассмотрим пример выполнения лабораторной работы по теме «Микроскопия». Микроскоп является одним из важнейших приборов в медицинских и биологических исследованиях, он позволяет не только визуально изучать недоступные глазу объекты, но проводить некоторые измерения. Лабораторная работа начинается с научно-методического обоснования темы, в котором раскрывается значение данной работы для будущей профессиональной деятельности и ее связь со смежными и клиническими дисциплинами. В работе приводятся краткие теоретические сведения, описание, рисунки микроскопа, порядок выполнения работы, контрольные вопросы и перечень учебной литературы к занятию. В ходе выполнения лабораторной работы студенты с помощью микроскопа определяют линейные размеры микрообъектов, измеряют показатель преломления стеклянной пластины. Группы студентов приступают к выполнению задания №1: Определение цены деления окулярно-винтового микрометра. «Лидер» обобщает ре-

зультаты измерений и вычислений группы по первому заданию и подает преподавателю на проверку, в случае затруднений или неверно выполненного задания, преподаватель помогает наладить работу. Далее группы самостоятельно выполняют задания №2: «Определение размеров эритроцитов крови человека» и №3: «Измерение показателя преломления стеклянной пластины». После того, как каждая группа выполнит задания, начинается обсуждение результатов. Результаты второго задания в разных группах варьируются от 2 до 8 мкм, поэтому «лидеры» должны доказать истинность своего варианта измерений, объяснить свой выбор и свои действия. Затем все студенты группы включаются в обсуждение, происходит обмен информацией, с помощью ресурсов Интернет выясняется причина такой разницы в результатах. В процесс познания включены все студенты, происходит взаимодействие между ними: идет обмен способами деятельности, каждый студент вносит свой индивидуальный вклад в выполнение и обсуждение работы и каждый чувствует свою успешность. В ходе работы студенты приобретают навыки исследовательские, коммуникативные, риторические они проявляют умение находить решения в нестандартных ситуациях, умение пользоваться дополнительными источниками информации для оперативного решения проблемы. На таких занятиях студенты раскрепощаются, они легче и лучше усваивают, запоминают новый материал, приобретают многие навыки, необходимые для дальнейшего обучения и профессиональной деятельности, таким образом, создаются комфортные условия для формирования профессиональных компетенций будущих врачей.

Профессиональные задачи решаются различными методами, с некоторыми из них будущие врачи знакомятся также при решении задач. За период обучения дисциплины «Физика. Математика» и вариативного курса студенты решают до 100 ситуационных задач, что приучает их к задачному методу решения многих проблем, формирует задачный стиль мышления, умение точно формулировать задачу, способность вычленивать главное и второстепенное, ведь в практической деятельности врач постоянно решает профессиональные задачи. Умение находить решение в нестандартных ситуациях, заложенных в условиях подобных задач, способствует выработке ответственности и самостоятельности в принятии решений, что необходимо для становления специалиста медика. При решении ситуационных задач студенты более глубоко изучают дисциплину как в научном, так и медицинском аспекте, это повышает мотивацию студентов к его изучению, кроме того, перед обучающимися раскрывается роль физики и математики в их будущей профессиональной деятельности.

Мы уделяем большое внимание формированию научно-исследовательской компетенции. На кафедре студенты вовлечены в научно-исследовательскую деятельность, они выступают с докладами на научных студенческих конференциях. Ежегодно на кафедре проводятся олимпиада и монотематическая конференция, в которых принимают участие большинство первокурсников. Группа студентов по два – три человека в течение семестра проводят исследование по выбранной теме, готовят рефераты, доклады, презентации к конференциям. Особое внимание уделяется работам, в которых докладчики получили собственные данные. Эти студенты продолжают заниматься в студенческом научном кружке кафедры для подготовки к участию в научных студенческих конференциях.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Лабораторные работы, включающие эксперимент с использованием медицинской аппаратуры, направленные на решение различных математических, физических, биофизических ситуационных задач, способствуют формированию высокого уровня внутренней мотивации студентов и формированию их профессиональных и общекультурных компе-

тенций.

Ежегодный мониторинг выживаемости знаний студентов, анкетирование обучающихся свидетельствует о повышении качества знаний студентов, появление студентов с устойчивой мотивацией к изучению физики и математики, что напрямую связано с инновациями в преподавании естественнонаучных дисциплин, с использованием новых идей, современных средств и технологий в обучении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борытко Н.М. Теория обучения. – Волгоград: ВГПУ, 2006.
2. Боциева Н.И., Боциев И.Ф. Преподавание физики и математики в условиях модернизации медицинского

образования. //Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова – Кострома: КГУ, 2012. - №1(18). – С.121-125.

3. Павлов И.П. Собр. Соч. т.3, кн.1.
4. Тарасова А.В. Физический практикум как средство формирования профессиональных компетенций студента медицинского вуза. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2012. – 22 с.
5. Федорова В.Н. Медицинская и биологическая физика. Курс лекций с задачами: учебное пособие. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 592 с.
6. Черняев А.П. Лекции по физике: Курс физики для медиков /А.П. Черняев. М.: ЛЕНАНД, 2011. – 360 с.
7. Макет ФГОС ВПО –Режим доступа: <http://www.edu.ru/db/portal/spe/3v.htm>

THE PHYSICAL FEATURES OF THE WORKSHOP IN THE MEDICAL UNIVERSITY

© 2013

N.L. Botsieva, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of chemistry and physics

I.F. Botsiev, candidate of physical and mathematical sciences, associate professor of chemistry and physics
North Ossetian State Medical Academy Russian Ministry of Health, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: This article discusses features of teaching laboratory work in physics in the Medical University. According to the authors of the professionally oriented workshop and interactive forms of training contributes to a high level of motivation of students to learning discipline and effective development of professional competencies.

Keywords: medical education, natural sciences, physics and mathematics, innovation, laboratory practice, teaching methods in medical school.

УДК 37.017.4

РОЛЬ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЗМА УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ СЕВЕРНОГО КAVKAZA

© 2013

З.И. Валиева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Психологии», докторант

Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В устном народном творчестве как нигде сохранились особенности черты характера, присущие ему нравственные ценности, представление о добре, красоте, правде, храбрости, трудолюбию, верности. Знакомство детей с поговорками, загадками, пословицами, сказками, приобщение их к общечеловеческим нравственным ценностям способствует формированию у них чувства патриотизма, гражданских позиций и уважения к прошлому своего народа.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, устное народное творчество, современные социокультурные условия, народные традиции, патриотическое сознание, любовь к Родине.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сегодня актуальность патриотического воспитания определяется утратой в молодежной среде идеологических ценностей. Наличие этих факторов побуждает педагога как гражданина и патриота учить детей уважению к иной культуре и сохранению культурных традиций России [2, с. 77-80]. Актуализирует эти задачи ускоряющийся процесс глобализации, ведущий к усилению взаимовлияния и переплетению культур.

В «Российской педагогической энциклопедии» патриотизм (от греч. *patris* – Родина, Отечество) трактуется как социальное-политический и нравственный принцип, выражающий чувство любви к Родине, заботу о ее интересах и готовность к ее защите от врагов. Патриотизм проявляется в чувстве гордости за достижения родной страны, в горечи за ее неудачи и беды, в уважении к историческому прошлому своего народа, в бережном отношении к народной памяти, национально-культурным традициям. Чувство патриотизма, выражаемое, прежде всего, в привязанности к родным местам, так называемой малой родине, к привычному укладу жизни, известно уже с древности. В этой связи педагогам необходимо в этом аспекте расширять объем знаний, использовать передовые педагогические методики, а также классические методики педагогов до - и послереволюционной России.

Каждый народ провозглашает свои эстетические и этические принципы, основываясь на своей истории, быте, морали. В народной педагогике ребенка с малых лет приучали к мужеству, смелости и стойкости.

Для формирования раннего патриотического сознания, чувств и поведения детей эффективно применялись такие доступные словесные средства, методы и формы как колыбельные песни, потешки и прибаутки. Народом созданы различные жанры произведений, словесные средства и формы воспитания личности, где разносторонне раскрывается морально-этический, физический, эстетический облик и интеллектуальное развитие героев. К ним, прежде всего, относятся эпос: героико-патриотические песни о народных заступниках, мстителях, защитниках справедливых народных интересов, о народных вождях и предводителях; народные сказки, легенды, пословицы и поговорки, ярко характеризующие и уместно пропагандирующие пути становления, развития и прославления героев, проявляемые героем всенародно одобряемые чувства, черты характера, поведение и многое другое.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Воспитательное влияние устного народного творчества всегда признавалось отечественной педагогикой. Патриотизм, по мнению О.В. Лебедевой, как общечеловеческая ценность для каждого конкретного школьника может проявляться в чувстве гордости за достижения родной страны, горечи за ее неудачи и беды. Важно воспитать у младших школьников уважение к историческому прошлому своего народа, бережное отношение к народной памяти, национально-культурным традициям, тем людям, чьим творчеством обогатил национальную и обще-

человеческую культуру [6, с. 77-83]. Патриотическое воспитание в учреждениях образования, отмечает Г. Ефремова, должно носить систематический характер. В его процессе используются разнообразные средства и методы актуализации исторической памяти, объектов патриотической гордости. В комплекс задач патриотического воспитания включается формирование уважительного отношения к символам суверенности народа и государства – государственному флагу, гербу, гимну [4, с. 17-24].

Формирование целей статьи (постановка задания). В современных условиях динамичная и порой непредсказуемая социально-политическая обстановка в стране значительно усложнила воспитательный процесс. Подрастающее поколение, вобрав в себя все недостатки общества в его переломный период, становится все более непредсказуемым. Проблемы воспитания патриотизма у подрастающего поколения, нравственная культура, патриотическое воспитание выдвигается на одно из первых мест как основа, прежде всего, гуманистического воспитания молодежи в обстановке рыночных отношений, требующей не только самостоятельности, гибкости, деловитости, сколько воспитания новой личности, ориентированной на общечеловеческие ценности. В связи с этим, целью статьи является отражение идей по воспитанию у подрастающего поколения самостоятельности в принятии решений, целенаправленности в действиях и поступках, развитие в них способности к самовоспитанию и саморегулированию отношений.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Соглашаясь с мнением большинства ученых (А.А. Волчкова, Г.И. Батурина, Т.Ф. Кузина, С.Н. Пишулин), под патриотическим воспитанием мы понимаем взаимодействие взрослого и ребенка в совместной деятельности и общении, которое направлено на раскрытие и формирование в ребенке общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение к истокам национальной региональной культуры, природе родного края, воспитание эмоционально-действенного отношения, чувства сопричастности, привязанности к окружающим [1; 3]. Идеи героизма и патриотизма народов Северного Кавказа, отраженные в легендах, сказаниях и героико-патриотических песнях, раскрывают сложные социальные взаимоотношения горских обществ, освещают типичные для горца и горянки качества мужества и отваги в любых экстремальных ситуациях защиты чести и достоинства семьи, рода, села, народа.

Мужество – типичная черта горца – проявляется не только в трудную минуту, но нередко и в повседневной жизни, в семье, во взаимоотношениях с окружающими людьми. В своеобразных лирических песнях о храбрцах, о героях дан своего рода кодекс правил мужественного человека, выбравшего для себя опасный, но вольный, свободный жизненный путь. Народ считает, что человек не рождается сразу мужественным или трусливым. Такими люди становятся в жизни в процессе развития. В трудностях закаляется характер человека, проявляются лучшие человеческие черты.

Другой характерной чертой народных героев является то, что храбрецы никогда не жалуются на неудачи, трудности, они находят выход из любых положений, ситуаций. Народ советует герою в своих действиях руководствоваться здравым умом. Не совершать поспешных, необдуманных действий. А когда вопрос касается чести, то не отступать, биться до конца, до полной победы. В народных героических песнях о храбрцах создан образ идеального героя. В них воспевается удаль, отвага, мужество, смелость и решительность горца.

Горская честь – это святая святых жителей Северного Кавказа. Сохранить честь, защитить ее и высоко нести. Не запятнать, – внушалось ребенку с колыбели. Народ утверждает: «Лучше слепота, чем бесчестье». Народный певец говорил: «Даже дурнушка, что чести своей не те-

ряет, лучше, чем юноша, если он честь забывает».

В пословицах и поговорках – самых кратчайших средствах, методах и приемах воздействия на человека, выражены сокровенные народные представления о герое и героическом, о нравственных нормах и воззрениях горцев. В них обобщен философский опыт народа: «Герой умирает – имя остается», «Герой умирает однажды, а трус сто раз», «Прославленный герой и из скалы воду добудет», «Пусть мать лучше умрет, чем родит труса». Пословицы народа помогают восстановить историю народа, те социально-исторические условия, в которых некогда жил народ. Пословицы утверждают, что настоящий мужчина, по моральным представлениям, – это средоточие ценных волевых качеств – бесстрашия, упорства, хладнокровия, самообладания.

Выявленные тенденции требуют кардинального осмысления системы внеурочной воспитательной работы с позиции создания условий для выбора ребенком индивидуальной, соответствующей его возможностям и склонностям, ценностям родителей и общества траектории развития за рамками урока. Очевидно, что позитивной динамика эффективности такой деятельности может быть лишь при детальном изучении и сбалансированном сочетании интересов и потребностей всех участников образовательного процесса.

Древнейший жанр устного народного творчества, классический образец фольклора – сказка. Она учит человека жить, вселяет в него оптимизм, утверждает веру в торжество добра и справедливости. За фантастичностью и вымыслом скрываются реальные взаимоотношения людей, что отметил А.М. Горький: «Уже в глубокой древности люди мечтали о возможности летать по воздуху, – об этом говорят нам легенды о Фазтоне, Дедале и сыне его – Икаре, а также сказка о «ковре-самолете». Фантастические идеалы придают сказкам художественную убедительность и усиливают их эмоциональное воздействие на слушателей.

Народные сказки внушают уверенность в торжестве правды, победе добра над злом. Народные сказки – уникальный материал, позволяющий педагогу раскрыть школьникам такие морально-нравственные истины, как: дружба помогает победить зло («Зимовье»); добрые и миролюбивые побеждают («Волк и семеро козлят»); зло наказуемо («Кот, петух и лиса», «Заюшкина избушка»).

Положительные герои, как правило, наделены мужеством, смелостью, упорством в достижении цели, красотой, подкупающей прямоотой, честностью и другими качествами, имеющими в глазах народа наивысшую ценность. Идеалом для девочек становится красна девица (умница, рукодельница), а для мальчиков – добрый молодец (смелый, сильный, честный, добрый, трудолюбивый, любящий Родину). Подобного рода персонажи для ребенка являются далекой перспективой, к которой он будет стремиться, сверяя свои дела и поступки с действиями любимых героев. Идеал, приобретенный в детстве, во многом может определить личность.

Сказка не дает прямых наставлений детям («Слушайся родителей», «Уважай старших», «Не уходи из дома без разрешения»), но в ее содержании всегда заложен урок, который они постепенно воспринимают.

В сказках каждого народа общечеловеческие темы и идеи получают своеобразное воплощение. Основным жанровым признаком сказки является ее назначение, то, что связывает сказку «с потребностями коллектива». В сказках, которые бытуют сейчас, доминирует эстетическая функция. Она обусловлена особым характером сказочного вымысла. При определении характера «сказочный вымысел» принципиальный характер приобретает вопрос о специфике отражения сказкой действительности. Сказка восходит к действительности породившей ее эпохи, отражает события той эпохи, в которой она бытует, но это не прямой перенос в сказочный сюжет реальных фактов.

Традиции народов Северного Кавказа, в том числе

традиционные празднества, служат средством патриотического воспитания, развития эстетической культуры, коллективного развлечения и отдыха, совершенствования быта. Во всем народном творчестве горцев, составляющем важнейший элемент эстетической культуры, прославляется дружба в семье, уважение к родителям, любовь к труду, а осуждается лень, тунеядство, обжорство, нечестность, мотовство и другие человеческие пороки. Например, у каждого народа свои сказки, и все они передают от поколения к поколению основные нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие. Не случайно К.Д. Ушинский подчеркивал, что «... воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным». Он ввел в педагогическую литературу термин «народная педагогика», видя в фольклорных произведениях национальную самобытность народа, богатый материал для воспитания любви к Родине.

Таким образом, произведение устного народного творчества не только формируют любовь к традициям своего народа, но и способствуют развитию личности в духе патриотизма.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Вечность и актуальность проблемы патриотического воспитания подрастающего поколения бесспорны. В разные исторические периоды жизни нашего общества выдвигалось на первый план свое содержание воспитания. Патриотизм в современных условиях – это, с одной стороны, преданность своему Отечеству, а с другой – сохранение культурной самобытности каждого народа, входящего в состав России.

Одной из важнейших задач патриотического воспитания учащихся является воспитание любви к Родине и толерантного отношения к окружающим народам. Сутью патриотических чувств является привитие детям любви к родному краю, природе, к истории и культуре родных мест.

Патриотические чувства закладываются в ребенке с раннего детства. Дети с самого рождения инстинктивно привыкают к окружающей среде, природе родного края, культуре своей страны, быту своего народа. Первой ступенью традиционной отечественной культуры являются культуры, созданные народами (этносами) российской земли, народные культуры. Россия – полиэтническая страна, родина многих народов. Поэтому в основе отечественной культуры лежит многообразие народных и национальных культур.

Народная культура несет в себе мудрые истины, дающие образец отношения к природе, семье, роду, родине. Эти истины на протяжении многих веков выработаны, отшлифованы, проверены в практике личной жизни людьми. Приобщение к культуре другого народа – вещь во всех отношениях полезная. Это не только путь духовно-нравственного обогащения ребенка, возможность познакомиться с «чужим», но лучше узнать свое, научиться ценить его, любить, беречь, обогащать за счет влияний других культур. Кроме того, знакомство с культу-

рой другого народа – это самый верный путь воспитания уважения, симпатии, добрых чувств к людям иных национальностей и этики межнационального общения, что особенно актуально в условиях Российской Федерации. Этнонациональная культура помогает сформировать у подрастающего поколения эмоционально-положительное отношение к самому факту существования разных народов, языков, культур, понять, что мир прекрасен в многообразии и встреча с любой из культур дарит радость открытий.

Патриотическое воспитание возможно посредством любых видов народных сказок. Сказка – благодатный и ничем не заменимый источник воспитания любви к Родине. Сказка – это духовные богатства культуры, познавая которые, ребенок познает сердцем родной народ. Дошкольный возраст – возраст сказки. Именно в этом возрасте ребенок проявляет сильную тягу ко всему сказочному, необычному, чудесному. Если сказка удачно выбрана, если она естественно и вместе с тем выразительно рассказана, можно быть уверенным, что она найдет в детях чутких, внимательных слушателей. И это будет способствовать развитию патриотических чувств.

Таким образом, патриотическое воспитание по-прежнему не утратило своей актуальности. Задачи воспитания патриотического самосознания подрастающего поколения можно решить с помощью устного народного творчества, которое предоставляет школьнику возможность в доступной ему форме познавать окружающий мир и через это познание способствует формированию у него чувства патриотизма.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батурина Г. И. Кузина Т. Ф. Народная педагогика в современном учебно-воспитательном процессе (дошкольники и младшие школьники): Пособие для воспитателей и учителей / Серия Библиотека журнала «Воспитание школьников». – М.: Школьная пресса, 2003.
2. Валиева З.И. Этнопедагогические основы патриотического воспитания школьников в условиях северокавказского региона: на материале Республики Северная Осетия – Алания // Вектор науки ТГУ. Серия «Педагогика, психология». – Тольятти, 2012. – №1(8). – С. 77-80.
3. Волчкова А.А., Пищулин С.Н. Патриотизм и патриотическое воспитание в общественном мнении провинции и столицы: Монография. – М.: Изд-во МГПУ; Самара: Изд-во «НТЦ», 2003.
4. Ефремова Г. Патриотическое воспитание школьников // Воспитание школьников. – 2005. – № 8. – С. 17-24.
5. Козакова И. Особенности патриотического воспитания дошкольников // Обруч. – 2003. – № 6. – С. 8-12.
6. Лебедева О. В. Патриотическое воспитание – верноподданническое или гражданское. // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 77-83.
7. Савотина Н. Современный опыт гражданского воспитания: особенности и тенденции развития. // Воспитание школьников. – 2003. – № 5. – С. 17-18.

ROLE OF ORAL FOLKLORE PATRIOTISM IN THE FORMATION OF STUDENTS IN MODERN SOCIOCULTURAL CONDITIONS NORTH CAUCASUS

© 2013

Z.I. Valieva, candidate of pedagogical sciences, associate professor of «Psychology», doctoral North Ossetian State University K.L. Khetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The oral folklore as nowhere preserved features traits inherent moral values, the idea of goodness, beauty, truth, courage, diligence, loyalty. Getting children with sayings, riddles, proverbs, tales, bringing them to universal moral values helps develop their sense of patriotism, citizenship and respect for the past of his people.

Keywords: patriotic education, folklore, contemporary sociocultural conditions, traditions, patriotic consciousness, love of country.

Е.Г. Великая, доктор экономических наук, генеральный директор ООО «Леди Доктор»
Московский финансово-юридический университет, Москва (Россия)

В.В. Чурко, ведущий специалист, аспирант Московского финансово-юридического университета
ФГУП «Охрана» МВД России, Москва (Россия)

Аннотация: Происходящие серьезные преобразования в современной общественной жизни, предполагают рассмотрение «человеческого капитала» в личностном измерении, который следует беречь и приумножать.

Ключевые слова: человеческий капитал, национальное богатство, эволюция управления, измерение человеческого капитала.

Глобальные изменения, происходящие с переходом от индустриальной к постиндустриальной экономике, трансформируют и систему управления человеческими ресурсами [1]. Главными задачами менеджмента предприятия является мобилизация всех средств управления активностью человека на производстве. В свою очередь можно выделить две стратегии управления активизацией человеческих ресурсов [2]: обучение людей восприятию нового видения, новых целей, технологий и навыков; развитие умений сотрудничать с людьми в области совместного формирования целей, планов и способов их исполнения. Остановимся на отдельных элементах развития человека, коренным образом влияющих на активизацию человеческих ресурсов, связанных в основном с реализацией идей самовоспитания и самосовершенствования. Человек, как нам известно, является продуктом эволюции (самоорганизации) природы. Эволюция человека означает развитие определенных внутренних качеств и черт, которые обычно остаются неразвитыми и не в состоянии развиваться сами по себе.

Наблюдение и опыт показывают, что развитие возможно только в определенных случаях, путем приложения определенных усилий со стороны самого человека и при помощи тех, кто начал аналогичную работу раньше и уже достиг какой-то степени развития. Самая главная идея состоит в том, что для того чтобы человек развивался, он должен желать этого на протяжении длительного времени. Преходящее или случайное желание не дают достаточного импульса. Вторая особенность заключается в том, что перед обретением каких бы то ни было новых способностей или сил неизвестных человеку, и отсутствующих у него, он должен обрести те способности и силы, которыми он не обладает, но, которые он себе приписывает. То есть те, о которых он думает, что знает их, может использовать их и контролировать. Человек не знает самого себя. Он не знает даже глубины своего незнания.

Прежде всего, человеку надо знать, что он не единое, а многое. У него нет одного постоянного и неизменного Я или ЭГО. Он всегда различен. В один момент он один, в другой - другой, в третий - третий и так далее почти до бесконечности. Иллюзия единства или целостности создается у человека, в первую очередь, ощущением единого физического тела, его мнением, которое в нормальных случаях всегда остается тем же самым, а в-третьих, множеством механических навыков, внушаемых ему воспитанием или приобретенных путем имитации. Обладая всеми теми же телесными ощущениями, слыша все-то же имя и замечая за собой те же навыки и склонности, что и раньше, он верит, будто всегда был тем же самым. В действительности же никакого единства нет, нет контролирующего центра, постоянного Я или ЭГО. Общая картина человека такова: всякая мысль, всякое чувство, ощущение, желание, хотение и нехотение есть некие «Я». Эти «Я» не связаны и не скоординированы друг с другом, каким бы то ни было образом. Каждое из них зависимо от перемен во внешних обстоятельствах и от изменения впечатлений.

Любое из этих Я представляет в каждый данный момент незначительную часть нашего «мозга», «ума», или

«интеллекта», но каждое из них мнит себя представителем целого. Когда человек говорит Я, это звучит так, словно он имеет в виду себя целиком, но на самом деле, даже когда он думает, будто он имеет это виду, речь идет о переходящей мысли, преходящем настроении, желании. Что означает развитие? Какого рода изменения возможны, когда и как они начинаются в человеке? Развитие не может начаться на основе лжи самому себе или самообмана. Человек должен знать, что у него есть, чего нет. Это значит, что ему нужно признаться в отсутствии приписываемых им себе качеств. Человеку необходимо знать это, поскольку до тех пор, пока он верит в наличие этих качеств, он не предпримет правильных усилий для их обретения. Самое важное и самое обманчивое из этих качеств - сознание. Перемены в человеке начинаются вместе с изменением в понимании смысла сознания, а затем и постепенном обретении контроля над ним.

Возникает вопрос: возможно ли обрести власть над текущими мгновениями сознания, чтобы пробуждались они чаще, сохранялась, они дольше или даже сделались постоянными? Другими словами, возможно ли стать сознательным? С помощью правильных методов и усилий человек может обрести контроль над сознанием, - может стать осознающим себя, со всеми вытекающими отсюда последствиями. Человек имеет пять различных функций: мышление и интеллект; чувства и эмоции; инстинктивная функция или внутренняя работа организма; двигательная функция или внешняя работа организма, движение в пространстве и т.п.; пол - функция двух начал, мужского и женского, во всех их проявлениях.

Кроме этих пяти функций есть еще две, которым в нашем обычном языке нет названия, которые появляются только в высших состояниях сознания. Одна из них - высшая эмоциональная функция, проявляющаяся в состоянии самосознания, другая - высшая умственная функция, проявляющаяся в состоянии объективного сознания [3]. Пока мы не находимся в этих состояниях сознания, мы не можем изучать эти функции или экспериментировать с ними, и мы знаем о них лишь опосредованно от тех, кто достигал этих состояний, испытывал их.

Изучение самого себя должно начинаться с изучения четырех функций: мышления, чувства, инстинктивной и двигательной функций. Лишь много позже можно перейти к изучению половой функции, т. е. после достаточного понимания четырех функций. В интеллектуальную и мыслительную функции включаются все умственные процессы: осознание впечатлений, образование представлений и понятий, рассуждение, сравнение, утверждение, отрицание, словообразование, речь, воображение и т.д. Вторая функция - это чувства и эмоция: радость, печаль, страх, удивление и т. - мы путаем мысли и чувства в нашем обыденном мышлении и речи, но для начала изучения самого себя требуется четко знать, что есть что.

Две следующие функции, инстинктивная и двигательная, труднее для понимания, так как ни одна из обычных психологических систем не описывает и не определяет эти функции должным образом. Слова «ин-

стинкт», «инстинктивный», как правило, используются в ложном значении, а иногда вообще без всякого смысла, - в частности, инстинкту обычно приписываются внешние функции, которые в действительности принадлежат двигательной (а иногда и эмоциональной) функциям. Инстинктивная функция у человека включает в себя четыре различных класса функций. Первый: вся внутренняя работа организма, вся, так сказать, физиология переваривания и усвоение пищи, дыхание, циркуляция крови, вся работа внутренних органов, построение новых клеток, элиминация отработанного материала, работа желез внутренней секреции и т. д. Второй: так называемых пять чувств: зрение, слух, обоняние, вкус, осязание, а так же все другие чувства, такие, как чувства тяжести, температуры, сухости или влажности и т. д., иначе говоря все безразличные ощущения - ощущения, которые сами по себе не вызывают ни удовольствия, ни неудовольствия. Третий: все телесные эмоции, т.е. всякие физические ощущения, которые либо приняты, либо не приняты. Это разного рода чувства боли и неудовольствия, скажем неприятного запаха или вкуса. И всякого рода физические удовольствия, такие, как приятный вкус, запах и т. д. Четвертый: все рефлексы, даже самые сложные, такие как смех, зевота: любого рода физическая память - память о вкусе, запахе, боли являющийся в действительности просто внутренним рефлексом.

Двигательная функция включает в себя все внешние движения, такие, как ходьба, письмо, речь, принятие пищи и память о них. К двигательной функции относятся также те движения, которые на обычном языке называются «инстинктивными», такие, например, как при ловле падающего предмета без всякого мышления. Разница между инстинктивной и двигательной функциями совершенно ясна и может быть легко понята, если только припомнить, что все без исключения инстинктивные функции являются врожденными. Помимо этих нормальных двигательных функций существуют некоторые странные двигательные функции, которые занимают весьма значительное место в человеческой жизни и отнимают у него огромное количество энергии. К ним можно отнести сновидения, воображение, мечтательность, разговоры с самим собой и всякого рода болтовню ради болтовни и вообще все неконтролируемые и неподдающиеся контролю проявления этой функции.

Четыре функции - интеллектуальная, эмоциональная, инстинктивная и двигательная сначала должны быть поняты во всех своих проявлениях и только потом они должны наблюдаться сами по себе. Такое самонаблюдение, т. е. наблюдение на правильном фундаменте, с предварительным пониманием состояния сознания и различных функций составляет основу изучения самого себя. Иначе говоря, это начало психологии. Очень важно помнить, что при наблюдении различных функций полезно наблюдать в то же самое время их отношение к различным состояниям сознания. Возьмём три состояния сознания и четыре функции - мышление, чувство, инстинктивную и двигательную. Все четыре функции могут проявляться во сне, но тут те проявления недостоверны и бессвязны. Их никак нельзя использовать, они просто сами собой происходят. В состоянии бодрствования или относительной сознательности они до известной степени могут служить нам ориентирами.

Если бы мы знали чисто ложные наблюдения, теории, дедукции заключения в этом состоянии, то вовсе перестали бы себе верить. Но людям неведомо, насколько ложными могут быть их наблюдения теории, и они продолжают верить в них. Именно это отвлекает людей от наблюдения тех редких моментов, когда эти функции проявляются в связи с проблесками третьего состояния - самосознания. Все это означает, что каждая из четырех функций может проявляться в любом из трёх состояний сознания. Но результаты в каждом случае различны. Когда мы начинаем распознавать эти различия, то поймём и правильное соотношение между функциями со-

стояниями сознания. Необходимо понять, что сознание и функции человека представляют собой совершенно различные феномены различной природы. Они зависят от различных причин и могут существовать друг без друга. Функции могут существовать без сознания, а сознание - без функций.

Нелегко изучать человека, который сам не в состоянии различить реальное и воображаемое в самом себе. Так что психологию надо начинать с различения реального и воображаемого в человеке. Изучать человека как целое невозможно, т. к. человек подразделяется на две части. Одна из них в некоторых случаях может быть почти реальной, другая - в некоторых случаях может быть почти полностью воображаемой. У большинства обычных людей эти две части смешаны, и их нелегко отделить друг от друга, хотя обе они присутствуют и наделены собственным смыслом. В изучаемой нами системе эти две, части, называются сущностью и личностью. Сущность есть врождённое, личность - приобретенное. Сущность представляет собственное, а, личность не собственное. Сущность нельзя потерять, переменить или повредить столь же легко, как личность. Личность можно изменить почти полностью, изменяя, обстоятельства: она может быть утрачена или легко повреждена.

Для описания сущности нужно, прежде всего, сказать, что она является базисом физического и умственного строения человека. Например, один по природе хороший моряк, а другой плохой, у одного музыкальный слух, а у другого - нет этих способностей. Это сущность. Личность есть все то, что, так или иначе выучено, говоря на обычном языке «сознательно» или «бессознательно». В большинстве случаев «бессознательно» означает путем имитации, которая играет очень важную роль в построении личности. Даже инстинктивные функции по природе свободные от личности, содержат много так называемых «приобретенных вкусов». По природе человеку должно нравиться все то, что плохо. Но это так лишь до тех пор, пока сущность господствует над личностью.

Когда личность начинает господствовать над сущностью и человек делается менее здоровым, ему начинает нравиться то, что ему вредно, и не нравится то, что него благо. Это связано с тем главным, что может быть ложным во взаимоотношениях сущности и личности. Нормальным образом сущность должна господствовать над личностью. Но, если личность господствует над сущностью, это ведет к разного рода ложным результатам. Нужно понять, что личность также необходима человеку: нельзя жить без личности, одной сущностью. Но сущность и личность должны расти пропорционально, и одна из них не должна перерастать другую [4]. Случай, когда сущность перерастает личность, имеет место среди малообразованных людей. Эти люди могут быть очень добрыми, даже умными, но они не способны к развитию, в противоположность людям с более развитой личностью. Это означает, что вместе с быстрым и ранним ростом личности рост сущности может практически остановиться в очень раннем возрасте, а в результате мы видим вполне взрослых людей, чья сущность остановилась в росте на уровне 10...12 лет. В современной жизни имеются многочисленные условия, способствующие этому недоразвитию сущности.

Изучение человека, как было сказано ранее, начинается с изучения четырёх функций: интеллектуальной, эмоциональной, двигательной и инстинктивной. С точки зрения системы имеются четыре центра, контролирующих, наши обычные действия. Каждый центр совершенно независимо от других, имеет собственную сферу действия, свои силы и пути развития. Центры с их структурой, способностями, сильными и слабыми сторонами, принадлежат сущности. Их содержание, т. е. то, что приобретено центрами, принадлежит личности. Личность столь же необходима для развития человека, как и сущность, но она должна занимать свое место. А это едва ли возможно, поскольку личность переполне-

на ложными идеями о себе самой. Она не желает занимать правильное место, поскольку её правильное место вторичное и подчинённое. И она не желает звать о себе истину, поскольку знание истины означало бы отказ от ложной господствующей позиции, которая ей по праву принадлежит. Единственным путем преодоления его является самосознание.

О лжи здесь говорится с точки зрения практической - что полезно, что вредно для самоизучения и саморазвития. Начав с этого, человек очень скоро обучается различать знаки, по которым он может знать свои вредные проявления. Он открывает, что чем больше он контролирует то или иное проявление, тем менее вредным оно является, и чем меньше он его контролирует, тем оно механичней и вредней. Когда человек это понимает, он начинает опасаться лжи. И не по моральным основаниям, а по тем, что свою ложь он не контролирует, что эта ложь устанавливает над ним контроль, т. е. над всеми его другими функциями.

Далее обнаруживаются многие очень опасные последствия выражения отрицательных эмоций. Термин «отрицательные эмоции» означает всякого рода эмоции насилия или депрессии: жалость к самому себе, гнев, подозрительность, страх, досада, скука, недоверие, ревность и т.д. Обычно эти выражения отрицательных эмоций принимаются как нечто вполне естественное и даже необходимое. Люди часто называют его «искренностью». Вслед за выражением отрицательных эмоций в себе и других людях замечается ещё одна механическая черта - это речь. У некоторых людей, особенно у тех, кто замечает ее в последнюю очередь, она становится самым настоящим пороком. Они болтают все время, повсюду, работая, путешествуя и даже во сне. Они не перестают говорить, пока есть кому, и даже когда некому, они разговаривают сами с собой. Пока нет ей сопротивления, никакое наблюдение невозможно.

Трудности, возникающие по ходу наблюдения за этими четырьмя проявлениями - ложью, воображением, выражением отрицательных эмоций и не нужной речью, - показывают человеку всю его механичность, и даже невозможность борьбы против нее без помощи, т.е. без нового звания и действительной помощи. При этом необходимо иметь в виду две черты. Первая из них называется «отождествлением» или «идентификацией». Это любопытное соотношение, в котором человек проводит более половины своей жизни. Он «идентифицируется» во - всем: с тем, что он говорит, чувствует, во что верит и не верит, желает и не желает, что его привлекает, что отталкивает. Все поглощает его, и он не может отделить себя от идеи чувства или поглотившего его внимание объекта. Это значит, что в состоянии идентификации человек не способен смотреть не предвзято на объект его идентификации. В то же время в состоянии идентификации у человека даже меньший контроль над своими механическими реакциями, нежели в любое другое время. Такие проявления, как ложь, воображение, выражение отрицательных эмоций и постоянная болтовня требуют идентификации. Без нее они не могут существовать. Если человек сумеет избавиться от идентификации, он сможет избавиться от множества бесполезных и вредных проявлений.

Второе, ведущее ко сну состояние, родственное идентификации, это «сообразование». Действительно, сообразование - это идентификация с другими, состояние в котором человек постоянно заботится о том, что другие люди о нём думают: отдают ли они ему должное, достаточно ли восхищаются им и т.д. Сообразование играет очень важную роль в жизни каждого, но у иных людей оно становится навязчивым. Вся их жизнь заполнена тем, что они соображаются, т.е. беспокоятся, сомневаются, подозревают, ничему другому не остается места.

Миф о «комплексе неполноценности» и прочих «комплексах» обязан своим возникновением смутному осознанию, но не пониманию феноменов «идентифика-

ции» и «сообразования». Их требуется наблюдать самым серьезным образом, только полное знание о них может уменьшить их воздействие. Если у себя человек их не видит, то легко обнаруживает у других. Но необходимо помнить, что сам он ничем от других не отличается. В этом смысле все люди равны [5]. Отрицательные эмоции вам никогда не удастся контролировать. Люди, думающие, будто они способны контролировать свои отрицательные эмоции и проявлять их тогда, когда им этого захочется, просто обманывают сами себя. Отрицательные эмоции зависимы от идентификации: вместе с разрушением идентификации в каждом конкретном случае исчезают и они. Поистине странным и фантастическим можно считать поклонение людей своим отрицательным эмоциям. Для обычного механического человека самым трудным является понимание того, что для него и других людей отрицательные эмоции не имеют ни малейшей ценности и не содержат в себе ничего благородного, ничего, прекрасного, ничего сильного. В действительности они содержат лишь слабость, очень часто зачатки истерии, безумия или преступления. Если бы отрицательные эмоции были полезны или необходимы, для какой бы ни было цели, если бы они были функцией действительно существующей части эмоционального центра, то нам не было бы дано ни малейшего шанса, ибо, пока человек сохраняет свои отрицательные эмоции, никакое внутреннее развитие невозможно. Каково происхождение отрицательных эмоций? Если с ранних лет ребенка поместить среди людей без отрицательных эмоций, то у него, вероятно, их не будет совсем, либо их будет столь мало, что их легко будет преодолеть путем правильного воспитания. Но в действительности в жизни все иначе. У взрослых отрицательные эмоции поддерживаются постоянным их оправданием и прославлением в литературе, искусстве, а так же его личными самооправданиями и потворством самому себе. Вы, должны наблюдать свои отрицательные чувства вместо того, чтобы выражать их. Тогда вы оказываетесь хозяином ситуации, контролируете ее. Вы не можете уйти отрицательных чувств, но нет нужды позволять отрицательным чувствам взять власть над собой.

У нормального человека нет «навязчивых идей», или «комплексов». В условиях современной жизни есть специальный метод, посредством которого мы можем вести работу по развитию вашего сознания, используя самый послушный нашей воле инструмент, а именно наш ум, или интеллектуальный центр (метод медитации). Работу над собой надо начинать с самонаблюдения. При этом необходимо учитывать следующие особенности. Во-первых, наблюдение затрудняется непрерывным потоком мыслей, чувств, образов, эхо прошлых разговоров, фрагментов эмоций, текущих сквозь наш ум и очень часто отвлекающих внимание от наблюдения. Во-вторых, что в то самое мгновение, как вы начали самонаблюдение, кто-то включает, в вас воображение, и самонаблюдение, если вы действительно пытаетесь осуществить его, представляет постоянную борьбу с воображением.

Главной задачей при работе над собой является ведение борьбы против механических мыслей и воображения. Если она ведется систематически и упорно, то результаты будут налицо в сравнительно короткие сроки. Но не надо думать, что это легкое дело и можно сразу овладеть этой практикой. Самовоспитание - это очень трудная задача для обучения и практики. Оно должно основываться не на ожидаемых результатах, иначе происходит идентификация с собственными усилиями. Практика самовоспитания, связанная с самонаблюдением и с борьбой против воображения, имеет не только психологическое значение. Она изменяет так же тончайшие стороны нашего метаболизма и производит определенные химические последствия в нашем теле. Под влиянием мыслей, иногда даже мимолетных, зарождаются семена замыслов, предчувствий, эмоций, переживаний. Рано или поздно они созревают, влияя на наше сознание

и подсознательную сферу, оставляя прочный след как в кратковременной, и в долговременной памяти. Мысли - это проявление разума. При помощи положительных мыслей мы можем добиться желательных результатов, тогда как отрицательные мысли и чувства толкают человека к злу, несчастьям и болезням.

Мысль господствует над жизнью человека, его общением с другими людьми, над его делами и привычками. Суть управления собственным и заключается в том, что осознав себя, человек, будучи лидером, может в структуре современного менеджмента «извлечь» те положительные черты у каждого субъекта коллектива, которые могут решить социально-экономические и финансовые задачи [6, 7, 8].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вопросы экономики, 2012, № 2. С. 97.
2. Великая Е.Г. Стратегическое управление в реальном времени: пути выхода из финансового кризиса.

Изд-во «Тонкие наукоёмкие технологии», 2013. 420 с.

3. Великая Е.Г. Система стратегического управления деятельности промышленной корпорации. СПб.: Изд-во «Химиздат», 2003. 303 с.

4. Золоторев В.Н. Искусство продлить жизнь. Воронеж, 2013. С. 182.

5. Корниенко В.И. Основы менеджмента устойчивого развития. Курс лекций. М. 2012. С. 255.

6. Добрынин А.И., Дятлов С.А., Курганский С.А. Методология человеческого капитала // Экономика образования. Международный периодический научный журнал. Кострома, 2012, № 1. С. 10.

7. Власова Н.В. Идентичность преподавателей вузов как фактор стратегического развития // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2012. № 1. С. 20-21.

8. Семикина А.В. Инновационное социальное развитие как условие повышения конкурентоспособности человеческого капитала // АНИ: экономика и управление. 2012. № 1. С. 51-53.

PERSONALITY MEASUREMENT OF HUMAN CAPITAL

© 2013

E.G. Velikaya, Ph.D, CEO Ltd. "Lady Doctor"

Moscow Finance and Law University, Moscow (Russia)

V.V. Churko, leading expert, graduate student of the Moscow Finance and Law University
FSUE "Protection" the Russian Interior Ministry, Moscow (Russia)

Annotation: A major transformation taking place in modern society, is to consider the "human capital" in the personal dimension that should be cherished and multiply.

Keywords: human capital, the national wealth, the evolution of management, measurement of human capital.

УДК 37. 013.82: 015.323

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ АУТИЧНЫХ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ И УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2013

Т.М. Вердиева, диссертант отдела психологии и возрастной физиологии

Институт проблем образования Азербайджанской Республики, Баку (Азербайджан)

Аннотация: В зависимости от типа и степени аутизма формирование личности и социализация аутичных детей происходит по-разному. Определено, что во многих случаях дети без аутизма, но с отдельными признаками аутизма, включены в этот ряд. Выявлены особенности динамичного роста аутичных детей при взаимодействии с учителями, с друзьями в процессе учебной деятельности.

Ключевые слова: аутизм, учебная деятельность, умственное развитие, психологическое функционирование, конфликт.

В первой статье Европейской хартии аутистов им «предоставляется право на самостоятельную жизнь и развитие по мере их возможностей». Государство и общество для реализации этой статьи создают всякие условия. Из аутистов вышли известные программисты, математики, художники, писатели. Для аутистов создаются условия труда в сферах монотонных и не требующих особых творческих способностей (рабочий, носильщик и т.д.). Во Франции аутистов-подростков и пожилых аутистов обучают несложным профессиям. В Дании имеются специальные рабочие сферы, в которых могут работать исключительно аутисты. Из-за монотонности этих работ аутисты работают более успешно именно здесь.

Аутисты также обладают нестандартными особенностями. Современные медицинские исследования показывают, что дети-аутисты обладают особыми способностями в одной или двух сферах. Однако определение этих способностей и работа с ними является очень сложным процессом. Исследования, проводимые в последнее время, показали возможность полного излечения аутизма. В результате правильно установленной работы, продолженной до 20-летнего возраста, возможно получить большой успех. Даже считают, что многие талантливые люди были больны аутизмом. Есть много признаков аутизма. Среди них больше всего отмечается трудная социализация, неразвитая речь ребенка.

Учебная деятельность занимает особое место в психическом развитии, формировании личности, социализации

детей-аутистов. Очевидно, что они привлекаются к обучению в зависимости от степени и уровня аутизма. Во многих случаях трудно определить аутизм. В России, а также в Азербайджане аутизм принимается как психическое заболевание. А в США аутизм считается неврологическим заболеванием. На самом деле невозможно поставить точный барьер между этими двумя диагнозами. Неврологический диагноз ставится тогда, когда заболевание связано с физическими недостатками: в движениях, речи и т.д. Аутизм представляется как психическое заболевание, когда он связан с когнитивной и эмоциональной сферой.

В большинстве случаев дети - аутисты обучаются в общеобразовательных школах. Это, с одной стороны рассматривает их не как аутистов, а как наличие невнимательности, склонности к одиночеству, одним словом как дефект, пропущенный в семейном воспитании. В этом случае главная особенность, отличающая детей-аутистов от других сверстников, связана с индивидуальным подходом к ним. И потому важно то, в чем окружении они находятся. Дети-аутисты должны быть в постоянном фокусе внимания, а также должны быть созданы условия для построения общения с товарищами. Это является первоначально необходимым условием для их социализации.

Опыт показывает, что дети-аутисты должны быть в постепенной усложняемых ситуациях системы взаимоотношений. Другими словами, это должно быть естественным и должно быть порождено ситуацией.

Таким образом, подключение ребенка-аутиста в более сложную систему социальных отношений, а именно подключение к школьной жизни открывает ему новые возможности. Школа дает ему не только знания, она дает возможность совместной жизни и деятельности. Поэтому более приемлемым считается не индивидуальное обучение детей-аутистов, а, по мере возможности, обучение со сверстниками.

Не всегда аутизм связан с интеллектуальными возможностями. И поэтому могут быть созданы трудности как для лиц с задержкой психического развития, так и для лиц с особыми талантами. Именно по этой причине в их учебной деятельности должны быть учтены следующие принципы:

- учет специфических особенностей в организации школьной жизни;
- постоянное поддержание в фокусе внимания со стороны учителя;
- проведение индивидуальной работы для личного, эмоционального, социального развития ребенка;
- совместная работа семьи, школы и профессионала;
- ведение разъяснительной работы с одноклассниками о ребенке аутисте;

Установление учебно - воспитательной работы в этом направлении становится причиной постепенного развития ранее не наблюдаемого потенциала ученика.

Обычно учебно - воспитательная работа, проводимая с детьми-аутистами, вовсе не отличается от других детей. Если в школе, классе имеется положительный психологический климат, они быстрее и с легкостью смогут адаптироваться к школьной жизни. Если имеется конфликт с учениками или с учителем, адаптация ученика аутиста намного усложняется.

Если показать хорошее отношение к ученикам аутистам, они верят в своего учителя и привязываются к нему. Они больше нуждаются в эмоциональной привязанности. А это оказывает положительное влияние на успех их обучения, на социальное и эмоциональное развитие. Для аутистов должен быть точный, стабильный день и рабочий режим. С изменением режима происходят и изменения в их поведении. И поэтому осуществляемая деятельность, а также дневной режим аутистов постепенно должна быть изменена от простого к сложному.

Педагоги и психологи должны работать в согласии с этими детьми. Помощь, в первую очередь, служит возникновению у них привычки к обучению. Вследствие того, что у некоторых детей-аутистов заранее создаются навыки обучения (читать, писать, считать) у них в этой сфере трудности не наблюдаются.

Если это происходит, то это является результатом неправильного подхода родителей к детям, до прихода в школу. У этих людей должно быть создано представление об их самих, о товарищах, учителях, а также должна быть сформирована способность вступать в общение.

Дети, страдающие аутизмом, как правило, проявляют интерес к школьной жизни. Может быть, потому, что они знают буквы, умеют считать, имеют достаточный словарный запас. Тем не менее, во многих случаях, приспособление их к групповой деятельности и своим товарищам сопровождается трудностями.

На первых порах процесса обучения детей-аутистов педагог может столкнуться с некоторыми трудностями. Может быть, он поведет себя как ребенок, не сможет сидеть на месте, во время урока будет ходить по классу и т.д.

Помимо всего этого, может быть и форма поведения, специфическая для детей-аутистов. Так, они будто не слышат обращения учителя, не придают значения его словам. На самом деле они слышат то, что говорит учитель, но не могут реагировать и сосредоточиться на нем. Они реагируют на сказанное через некоторое время. Иногда учителя, с целью создания стимула у детей-аутистов, обращаются к другим ученикам, а это, в свою

очередь, создает условие бдительности у этого ребенка.

Сначала детям-аутистам неинтересны полученные задания, к работе приступают медленно и неохотно. Они сидят за партой как уставшие, бессмысленно оглядываются. Учитель должен стараться, чтобы ребенок постепенно начал работать и стабильно занимался уроками.

Учитель вовсе не должен пытаться, чтобы такой ребенок немедленно начал работать и следовать правилам поведения. Горопливость учителя может дать противоположный результат. Ребенок может растеряться, замкнуться в себе, или сделать резкие движения, и может категорически отказаться от работы. Надо стараться, чтобы ребенок не напрягался. В этом случае он может начать плакать или бессмысленно смеяться.

Дети-аутисты психологически не полностью зрелые, поэтому физическая напряженность и даже изменение погоды меняет их психическое состояние. Если работа школьной жизни неправильно построена, то это создает для них большие трудности, они даже попадают в стрессовое состояние. Самая большая трудность проявляется в адаптации к коллективу и в построении отношений с товарищами. Даже может быть, что дома ребенок ведет себя спокойно, а в школе вспыльчиво. И естественно такое положение дел отрицательно влияет на атмосферу в классе. Дети, страдающие аутизмом, постепенно адаптируются к товарищам и коллективу. Более важным является учет позднего и трудного приспособления таких детей к учебной деятельности, терпеливо и сдержанно терпя их капризы, системное ведение работы. Если учитель знает, что ученик любит попусту поворачивать листы книги, он не должен убирать книгу.

Как указано выше, дети-аутисты безразлично относятся к тому, что происходит вокруг, будто не понимают того, что им говорят. Как ни странно, помимо всего этого, может быть, что ученик у себя дома повторит слова учителя как есть. Они иногда даже могут запомнить малозначимые вещи.

Дети-аутисты выполняют школьные задания охотно и с точностью. Они иногда дома даже выполняют задания своих товарищей.

Дети-аутисты обладают большой чувствительностью, особенно сильным чутьем, учитель в свою очередь должен учитывать эту особенность. Возможно, что запахи клея или краски вызовут раздражение. Это приводит к негативизму. Иногда негативизм происходит из-за крайней требовательности со стороны родителей и учителей к ребенку. В этом случае, если уменьшить давление на ребенка, дать ему в определенной степени свободу, негативизм постепенно пройдет.

Неуверенность ребенка в себе, в процессе обучения, трудности оказывают негативное влияние на его самостоятельность, самостоятельное принятие решений и деятельность. Даже вопросы типа: «Что ты делаешь, что хочешь?» создают у него дискомфорт. Если нормальные дети, сталкиваясь с трудностями, решая трудные задачи, проявляя волю, то дети-аутисты волнуются и не приступают к делу.

Во многих случаях эгоцентризм у детей-аутистов бывает на высоком уровне. Они пытаются привлечь внимание учителя. Они хотят отличаться от других, даже в классе. Если учитель похвалит другого ученика, они к этому относятся с ревностью. Так что неправильно много хвалить таких детей. Конечно, им нравится хорошее отношение к себе. Однако чрезмерное похвала, поощрение может вспылить их.

Основными особенностями детей, страдающих аутизмом, являются склонность к уединению и замыкание в себе. Эта ситуация показывает себя больше в подростковом возрасте. Вообще ученики, как правило, в подростковом возрасте, более склонны к одиночеству, чем в другие возрастные периоды.

Психологи и педагоги связывают склонность подростков к одиночеству в первую очередь с личными, социальными и ситуативными факторами. Конечно, если

здесь один из факторов связан с осознанием подростком своего «Я», другой же причиной является непонимание их своими сверстниками и взрослыми. Тем не менее, следует отметить, что с виду эта ситуация хоть и похожа на аутизм, но это различные вещи.

Для того чтобы выяснить это, мы провели опрос среди 90 подростков девочек и мальчиков в Бакинской школе №20. В результате беседы с ними было определено, что главной причиной склонности к одиночеству являются личные качества. Сюда можно отнести низкий уровень самооценки, застенчивость, крайняя самокритичность, невозможность вступления в общение, а в некоторых случаях сюда можно отнести также эгоизм и агрессию. К социальным же факторам относятся неприятие со стороны сверстников и непонимание со стороны взрослых. Это может произойти, и когда они попадают в новую среду, меняют школу и место жительства.

25% опрошенных подростков причину одиночества связали с тем, что их не понимают. В ответах 20% опрошенных подростков наблюдались такие личные качества, как самодовольство и эгоизм. 13% подростков отметили причину одиночества в отсутствии общения. 10% отметили различные социальные и психологические причины. 13% отметили, что у них нет друзей, 17% указали, что им это нравится.

60% подростков указали, что одиночество им нравится, но это состояние временно. 57% указали на безразличие людей, в том числе родителей к ним, и что они чувствуют себя одинокими. Почти 80% заявили, что одиночество не беспокоит их. 17% подростков заявили, что не задумывались об этом.

Ученикам было предложено написать о том, как они представляют одинокого подростка. 26% изобразили одинокого подростка как избегающего общения, замкнутого, не любящего компанию сверстников, 20% как печального и обидчивого. 13% опрошенных считают, что одинокие подростки - это лица, не имеющие своих друзей и никем не любимые. 24% отметили трудность характера одиноких подростков. 17% подростков заявили, что затрудняются ответить на этот вопрос.

Среди ответов были и такие, которые описывали одиноких подростков как нервных, романтических, неудачных и тугодумов. Подростки считают, что если одиночество выбрано самим учеником, то это нормально. Но если они одиноки из-за не восприятия их другими, то это неприятное обстоятельство.

Как видно, склонность к одиночеству встречается и среди нормальных подростков. Конечно, их нельзя считать аутистами. Однако на практике иногда путают аутистов с подростками, склонными к одиночеству. Если одной из причин этого является незнание родителями и учителями возрастных особенностей подростков, то другой причиной является поверхностное знание ими об аутизме.

Во многих случаях учителя в классе проводят соревнования среди учеников: кто работает аккуратнее, кто выполнит задание быстрее всех, и т.д.

Конкурентный характер соревнования может вызвать у ученика-аутиста растерянность. Дети, страдающие аутизмом, как правило, медленно работают, с трудом переходят от одной работы к другой и т.д. Иногда ученик не может быстро ответить на вопросы учителя. Это связано с медленностью его реакции. Ученик, может быть, ответит на этот вопрос во время ответа другого ученика. Если его товарищи и учитель не знают об особенностях ученика-аутиста, в классе возникает проблема.

Для детей, страдающих аутизмом, должна быть организована специальная перемена. Известно, что дети-аутисты боятся неожиданного общения. И поэтому было бы целесообразным, если во время перемены он находился вместе с близким товарищем. Общение с ним не создает проблему аутисту. В семье же родители должны говорить с ним про товарищей и школьную жизнь. Дома ученику с уроками должны помогать папа или мама, они

должны создать у него мотивацию обучения. Это также помогает ребенку перейти от одного рода деятельности к другому.

Одним из ритуалов школьной жизни является отмечание праздников. Обычно считают, что дети-аутисты не любят праздники. Потому что на праздничных мероприятиях участвует много людей, бывает шумно, что раздражает аутистов. Но наши наблюдения многих лет в школах над детьми-аутистами показали, что так же, как и на других детей, праздники оказывают положительное влияние на детей-аутистов, с условием, чтобы они были подготовлены к этому мероприятию индивидуально и постепенно. Детей, страдающих аутизмом, необходимо подготовить к любому праздничному мероприятию отдельно. Необходимо им объяснить, зачем дети собираются вместе, зачем нужен этот праздник и т.д. Проведение дней рождений одноклассников, отмечание исторических дней создает у ребенка эмоциональное отношение ребенка к общению.

Дети, страдающие аутизмом, часто пытаются соблюдать правила дисциплины. Иногда эти ребята бывают самыми дисциплинированными учениками в классе. Но здесь есть также и не принимаемые стороны. Это постепенно может сделать ученика полностью пассивным. Безгранично дисциплинированный ученик также попадает под психологическую зависимость.

Освоение учебных материалов детьми-аутистами бывает крайне тяжелым. Тут должны быть решены комплексные психологические проблемы. Ученик даже не может пользоваться освоенными, полученными привычками в меняющейся ситуации. Уроки запоминает механически. Они принимают все как есть, и не понимают подтекстов. А это создает у учителя впечатление о ребенке, что он психически отсталый. На самом деле, в результате продуманных и последовательных подходов учителя аутисты могут приобрести большой успех. Потому что и у них есть отличительные и преимущественные качества, отличающие этих детей от других. Если правильно направить сильные стороны, интеллектуальные интересы, сильную память, то это начинает себя показывать в отношении к обучению. У этих детей может быть исключительный талант в музыке, в сфере языка. Особенно в области математики они могут добиться больших успехов. Они могут запомнить очень сложную информацию. На вопросы отвечают коротко и осмысленно. При особом подходе к ним исчезают и трудности в общении.

Ни родители, ни учитель не должны забывать, что положительные результаты учебно-воспитательного процесса у детей, страдающих аутизмом, можно получить благодаря упорному труду и тяжелой работе.

Одна из трудностей, с которыми сталкиваются дети-аутисты в школе, связана с речью. Даже при наличии богатого словарного запаса обычно их речь выглядит как серая. Как правило, они используют мало слов. Дети, страдающие аутизмом, не могут самостоятельно устранить этот недостаток. Но если провести с ними целенаправленную, системную коррекционную работу, можно добиться большого прогресса. Они особенно затрудняются при вступлении в диалог. Обычно сами говорят и не слушают собеседника. Это в свою очередь создает проблемы в области общения.

Во многих случаях дети-аутисты затрудняются рассказывать урок. Они не понимают, почему они должны рассказывать другим то, что знают. Не понимают, что должны выражать свои чувства и мысли словами. Другая группа детей-аутистов активны и много говорят. Тем не менее, темп, интонация, ритм не придерживаются ими. А это создает трудности в понимании их речи.

Учитель в процессе обучения, а также в других случаях, должен практически помочь снижению психического напряжения ребенка-аутиста и добиться того, чтобы он прислушивался к речи других. Предпочтительно, чтобы эти ребята индивидуально учили стихи, говорили

монолог.

Опыт показывает, что дети-аутисты сталкиваются с трудностями и при слежении и понимании речи других. Они затрудняются запоминать длинные предложения, понимать их сущность, решать многоэтапные задания. Не помогают даже дополнительные комментарии и уточнение мысли. Это больше происходит при прямом обращении к ребенку.

Интересно, что когда обращаются к другим лицам, дети-аутисты быстро понимают и запоминают мысль. Это связано с их вниманием. По сравнению с нормальными детьми у них непроизвольное внимание развито сильнее. Поэтому при обращении к ребенку-аутисту учитель должен использовать короткие предложения, а также должен стараться яснее объяснять задания.

Восприятие и анализ информации детьми-аутистами отличается от других. Они не могут подойти к осмыслению предмета или события с другого ракурса. При изменении условий они затрудняются дать этому адекватную реакцию. Они чувствуют себя более свободно и комфортно в неизменных и стабильных ситуациях. Они не могут пользоваться обученными материалами в других моментах. Использование приобретенных знаний в жизненно важных вопросах создает у них трудности. Знания и опыт как будто существуют отдельно у них в сознании. Это связано не только с учебной деятельностью. Они воспринимают окружающий мир не как целое, а в виде отдельных частей. Создается впечатление, что для них характерно только механическое восприятие. Тем не менее, опыт показывает, что дети-аутисты могут понять больше того, что описывают.

Известно, что большинство детей, страдающих аутизмом, обладают наглядно-образным и наглядно - действенным мышлением.

Тем не менее, обобщение и абстрагирование у них развито слишком слабо. Они затрудняются видеть зависимость между вещами и событиями. И поэтому в процессе обучения этих детей необходимо уделять приоритетное внимание наглядности. У детей, страдающих аутизмом, уже с начальных классов необходимо установить связь между знаниями и навыками. В противном случае данные им знания остаются неиспользованными.

С первого взгляда заметен интерес детей-аутистов к обучению. Им нравится статус ученика, они стараются, чтобы учитель их похвалил, и стараются строить хорошие отношения с товарищами. Однако не всегда исполняется этот механизм социализации. Эмоциональное состояние детей-аутистов, создает напряженную ситуацию. Для социализации необходимо наличие благоприятного психологического климата. Если учитель и ученики имеют хорошие отношения, с ребенком-аутистом его социализация относительно облегчается.

Одна из проблем, с которыми сталкиваются дети-аутисты, связана с отсутствием бытовых навыков. Они не могут есть вместе со всеми, с трудом пользуются умывальником, во время совместных действий задерживаются. И все это создает для ребенка-аутиста дополнительную напряженность. Но школьная жизнь является наиболее приемлемой для социализации ребенка.

Для восприятия детьми-аутистами социальных норм необходимо обратить внимание на развитие их личных и эмоциональных сфер. Без этого всего адаптация ребенка-аутиста к школьной жизни происходит трудно.

Дети-аутисты замыкаются в их собственный внутренний мир. Тем не менее их внутренний мир очень беден. Связь между их психическим развитием и поведением, интересами для других кажется странным и неприемлемым.

Усвоение детьми-аутистами того, что происходит вокруг, очень ограничено. Как оказалось, иногда они затрудняются найти дорогу в школу и адрес проживания. Иногда они даже не знают, какая еда им нравится. Тем не менее, они могут запомнить сложные явления, элементы, символы. Например, с точностью запоминают номера машин знакомых.

Дети-аутисты с трудностью понимают других и самих себя. А это в свою очередь находит отражение в их поведении. Слабость эмоциональной привязанности создает затруднения и в дифференциации людей. Трудность заключается еще и в том, что здесь поверхностны не только интуиция, но и сознательный подход. Они не могут принимать во внимание интересы и личные мысли собеседника. Было бы хорошо, если учитель, для заполнения этой пустоты, обратился к художественным произведениям и объяснил ребенку-аутисту характерные черты, описанных в произведении образов. Так, ребенок постепенно начинает понимать как свои чувства и внутренний мир, так и чувства и внутренний мир других.

Подростки-аутисты, во многих случаях ведут себя младше ровесников. Они стесняются старших и бывают чрезмерно доверчивыми. Иногда боятся других детей или строят примитивные отношения: толкают других детей, попусту смеются и т. д. Отношение с учителем строится относительно легче. Но если учитель не строит хорошие отношения, тогда отношения не развиваются. Дети-аутисты затрудняются строить отношения со сверстниками.

Появляется даже трудность общения с детьми, к которым они очень хорошо относятся, что в свою очередь создает дискомфорт. Как правило, от детей, страдающих аутизмом, быстро устают, а сверстники их раздражают. Поэтому учитель должен учитывать регулирование взаимоотношений. Надо стараться, чтобы в классе не возникла конфликтная ситуация. Если учитель играет большую роль в построении взаимоотношений в начальных классах, то в подростковом возрасте ситуация меняется. В этом возрастном периоде дети-аутисты обычно попадают в изолированное от своих сверстников состояние. На первых порах дети волнуются из-за этого состояния. Постепенно они привыкают к своему состоянию.

В подростковом возрасте ученики пользуются ребенком-аутистом, чтобы сорвать урок или создать условия, чтобы учитель разозлился на товарища-аутиста. В старшем подростковом возрасте они бывают менее агрессивными. Тем не менее с ним не дружат. Так, ребенок-аутист попадает в социальную изоляцию. Эта ситуация огорчает подростка-аутиста и он склоняется к одиночеству.

Резюмируя сказанное выше, можно сделать следующие выводы. Учитель должен с особой чувствительностью относиться к учащемуся вместе с нормальными детьми ребенку-аутисту. Учитель должен заниматься с такими детьми больше индивидуально, в организации урока должен пользоваться специальными методиками. Особое внимание должно быть уделено личному и эмоциональному развитию аутичного ребенка. Это имеет большое значение в социализации аутичного ребенка.

Учитель должен установить тесный контакт с родителями аутичного ребенка и для помощи развития, поведения, психического развития ребенка они должны работать вместе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алиев Р.И. Актуальные проблемы психологической помощи в школе. Баку: Нурлан, 2004. 80 с. (на азербайджанском языке)
2. Янушко Е. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. Изд-2-е. М.: Теревинф, 2007, 136 с.
3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 4-е. М.: Теревинф, 2007, 288 с.
4. Франческа А. Введение в психологическую теорию аутизма. М.: Теревинф, 2006, 216 с.
5. Исмаилов Н.Ф. Психиатрия: учебник для вузов. Баку: Маариф, 1992, 370 с. (на азербайджанском языке)
6. Моргачева Е.Н. Эволюция определения умственной отсталости в США // Дефектология, 2010, № 4, с. 59-66

FEATURES ADAPTATION AUTISTIC CHILDREN TO SCHOOL LIFE AND LEARNING ACTIVITIES

© 2013

T.M. Verdiyeva, dissertator department of psychology and physiology of age
Institute of Education of the Azerbaijan Republic, Baku (Azerbaijan)

Annotation: Depending on the type and degree of autism personality formation and socialization of children with autism occurs differently. Determined that in many cases the children without autism, but with some signs of autism are included in this series. The features of the dynamic growth of autistic children in the interaction with the teachers, with friends in the process of learning activities.

Keywords: autism, learning activities, cognitive development, conflict.

УДК 371.31

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

© 2013

С.В. Власенко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики

Г.И. Чемоданова, доцент, кандидат педагогических наук, декан факультета физической культуры
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Аннотация: Незавершенность форм и методов развития детской одаренности, критериев и показателей эффективности использования индивидуального образовательного маршрута обуславливает актуальность проблемы проектирования индивидуального образовательного маршрута одаренного ребёнка.

Ключевые слова: одаренность, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный подход, педагогические условия, проектирование.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Анализ предлагаемых в педагогической теории и практике путей решения проблемы обучения и развития одаренных детей указывает на неоднозначное понимание природы, методов выявления и путей развития одаренности. Сложность решения данных задач определяется наличием широкого спектра подчас противоречащих друг другу подходов к указанной проблеме.

Наибольшие затруднения педагоги образовательных учреждений испытывают при теоретическом обосновании создаваемой модели развития детской одаренности, разработке новых подходов к содержанию и организации педагогического процесса, выборе критериев, показателей и методик психолого-педагогической диагностики состояния и эффективности проектирования индивидуального образовательного маршрута одаренного ребёнка. Незавершенность форм и методов развития детской одаренности, критериев и показателей эффективности использования индивидуального образовательного маршрута дает основание полагать, что проектирование индивидуального образовательного маршрута одаренного ребёнка на сегодня является необходимой и актуальной проблемой.

В реальной практике нам удалось выявить следующие противоречия между:

- имеющимися возможностями образовательного процесса для обучения и развития одаренных школьников и недостаточным их использованием для индивидуализации в педагогической практике;
- необходимостью создания определенных педагогических условий для максимально эффективного использования индивидуального образовательного маршрута одаренного ребенка, самореализации всех участников педагогического процесса и эмпирически сложившейся практикой организации педагогического процесса, ориентированного на «среднего» ученика, где отсутствует целенаправленное проектирование индивидуального образовательного маршрута одаренного ребёнка, системное использование инновационных технологий, направленных на развитие творческих способностей.

Решение возникшего противоречия представляет собой проблему, заключающуюся в выявлении педагогических условий проектирования индивидуального образовательного маршрута одаренного ребёнка.

В Концепции развития системы работы с одаренными

ми детьми в выделяются следующие задачи: развитие научно-теоретической деятельности в области интегрированного изучения феномена детской одаренности; совершенствование научно-методического обеспечения диагностики, обучения и развития одаренных детей; улучшение организационных психолого-педагогических условий для обучения и воспитания одаренных детей; развитие системы социально-экономической поддержки одаренных детей; обеспечение нормативно-правовой базой, позволяющей осуществлять эффективную социально-педагогическую работу с одаренными детьми [1].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В Программе «О государственной поддержке и развитии школ для одаренных детей» отмечается «в целях дальнейшего совершенствования обучения и воспитания одаренных детей, создания необходимых условий для развития их интеллектуальных способностей и таланта, всесторонней подготовки молодежи к участию в решении задач общественного развития» определена стратегия поиска, воспитания и обучения одаренных детей и молодежи [2, с. 316].

Особое внимание развитию детской одаренности уделяется и в России. В последние годы работа с одаренными детьми выделяется в разряд приоритетных направлений, как на уровне общества, так и на уровне государства. Цель Подпрограммы «Одаренные дети» – создание на государственном уровне условий для выявления, поддержки и развития одаренных детей в Российской Федерации; обеспечение их личностной, социальной самореализации и профессионального самоопределения [3].

Реализация индивидуального подхода к развитию детской одаренности воплощается в проектировании индивидуального образовательного маршрута. Индивидуальный образовательный маршрут в современных исследованиях определяется как целенаправленно проектируемая дифференциальная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации (Н.Б. Крылова [4], О.Г. Селиванова [5], С.В.

Анцупов [6], Л.К. Артемова [7].

Индивидуальный образовательный маршрут должен быть обусловлен образовательными потребностями, индивидуальными способностями возможностями учащегося (уровень готовности к освоению программы), а также существующими стандартами содержательного образования. Однако в реальной образовательной практике это реализуется с большим трудом и на низком уровне.

Наряду с понятием «индивидуальный образовательный маршрут» существует понятие «индивидуальная образовательная траектория» (С.А. Вдовина [8] и др.), обладающая широким значением и предполагающее несколько направлений реализации: содержательный (вариативные учебные образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут); деятельностный (специальные педагогические технологии); процессуальный (организационный аспект).

Индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса).

Таким образом, функция проектирования направлена на создание условий, обеспечивающих учащемуся возможность реализовать индивидуальный образовательный маршрут, который предполагает полноценную реализацию школьником своих образовательных целей и потребностей через выбор образовательных программ и индивидуальные особенности его прохождения в рамках данной образовательной программы [9, с.102].

Формирование целей статьи (постановка задания). Ориентация педагогических целей на самоопределение и самореализацию ученика, развитие его одаренности проявляется в осуществлении учителем функции проектирования индивидуального образовательного маршрута [78, с.118].

Таким образом, становится необходимой ориентация профессионально-педагогической деятельности на содействие образованию школьника, т.е. создание средствами педагогической деятельности условий для проявления самостоятельности, творчества, ответственности ученика в образовательном процессе и формирования у него мотивации непрерывного образования.

Данная функция учителя проявляется:

- в отборе учителем содержания образования по предмету;
- в выборе учителем образовательных технологий;
- в формировании учителем открытой образовательной среды;
- в выборе разнообразных способов оценки и учета достижений учащихся.

Функция проектирования направлена, прежде всего, на совместное со школьником проектирование индивидуального образовательного маршрута, которое состоит в проектировании учителем условий образовательного выбора школьника:

- предметного наполнения учебного плана, предлагаемыми учителем курсами по выбору или элективными курсами;
- вариативности предлагаемых учителем заданий проектного, исследовательского, творческого характера, способствующих самоопределению школьника;
- способа организации образовательной среды, особенностью которой является возможность концентрации образовательных ресурсов среды относительно учащегося или группы учащихся;
- системы формализованной и аутентичной оценки, фиксирующей продвижение учащегося в образовательном процессе.

Целевые ориентиры учителя при проектировании индивидуального образовательного маршрута одаренного ребенка в школе:

- выявление и развитие способностей обучающихся, в

том числе одаренных детей, через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно полезной деятельности, в том числе социальной практики, с использованием возможностей образовательных учреждений дополнительного образования детей;

- организация интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно исследовательской деятельности;

- организация участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в проектировании и развитии внутришкольной социальной среды;

- использование в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;

- предоставление одаренным детям возможности эффективной самостоятельной работы при поддержке тьюторов и других педагогических работников;

- включение одаренных детей в процессы познания и преобразования внешней социальной среды для приобретения опыта реального управления и действия.

Определение целевых ориентиров деятельности учителя позволяют разработать этапы проектирования индивидуального образовательного маршрута одаренного ребенка в школе и представить в виде модели.

1-й этап - диагностический. Цель этапа: выявить группу одаренных учащихся, показывающих результаты выше среднего уровня в областях: личностной, регулятивной, познавательной, коммуникативной, психомоторной или комплексной, виды одаренности учащихся. По результатам наблюдения заполняется таблица «Виды одаренности учащихся (на начало и конец сопровождения)».

Диагностика учителем уровня развития и степени выраженности личностных качеств учеников, необходимых для осуществления тех видов деятельности, которые свойственны данной образовательной области или ее части. Фиксируется начальный объем и содержание предметного образования учеников, то есть количество и качество имеющихся у каждого из них представлений, знаний, информации, умений и навыков по предстоящей предметной теме. Учитель устанавливает и классифицирует мотивы деятельности учеников по отношению к образовательной области, предпочитаемые виды деятельности, формы и методы занятий.

На данном этапе необходима совместная работа с психологом школы, который помогает выявить одаренных детей, проводя входную диагностику. Ее анализ позволяет выделить группу учащихся по своим способностям опережающих одноклассников.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В лицее «ЛОРД» Северо-Казахстанской области создан школьный банк данных одаренных детей с целью накопления и анализа информации о детях, отличающихся особыми способностями, показавшими высокие результаты в различных видах деятельности, организации мер по их поддержке и интеграции в интеллектуальное и творческое сообщество.

Основными задачами создания и функционирования Школьного банка являются: сбор, систематизация и хранение информации об одаренных развитых детях; мониторинг интеллектуального и общего развития одаренных учащихся; создание условий для развития и обучения одаренных детей, профессиональной ориентации и становления; совершенствование системы работы с одаренными и развитыми детьми лицея. После этого каждый из учеников данной группы заполняет анкету (Приложение В), включающую в себя сведения личного характера.

2-й этап. Фиксирование каждым учеником, а затем и учителем, фундаментальных образовательных объектов в образовательной области или ее теме с целью обозначения предмета дальнейшего познания. Каждый ученик

составляет исходный концепт темы, которую ему предстоит освоить.

3-й этап конструирования. Цель этапа: построение индивидуальных образовательных маршрутов для школьников, на основе выявленных трудностей и установленных причин этих трудностей. Определение методов педагогической поддержки, содержания работы. Выстраивание системы личного отношения ученика с предстоящей к освоению образовательной областью или темой. Образовательная область предстает перед учеником в виде системы фундаментальных образовательных объектов, проблем, вопросов. Каждый ученик вырабатывает личностное отношение к образовательной области, самоопределяется по отношению к сформулированным проблемам и фундаментальным образовательным объектам, устанавливает, что они для него значат, какую роль могут играть в его жизни, как его деятельность влияет или будет влиять на данную сферу действительности. Ученик (и учитель) фиксируют приоритетные зоны своего внимания в предстоящей деятельности, уточняют формы и методы этой деятельности.

4-й этап. Программирование каждым учеником индивидуальной образовательной деятельности по отношению к «своим» и общим фундаментальным образовательным объектам. На этом этапе учениками создаются индивидуальные программы обучения на обозначенный период.

5-й этап - реализации индивидуальных образовательных маршрутов в процессе жизнедеятельности школьников. Индивидуальный образовательный маршрут может реализовываться во всех видах деятельности, в любое время, всё зависит от желания ребёнка, от его выбора, самоопределения. Ученик осуществляет основные элементы индивидуальной образовательной деятельности: цели – план – деятельность – рефлексия – сопоставление полученных продуктов с целями – самооценка.

6-й этап. Демонстрация личных образовательных продуктов учеников и коллективное их обсуждение. Введение учителем культурных аналогов ученическим образовательным продуктам, то есть идеальных конструкторов, принадлежащих опыту и знаниям человечества: понятий, законов, теорий и других продуктов познания.

7-й этап. Рефлексивно-оценочный. Цель этапа: выявить результаты действия маршрута (трудность сохранилась или не сохранилась).

Выявляются индивидуальные и общие образовательные продукты деятельности (в виде схем, концептов, материальных объектов), фиксируются и классифицируются применяемые (репродуктивно усвоенные или творчески созданные) виды и способы деятельности. На основе рефлексивного осмысления индивидуальной и коллективной деятельности, а также при помощи средств контроля происходит оценка и самооценка деятельности каждого ученика и всех вместе, включая учителя. Оценивается полнота достижения целей, качество продукции, делаются выводы и заключения.

Для развития одаренного ребенка в условиях общеобразовательной школы необходимо выстраивание определённой педагогической деятельности, в ходе которой одаренные дети могли бы проявлять личную активность в проектировании и реализации собственного индивидуального образовательного маршрута.

Опираясь на вышеизложенное и руководствуясь тем, что целевые ориентиры учителя при проектировании индивидуального образовательного маршрута одаренного ребёнка – это своеобразные индикаторы достижения результатов по развитию детской одаренности, мы разработали систему критериев и показателей проектирования индивидуального образовательного маршрута одаренного ребёнка, приведенную в таблице 1.

Результативность проектирования индивидуально-го образовательного маршрута одаренного ребенка мы

определяем в единстве логически взаимосвязанных с компонентами критериев и показателей. Показатели проектирования индивидуального образовательного маршрута одаренного ребенка представлены нами в форме знаний, умений и навыков.

Таблица 1 - Содержательные характеристики результатов проектирования индивидуального образовательного маршрута одаренного ребёнка

Компоненты	Критерии	Показатели
Когнитивный	- сформированность знаний одаренного ребенка выше уровня образовательного стандарта - сформированность представлений о мире и отношения к нему, овладение способами деятельности	- сформированность знаний по параметрам: правильность, полнота, действенность, осознанность, глубина, оперативность; - проявление гибкости знаний (быстрота нахождения вариативных способов применения его при изменении ситуации); - систематичность, системность, прочность знаний; - готовность одаренного ребенка выбрать один из подходов: базисное или логическое познание, углубленное или энциклопедическое изучение, выборочное или расширенное усвоение темы
Индивидуально-личностный	- сформированность индивидуального образовательного маршрута	- осмысленное принятие личностных ценностей; - признание знания как ценности, осознание педагога и учащегося как субъекта деятельности в условиях личностно-ориентированного обучения - реализация личностного потенциала одаренного ученика в образовании через осуществление соответствующих видов деятельности; - односторонность реализации персональных моделей образования; - обеспечение индивидуальной зоны творческого развития одаренного ученика в создании образовательной продукции, опираясь на индивидуальные качества и способности - положительная мотивация к познавательной деятельности; - устойчивый интерес и потребность в поиску нестандартных решений заданной ситуации; - сформированность социальных и познавательных мотивов учебной деятельности; - собственная ответственность одаренного ребенка за сделанный выбор и за рост своих результатов при его реализации; - мотивация на достижение успеха, волевые качества
Мотивационный	Стремление к постоянному саморазвитию, мотивация к овладению знаниями	
Процессуальный	Готовность одаренного ученика планировать свою учебную деятельность, определять пути и средства достижения успеха, к умению выстраивать свои отношения со сверстниками, учителями, руководителями кружков Диагностика одаренности	- создание условий для раскрытия способностей и развития личности; - развитие мышления и познавательных способностей; - определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания с учетом индивидуальных особенностей ребенка; - сформированность умений самостоятельно реализовать индивидуальный образовательный маршрут - диагностика объема и содержания предметного образования учеников; - диагностика мотивации, потребностей; - диагностика творческих способностей, креативности

Проектирование индивидуального образовательного маршрута одаренного ребенка эффективно осуществляется при реализации соответствующих педагогических условий: взрослый как образец-ориентир, носитель опыта организации проективной деятельности; включение учащихся в проектирование индивидуального образовательного маршрута; создание «проективного поля» как предметно-стимулирующей среды; поддержка и стимулирование взрослыми стремлений одаренного ребенка к познавательной деятельности и создание необходимой предметно-развивающей среды, используя метод проектов, включая учащихся в исследовательскую и творческую деятельность; процесс проектирования индивидуального образовательного маршрута предполагает целенаправленное включение учащихся в ситуации, обеспечивающие овладение исследовательскими умениями, необходимыми для успешной самостоятельной познавательной деятельности, нарастание субъектных проявлений одаренных детей; создание ситуаций обсуждения и взаимного обмена детьми опытом самостоятельной деятельности и совместного определения вариантов направления дальнейшего исследовательского поиска; взаимодействие педагогов и родителей строится как совместная, взаимодополняющая деятельность, в которой каждый из субъектов в полной мере использует потенциал образовательного учреждения и семьи для обогащения практики проектирования индивидуального образовательного маршрута; позиция педагога развивается в зависимости от уровня исследовательской активности ребенка, при этом преобладающими являются функции инициирования детской активности, стимулирования индивидуального выбора, побуждения и поддержки самостоятельных проявлений в проектировании индивидуального образовательного маршрута; создание единого ценностно-смыслового сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы, форм и методов эффективного развития одаренности при проектировании индивидуального образовательного

ного маршрута. Взаимодействие взрослых и учащихся строится как исследовательское объединение, в котором каждый участник проявляет себя в различных ролях (иницирование экспериментирования, продуцирование идей, активное участие, координация, презентация) и создается обстановка «радости общего открытия нового».

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Создавая образовательную среду для развития интеллектуально-творческого потенциала учащихся, мы пришли к выводу, что успешность ее реализации обусловлена наличием таких факторов, как: совершенствование методической системы и предметных подсистем работы с детской одаренностью, развитие профессиональной компетентности педагогических кадров, обогащение и эстетическое наполнение предметно-развивающей среды, признание руководством и коллективом школы системообразующей роли данного направления работы для инновационного развития образовательного учреждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция развития системы работы с одарёнными детьми Республики Казахстан. – Астана, 2010.
2. Образование в Республике Казахстан: Сборник

законодательных актов. – Том 2 / Под ред. М.М. Кузембаева. – Астана, 2008. – 352 с.

3. Федеральная целевая программа «Одаренные дети». Рабочая концепция одаренности. – М., 2003.
4. Крылова Н.Б. Индивидуализация ребенка в образовании: проблемы и решения // Школьные технологии, 2008. – № 2. – С.34-41.
5. Селиванова О.Г. Теория и практика управления качеством образования старшеклассников в личностно-ориентированном образовании // Профильная школа, 2008. – №5. – С.4-8.
6. Анцупов С.В. Индивидуальные учебные планы в профильном обучении: практика, успехи, проблемы // Школьные технологии, 2009. – №1. – С.116-121.
7. Артемова Л.К. Образовательно-профессиональный маршрут старшеклассников: проблемы, пути реализации // Профильная школа. 2008. – №6. – С. 47 - 54.
8. Вдовина С. А., Вдовина Е. А. Психолого-педагогическое содействие в профессионально-личностном самоопределении старшеклассников // Концепт. – М., 2013. – №4.
9. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: Монография. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. — 324 с.

SOCIAL AND EDUCATIONAL ISSUES DESIGN INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTES GIFTED CHILDREN IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

© 2013

S.V. Vlasenko, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of Pedagogics
G.I. Chemodanova, candidate of pedagogical sciences, associate Professor of Pedagogics, dean
of the Faculty of Physical Culture
North-Kazakhstan State University named after M. Kozybayev, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Keywords: endowments, individual educational route, individual educational trajectory, individual approach, pedagogical conditions, design

Annotation: Undeveloped forms and methods of developing children's talents, criteria and indicators of efficiency of use of individual educational path determines urgency of the problem of designing individual educational path of a gifted child.

УДК 372

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ИХ ВЕРБАЛИЗАЦИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

© 2013

Е.В. Галеева, старший преподаватель кафедры «Психологии и педагогики дошкольного образования»
И.А. Галкина, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психологии и педагогики
дошкольного образования»
Восточно-Сибирская государственная академия образования, Иркутск (Россия)

Аннотация: В статье рассматривается формирование эмоциональных представлений и особенности их актуализации в речевой практике у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональные представления, вербализация, когнитивные образования, вербальные представления об эмоциях, эмотивная лексика.

Актуальность проблемы определяется соотношением эмоционального и когнитивного развития ребенка. В связи с этим является важным выявление у ребенка представлений об эмоциональном мире путем изучения его вербальной деятельности.

Комплексное понятие представления об эмоциях — сложное, динамичное образование когнитивно-аффективных компонентов, где когнитивная составляющая представлена совокупностью знаний об эмоциональной жизни человека (причинах эмоций и эмоциогенных ситуациях, экспрессивном эталоне эмоций различных модальностей, содержании различных эмоциональных переживаний), а аффективная составляющая — знаком и интенсивностью эмоционального отношения ребенка.

Эмоциональные представления нами рассматриваются как совокупность знаний об эмоциях у дошкольников. Средствами внешней репрезентации когнитивного компонента эмоциональных представлений у детей являются наглядный образ и вербальное его обозначение. Основными для нашего исследования являются положения о том, что содержание эмоциональ-

ных представлений ребенка зависит от степени владения ребенком словесными обозначениями эмоций, а перевод с конкретно-чувственного понимания экспрессии на уровень ее осмысления возможен при условии точной и полной вербализации эмоциональных состояний и их внешних выражений.

Механизм и классификация представлений рассматриваются в трудах Б.Г. Ананьева, В.А. Артемова, В.В. Давыдова, В.Г. Казакова, Л.Л. Кондратьева, А.Г. Крысько и др.

Б.Г. Ананьев, В.А. Артемов выделяют закономерности в возникновении и развитии представлений: ассоциацию представлений, связь представления и слова, слияние представлений, обобщение представлений и творческое преобразование представлений.

Эмоциональные представления являются когнитивными образованиями, основанными на слиянии двух компонентов: эмоциональной окрашенности (положительной, отрицательной, нейтральной) и феномена познавательного уровня (сознательного и бессознательного) (Е.И. Изотова, М.А. Кузьмищева). В движении от

мысли к слову функционируют явления эмоциональной природы, которые приводят к образованию эмоционально-аффективного фона, отражающегося в эмоциональной окраске значений (В.Ф. Петренко, А.Г. Шмелев). А.Н. Леонтьев определяет этот процесс пристрастным отношением субъекта к мыслимому объекту - личностным смыслом, который представлен в сознании языковыми единицами с эмоциональной окраской.

Особенности возникновения представлений и формирование понятий рассматриваются в совокупности с речевым развитием ребенка и раскрываются в трудах Б.Г. Ананьева, В.А. Артемова, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Ж. Пиаже, Л.С. Рубинштейна и др.

Л.С. Выготский утверждает, что слово,- понятие, фиксирующее и обобщающее полученные представления. Опираясь на вышеизложенные положения, мы рассматриваем эмоциональные представления как совокупность вербальных обозначений эмоций, которые служат средством их осознания.

Для нашего исследования важна позиция ученых, раскрывающих основополагающие в этой области положения о роли эмоций, которые составляют базисную основу смысловых образований, а осознание их возможно в форме обозначения, являющейся результатом вербальной деятельности (В.К. Виллюнас, Б.С. Братусь, В.В. Столин, М. Кальвиньо). Мышление, как известно, протекает в форме понятий, а понятия требуют опоры на слово. Эмотивное значение слова (эмотивная лексика) всегда соотносится с определенными представлениями, которые не могут быть независимыми от понятий. Эмотивная лексика представляет собой совокупность слов для обозначения и выражения эмоциональных смыслов.

Вопрос о содержании лексики, используемой ребенком, в которой отражена сфера эмоций, ставит проблему изучения закономерностей приобретения этих значений, их динамики. Н.В. Соловьева полагает, что вербализация идет от переживания ситуации к переживанию эмоции и связана она с использованием «эмоционального» материала в общении ребенка со взрослым. Вслед за Н.В. Соловьевой, вербализацию эмоциональных представлений ребенка мы рассматриваем как отражение совокупности эмоционального опыта в речи, который является речевым показателем личности старшего дошкольника. Опираясь на исследования В.А. Петровского, А.Д. Кошелевой, Л.П. Стрелковой, О.А. Карабановой, М.И. Лисиной, А.М. Щетиной, W.C. Lewis, R.Y. Wolman, M.L. King, J. Gnepp, мы полагаем, что к семи годам у ребенка формируется способность к точному лексическому оформлению своих эмоциональных представлений, возрастает преобладающая роль вербальных функций в распознавании и понимании эмоций, при этом суждения об эмоциях посредством мимических признаков ослабевают, что связано с развитием социальных мотивов, появляющихся на пороге школы, с осознанием своего нового социального статуса. Вербальное обозначение эмоций как структурный компонент представлений об эмоциях определяет особенности овладения детьми значениями эмоций, а также осознанность и обобщенность данных представлений. К семи годам ребенок осваивает логическую оценку и постигает мыслеформирующие возможности языка через эмотивную лексику.

В исследовании мы ставили цель выявить характер представлений детей об эмоциях и выяснить особенности взаимосвязи вербальных представлений об эмоциях и уровня развития лексико-семантической системы родного языка.

Анализ результатов ответов детей седьмого года жизни, показал, что семантический компонент усвоения эмотивной лексики, такой как подбор синонимов, было затруднено (41,9%), лучше различались антонимические отношения плохой - хороший (лиса - злая, пло-

хая, не добрая, а петушок - добрый, хороший) (48,1%). Словообразовательный компонент представлен наиболее частым употреблением суффикса - н - (печальный, грустный). Наиболее продуктивным при образовании прилагательных являются основы существительных страх, забота, печаль. В словообразовательных цепочках присутствовало по 2-3 производных. В глагольном блоке отмечено включение слов, образованных при помощи суффиксов -и- (насмешить, винить, страшить). В словообразовательных цепочках (СЦ), в наименьшей степени присутствовали глаголы общезовратного значения (смеяться, заботиться, печалиться, радоваться). У детей затруднено понимание дериватов глагольного блока, отличающегося тем, что мотивирующую функцию выполняют только глаголы. Умение комбинировать части речи с определенным набором общеграмматических значений, которое составляет ассоциативный компонент [4-9] усвоения эмотивной лексики в СЦ, показало, в среднем, употребление 3 лексем. Коэффициент лексического богатства (объем) составлял 28 слов в единицу времени, коэффициент лексического разнообразия составил 0,3.

Таким образом, присутствие у детей адекватных и экстралингвистических реакций, знаний разных способов словообразования и умения ими пользоваться; присутствие в их словообразовательных цепочках лексических единиц с эмотивным значением с учетом полисемии слова; сформированность эмоционального скрипта (представлений об эмотивном значении слова, которые характеризуются переходом к вербальному структурированному обозначению через обобщенные понятия), с одной стороны, и недостаточная разработанность системы обучения, с другой, свидетельствуют о возможности формирования системы знаний о вербальном обозначении эмоций у детей седьмого года жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крысько А.Г. Психологические познавательные процессы: сущность представлений и их виды. Мн.: 2007. 187 с.
2. Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. М.: Изд-во Моск. ун-та. 1998. 208 с.
3. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексикосемантической системе языка. Воронеж, 2009. 158 с.
4. Коростелева Е.Ю. Содержательный аспект обучения учителей применению «Технологии подготовки дошкольников и младших школьников к развитию речи» // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 4. С. 155-160.
5. Мишина И.Н., Коростелева Е.Ю. Дидактические средства формирования умений и навыков по развитию речи младших школьников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 4. С. 196-198.
6. Коростелева Е.Ю. Обеспечение подготовки и результативности профессиональной деятельности педагогов в условиях технологизации образовательного процесса // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 1. С. 347-349.
7. Коростелева Е.Ю. Профессиональное технологическое развитие учителей начальной школы // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 178-180.
8. Коновалова Е.Ю. Проблемы корреляции первичных и вторичных учебных текстов // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 2. С. 108-111.
9. Коростелева Е.Ю. Совершенствование профессиональной подготовки педагогов в условиях технологизации образовательного процесса // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2010. № 4. С. 25-27.

EMOTIONAL PRESENTATION AND THEIR VERBALIZATION IN PRESCHOOLERS

© 2013

E.V. Galeeva, the senior lecturer of department of «Psychology and pedagogy of preschool education»
I.A. Galkina, candidate of psychological Sciences, associate Professor of department
of «Psychology and pedagogy of preschool education»
East Siberian State Academy of Education, Irkutsk (Russia)

Annotation: The article considers the peculiarities of the formation of emotional conceptions and their actualization in speech practice in children of preschool age.

Keywords: emotions, emotional representations, verbalization, cognitive - affective component of emotional representations, emotive lexicon.

УДК 377.6

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

© 2013

Н.А. Гердт, аспирант
Челябинский государственный педагогический университет, Челябинск, (Россия)

Аннотация: В статье изучаются особенности развития творческих способностей студентов СПО через обучение по специальности «Фотограф». В данной работе представлены основные подходы к проблеме развития творческих способностей студентов через применение межпредметных связей и творческих аспектов будущей профессии на каждом занятии. Серьезные преобразования, происходящие в свете внедрения стандартов нового поколения, требующие иных форм обучения, рассматриваются в данной статье.

Ключевые слова: творчество, творческая активность, творческие способности, творческий индивидуум, творческий процесс.

Всё происходящее вокруг нас, меняющееся на каждом историческом этапе общество не может прогрессировать в развитии без участия людей, с глубоко развитым чувством прекрасного, которые умеют мыслить образно, нестандартно, творчески подходить к решению даже мелких, незначительных задач. Творческая активность, поиск нестандартного решения в любой сфере деятельности – это не только приоритетное требование к работнику любого вида деятельности, но и необходимое условие в воспитании всесторонне развитой личности, полноправного члена нашего общества.

Вопросы, связанные с формированием творческого субъекта, его активизацией в обществе всегда интересовали философов, психологов, педагогов. Вопросы творчества и его места в воспитании подрастающего поколения, проблемы и особенности развития творческих способностей освещаются во многих трудах и исследованиях Г.В. Гринь, А.В. Енина, О.С. Матвеевой, В.П. Тигрова, а в трудах О.М. Беляевой, И.А. Савельевой обосновывается развитие творческих способностей студентов через обучение по специальности.

Несомненно, основная ответственность за развитие личности как творческого индивидуума лежит на плечах педагогического состава. Развивать творческую активность необходимо с детского возраста, со школьной скамьи. В этом деле большую помощь оказывают учебные предметы, которые обладают большими возможностями для развития творческих способностей личности обучающегося, его творческой индивидуальности (изобразительное искусство, черчение, трудовое обучение). Учитель – это не только тот, кто даёт знания, но и человек, призванный воспитывать общественно активную личность. Приоритетной задачей педагогики является создание комфортных психолого-педагогических условий для развития творческих способностей будущего специалиста, который должен занимать активную жизненную позицию во всех сферах деятельности.

Развитие способностей, однако, является сложным процессом. Каждая определенная способность проявляется в определённый возрастной период. Раньше всего проявляются музыкальные способности, художественные проявляются позже, в детские годы легко развиваются литературные, математические и прочие способности.

Подростковый возраст является сензитивным периодом для развития творческих способностей. Подростки

стремятся к самоосознанию, независимости, отказываются от стандартов, однако недостаточный жизненный опыт, неадекватные суждения о происходящем подвергают подростка случайным влияниям [7]. Эффективным средством развития творческих способностей для всех возрастов обучающихся является художественная деятельность, в которой одно из главенствующих мест отведено изобразительному искусству, одной из разновидностей которого является интересующий нас феномен – фотоискусство.

Все профессиональные образовательные организации (в старой аббревиатуре УСПО) готовят специалистов, чьи знания и умения будут служить на благо развития общества. Педагогу важно понимать, какими профессиональными и личностными качествами должен обладать будущий специалист, как он будет творчески нести людям свою профессию.

Творчество – это всегда воплощение индивидуальности, это форма самореализации личности; это возможность выразить своё особое, неповторимое отношение к миру. Однако потребность в творчестве и самовыражении, заложенная в самой природе человека, обычно реализуется в течение жизни далеко не полностью.

Огромные возможности для развития творческих способностей заложены в художественной фотографии, заниматься которой можно в любом возрасте и при любой профессии. Занятия фотографией включает в себя как освоение творческого процесса, тесно связанного с действительностью, так и развитие в человеке наблюдательности, умения видеть и творчески осмысливать жизненную действительность. Работа с фотокамерой – одна из основных и общедоступных форм развития творческого потенциала, именно в этот момент проявляются жизненные интересы, умение видеть, вкус, художественные представления и творческие поиски.

Овладению профессией «Фотограф» свойственны все признаки творческого процесса: нет жестких рамок, есть прерывность логического следования от изученного к новому, присутствует влияние исследовательской деятельности на ход познавательного процесса и т.д. Все эти доминанты творческой деятельности предполагают богатое творческое воображение, фантазию, обостренное интуитивное чутьё, смелость исследователя [5].

Главный показатель развития творческих способностей студентов – выразительность выполненных работ. Но наблюдая за студентами, мы ясно видим, что основ-

ная масса просто бездумно нажимает на пусковую кнопку, ещё не ясно представляя себе композицию снимка, а это говорит об отсутствии композиционного замысла. Первый вопрос, который должен задать себе фотохудожник – тема снимка, о чём он. Но, зачастую, эти вопросы возникают лишь тогда, когда даётся оценка снимка преподавателем, однако это свидетельствует о том, что у студентов нет достаточного развития творческого мышления и воображения, нет привычки творческого подхода к выполнению заданий. Со школьной скамьи они привыкли выполнять все задания по алгоритму, по созданной системе, что в свою очередь может привести к профессиональной непригодности.

Несомненно, в процессе обучения студенты должны не только получать научную информацию, но, прежде всего, испытывать чувство эмоционального комфорта, уверенности в непреходящих ценностях цивилизации и культуры. Все, что связано с созданием художественной фотографии, изучением истории возникновения и развития данного вида искусства должны занимать приоритетное место в осуществлении образования, стать основным инструментом в развитии творческих способностей студентов.

Традиционный учебный процесс в различных учебных заведениях направлен в основном на развитие памяти обучающихся при овладении знаниями и в меньшей степени на развитие творческого мышления. В то время как в профессиональной деятельности творческое мышление является приоритетным. Невозможно воспитать конкурентоспособных студентов, знания которых – шаблон общеобразовательного процесса, стандартный набор знаний, умений, навыков.

Лишь в нескольких городах России можно получить образование по профессии «Фотограф». В этот малочисленный список входит и Челябинск. Технологический колледж Южно-Уральского государственного университета (НИУ) дает неисчерпаемые возможности для развития творческих способностей, сочетая теоретические и практические занятия, результатом которых является реальный продукт творческого труда студента.

Второй год, в свете внедрения новых ФГОС, преподаватели профессии «Фотограф» акцентируют внимание в своих рабочих программах на развитие творческих способностей студентов средствами художественной фотографии. Развитие технических возможностей фотографии в наше время шагнуло далеко вперед, что позволило на данном этапе совершенствовать идеи, искать новые выразительные средства для съемки тем и сюжетов. Шаг за шагом выстраивается система, где во главу угла ставится ответственность и самодисциплина, которая толкает студентов на путь самостоятельности открытий, авторского почерка и поиска новых направлений в фотоискусстве. Необходимо воспитывать в студенте стремление увидеть, проанализировать и передать своеобразие натуры, творчески выполнять даже самые простые задания.

На первом этапе знакомства преподавателя и студента главной задачей является определение уровня развития творческих способностей. С первых уроков в колледже преподаватели спецдисциплин по профессии «Фотограф» и специальности «Техника и искусство фотографии» подходят к обучению неординарно. Они предлагают задачу, решение которой требуют нестандартного мышления. При этом, для решения задачи студенты разбиваются на две группы: активную, исполнительскую группу и группу пассивную, которая ждет выступления своих товарищей. Первая группа – ищет нестандартный (творческий) выход из сложившейся ситуации, учащиеся второй группы становятся критиками работы своих товарищей и включаются лишь в творческий анализ. Но и первая, и вторая группа активизируют свой творческий потенциал.

Важнейшим условием развития творческого подхода к выполнению заданий, связанных с фотографией,

является тесный созидательный, исследовательский и поисковый контакт студента и преподавателя. В идеале такое сотрудничество строится на модели: задача, а решение этой задачи в идеале не знают ни преподаватель, ни студент. В этом случае учебная задача плавно перетекает в исследовательскую и требует от той и другой стороны максимум творчества и образности мышления. В годы обучения в колледже студенты как никогда хотят скорее стать взрослыми, а описываемая модель общения студент - преподаватель приобретает мотивы соревнования, состязания, кто же первым найдет выход и правильное решение данной творческой задачи. Отбирая, апробируя те или иные формы, виды, способы обучения, преподаватель держит четкий курс, направленный на развитие творческих способностей, творческого потенциала студентов.

Несомненно, быстрота развития творческих и профессиональных возможностей студента зависит и от самого студента. Насколько качественно усваивает он все азы фотодела и фотоискусства, насколько мастерски может использовать технические средства для получения фотографий, в которых творчество заключено в каждом сюжете. С каким эмоциональным настроением он приступает к занятиям. Применяет ли образное и эмоциональное состояние в работе, может ли поэтапно объяснить работу над фотоснимком, умеет ли применять знания других наук в фотоделе.

На занятиях общеобразовательного цикла межпредметная связь присутствует ежеурочно. Будущий фотограф ни на секунду не забывает, что он - творческая личность. К урокам русского языка студенты готовят различные фотографические коллажи, тематические и предметные газеты. К урокам литературы фотографы подготавливают презентации из фотографических снимков, отражают ту или иную эпоху в фотографиях. На математику студенты, изучающие фотодел, приносят снимки различных геометрических фигур, с помощью которых изучается не только материал предмета, но можно увидеть игру цвета и тени, показывающую мастерство будущего специалиста. Огромное количество районных, областных и Российских олимпиад, творческих конкурсов, исследовательских работ связаны с проявлением творчества студентов через фотографию.

Ни одно мероприятие (научного или досугового профиля) не обходится без фотосъемки, несомненно, к такому занятию привлекают студентов, обучающихся по специальности «Фотограф». Ведь будущая творческая деятельность выпускника будет определяться степенью развития художественных и творческих способностей, сформированных на стадии обучения и практического применения ЗУН по специальности.

Систематическое изучение искусства, связанного с фотографией, аспектов исторического развития этого направления, анализ традиционных и нетрадиционных сюжетов, запечатленных на снимках – всё это ведёт к эффективному воспитанию творчески активной личности.

Связь между потребностью рынка в творчески подготовленных кадрах и образовательным процессом в профессиональных образовательных организациях должна отслеживаться, но в данном аспекте существует множество противоречий в том, что содержание образования и процесс развития творчества не имеют тесно связующего компонента.

В последние годы из образовательного пространства региона ушли многие техникумы, колледжи и училища. Это связано со снижением приема абитуриентов и с потерей интереса к выпускникам данных учебных заведений работодателей. Конкуренция на рынке труда за грамотно обученного специалиста была всегда высока. Ещё несколько десятков лет назад можно было легко устроиться на любую вакантную должность, предлагаемую рынком труда, лишь имея хорошие знания в своей профессии. Но на современном этапе требования к

специалистам изрядно ужесточились. Наряду со всеми необходимыми условиями работодателя во главу угла поставили основное – наличие творческих способностей у сотрудников.

Это особенно ярко можно отследить на примере трудоустройства выпускников Технологического колледжа, где 80% составляющей профессии – это творчество. Разве можно найти достойное место работы, имея лишь профессиональные ЗУН, но, не имея огромного творческого потенциала по таким специальностям как «Фотограф», «Парикмахер», «Стилист – визажист». «Реализм воображения, умение видеть целое раньше частей, способность к надситуативно-преобразовательному характеру творческих решений, экспериментирование» – вот что Т.В. Кудрявцев и И.Д. Синельникова, основываясь на широком историко-культурном материале (история философии, социальных наук, искусства, отдельных сфер практики) выделили в универсальные творческие способности, необходимые специалисту на современном этапе [4].

Итак, можно выделить основные аспекты развития творческих способностей студентов колледжа в процессе обучения – это: определение уровня развития творческих способностей студентов, активизация студентов через применение своего творческого потенциала в процессе обучения, необходимость созидательного, исследовательского и поискового контакта студента и преподавателя, создание и решение проблемных ситуаций творческого характера, использование в учебном процессе межпредметной связи и творческих задач, организация самостоятельной творческой работы студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беляева О. М. Композиция пейзажа как фак-

тор эффективного развития художественно-образного мышления студентов художественных факультетов: Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.02 / О.М. Беляева

2. Гринь Г. В. Творческое развитие студенческой молодежи в процессе профессионального становления: Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук: 13.00.08/ Г.В. Гринь: ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова».- М., 2012

3. Енин А. В. Система воспитания творчески активной личности учащихся во внеклассной деятельности: Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук : 13.00.01/ А.В. Енин - Воронеж, 2010

4. Кудрявцев В., Синельников В. Ребёнок - дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей. – 1995, № 9, стр. 52-59; № 10, стр. 62-69

5. Матвеева О. С. Развитие культуры профессионального мышления студентов колледжа: Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук: 13.00.08/ О.С. Матвеева.- Челябинск, 2012

6. Савельева И. А. Педагогические условия развития творческого потенциала студентов технического вуза в процессе графической подготовки: Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук: 13.00.08/ И.А. Савельева.- Магнитогорск, 2007

7. Тигров В.П. Формирование творческих возможностей учащегося в процессе технологического образования: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01/ В.П. Тигров.- Тамбов, 2009.

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS OF THE COLLEGE IN THE PROCESS OF LEARNING

© 2013

N.A. Gerdt, graduate

Chelyabinsk state pedagogical University, Chelyabinsk (Russia)

Annotation: The paper is a study of peculiarities of development of creative abilities of students SPO through training on the speciality «Photographer». In this work presents the main approaches to the problem of development of creative abilities of students through the application of interdisciplinary connections and creative aspects of the future of the profession in each lesson. Serious transformations taking place in the light of the implementation of standards of the new generation that require different forms of education are considered in this article.

Keywords: creativity, creative thinking, creative abilities, creative individual, creative process.

УДК 371.39:004.9

ПЛАНИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА» В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ

© 2013

В.Ф. Глазова, доцент кафедры «Информатика и вычислительная техника»

Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: В статье рассмотрены вопросы планирования содержания дисциплины «Информатика», в рамках которой формируется базовая информационно-коммуникативная компетентность студентов. Описаны процедуры выделения учебных полей, которые отражают элементы будущей профессиональной деятельности студентов по обработке, хранению и передаче информации.

Ключевые слова: компетентностный подход к обучению, информационно-коммуникативная компетентность, учебные поля, учебные ситуации.

Применение компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании направлено на формирование различных групп компетентностей выпускников вузов. Решение этой задачи должно способствовать повышению конкурентоспособности будущих специалистов на рынке труда. Необходимым условием успешного внедрения компетентностного подхода является обновление содержания, методологии и средств обучения.

Существует определенное противоречие между формулировкой требований к квалификации выпускников вуза в форме компетенций, характеризующих их бу-

дущую профессиональную деятельность, и тематическим планированием содержания учебных дисциплин в виде совокупности изучаемых разделов и тем без привязки их к формированию тех или иных компетенций. Перечисление компетенций в рабочей программе дисциплины, как правило, не сопровождается описанием методов формирования и критериев оценки сформированности тех или иных компетенций.

Высокий уровень профессиональной подготовки выпускников вузов подразумевает наличие у них разнообразных навыков владения информационными технологиями (ИТ). Это качество может быть охарактеризовано

посредством информационно-коммуникативной компетентности выпускников.

Согласно предложенной в [1] модели формирования информационно-коммуникативной компетентности выпускника вуза в ее составе выделяются три взаимосвязанных и динамически дополняющих друг друга блока: операциональный, когнитивный и креативный. Первый предполагает некоторый уровень владения навыками использования ИТ, второй – сформированный комплекс фундаментальных знаний в области информатики, третий – развитие определенного набора интеллектуальных качеств личности, необходимых для успешного использования ИТ на протяжении всей жизни.

Формирование базовой информационно-коммуникативной компетентности в рамках дисциплины «Информатика» может быть организовано с использованием технологии учебных полей, представляющих собой дидактически оформленные учебные единицы, основанные на выделении из будущей профессиональной деятельности обучаемых ее специфических подвидов, которые связаны с обработкой, хранением и передачей информации [1]. В рамках данной статьи определим такого рода деятельность как «информационную деятельность» (ИД).

Рассмотрим вопросы планирования содержания дисциплины «Информатика» в рамках компетентностного подхода с целью формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов, обучающихся по направлению подготовки бакалавров 080100 «Экономика». Выделение видов ИД можно выполнить на основе анализа требований к результатам освоения основных образовательных программ для данного направления подготовки бакалавров, изложенных в формате компетенций. Например, анализируя следующие компетенции:

- «способен на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы *рассчитать экономические и социально-экономические показатели*, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов (ПК-2)»

- «способен *выполнять необходимые для составления экономических разделов планов расчеты*, обосновывать их и представлять результаты работы в соответствии с принятыми в организации стандартами (ПК-3)», можно выделить обобщенную способность – «способен выполнять расчеты по заранее заданным формулам».

На сегодняшний день универсальным инструментом для выполнения таких расчетов являются табличные процессоры. Следовательно, можно определить вид ИД как «выполнение расчетов средствами табличных процессоров». Проведенный анализ позволил выделить следующие виды ИД: настройка персонального компьютера в соответствии с запросами пользователя; использование основных функций операционной системы; применение текстовых процессоров для создания и обработки документов; выполнение расчетов средствами табличных процессоров; хранение и поиск информации в базах данных; работа со специализированными программами мультимедиа; поиск информации в сети Интернет; использование компьютера для общения и совместной работы.

Все вместе эти виды ИД образуют операциональный компонент информационно-коммуникативной компетентности. Каждый вид ИД характеризуется набором элементарных операций, которыми должен овладеть обучаемый. Однако, операции подвержены быстрым и глубоким изменениям в процессе эволюции ИТ. Выполнить переход на новые ИТ позволят полученные при обучении в вузе фундаментальные знания в области информатики и развитые интеллектуальные качества. Именно этим обстоятельством вызвана необходимость включения в состав информационно-коммуникативной компетентности когнитивного и креативного блоков.

В [2] определены перечни фундаментальных знаний и интеллектуальных качеств, необходимых для формирования специалиста, свободно владеющего ИТ. С некоторыми сокращениями и уточнениями применительно к современному состоянию ИТ эти перечни приводятся на рисунке 1 и рисунке 2.

Соединить воедино формирование элементов трех названных компонентов информационно-коммуникативной компетентности в процессе обучения позволяют учебные поля [1], представляющие собой дидактически обоснованные конструкции, содержащие описание целей обучения в виде элементов формируемых действий (компетенций деятельности), содержания, средств и методов обучения.

Каждое учебное поле должно включать:

- *цель обучения* (формирование определенного уровня владения видом информационной деятельности, являющимся титульной для данного учебного поля);
- *набор учебных ситуаций*, представляющих собой задачи, сформулированные в контексте будущей профессиональной деятельности студентов, решение которых должно гарантировать достижение поставленной цели;
- *средства обучения* (технические, программные, организационные);
- *формы и методы обучения*.

При формировании учебного поля разработчик должен ответить на ряд принципиальных вопросов, приведенных далее.

1. Способны ли выделенные учебные ситуации в совокупности обеспечить достижение поставленной цели?
2. Какой должна быть последовательность учебных ситуаций с точки зрения обеспечения преемственности изучаемого учебного материала?
3. Открыты ли учебные ситуации для возможных изменений и дополнений?
4. Имеются ли в наличии необходимые для реализации поставленной цели ресурсы (выделенное на освоение учебной дисциплины время, технические и программные средства, методическое обеспечение)?
5. Какие педагогические технологии способны обеспечить достижение цели?

При выделении учебных ситуаций конкретизируется деятельность обучаемых по формированию или закреплению отдельных операций, составляющих рассматриваемый вид информационной деятельности. Здесь фактически выполняется планирование отдельных учебных занятий. Особенно важно, чтобы описание учебных ситуаций было выполнено в контексте будущей профессиональной деятельности обучаемых. Описание каждой учебной ситуации должно включать:

- *цель обучения* (подцель по отношению к цели учебного поля), выраженную в виде перечня операций, допускающих измерение уровня освоения каждой из них;
- *перечень элементов фундаментальных знаний* (рисунок 1), формируемых в рамках данной учебной ситуации;
- *перечень развиваемых интеллектуальных качеств* (рисунок 2);
- *формулировку заданий*;
- *методические указания по выполнению заданий*;
- *элементы самоконтроля* (вопросы, упражнения, тесты и др.);
- *критерии оценивания результатов*.

Оформление каждой учебной ситуации должно выполняться на основе дидактического анализа, предполагающего, в частности, поиск ответов на следующие вопросы.

1. Какая технология обучения является наиболее приемлемой для данной учебной ситуации?
2. Как проверить степень достижения поставленной цели?
3. В какой степени личные и социальные интересы студентов могут быть интегрированы в процесс обуче-

ния?

Сформированные учебные ситуации распределяются по тем или иным разделам тематического плана учебной дисциплины (рисунок 3). При этом выделение учебных ситуаций в рамках одного учебного поля не требует их обязательной принадлежности в одной учебной теме.



Рисунок 1. Перечень фундаментальных знаний, характеризующих информационно-коммуникативную компетентность выпускника вуза

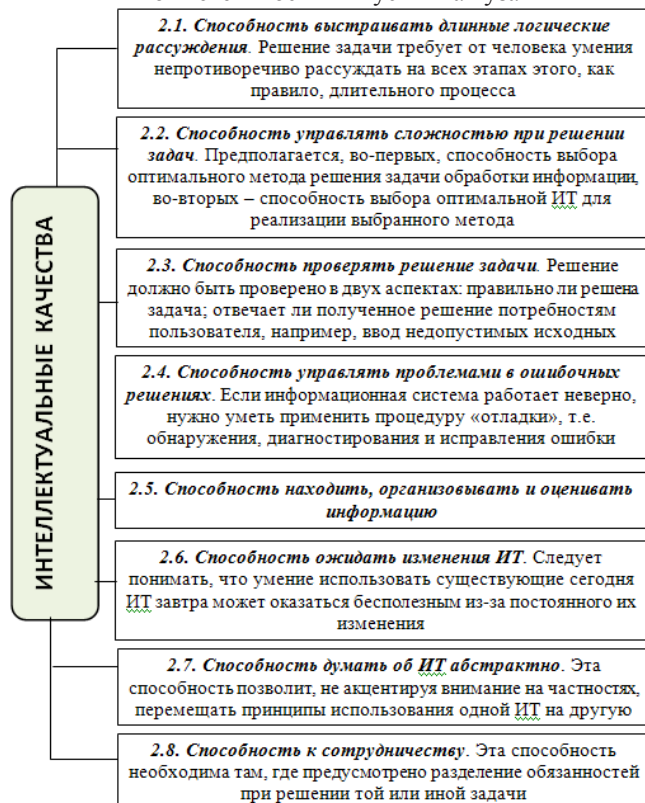


Рисунок 2. Перечень интеллектуальных качеств, характеризующих информационно-коммуникативную компетентность выпускника вуза

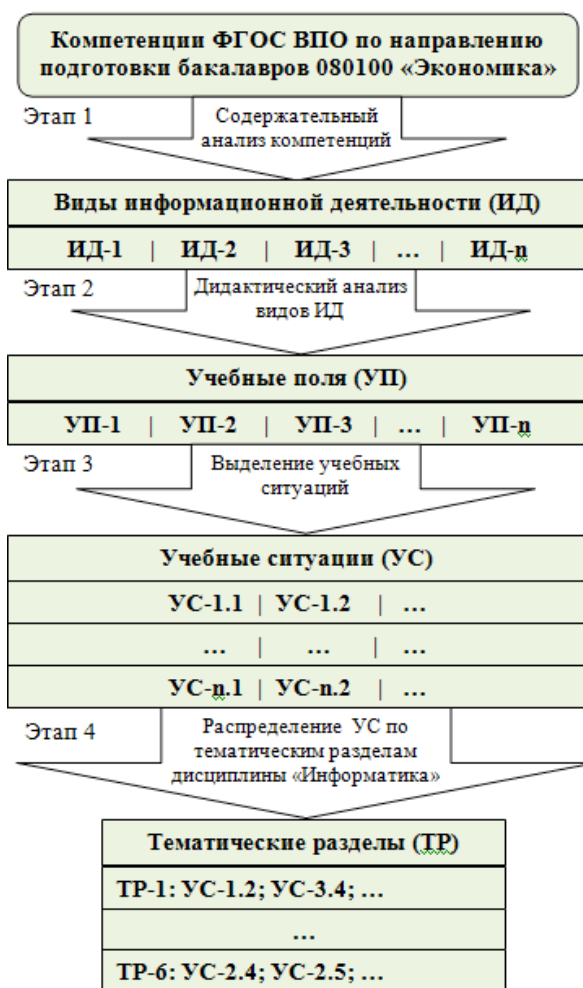


Рисунок 3. Этапы формирования содержания дисциплины «Информатика»

Ниже приведено описание учебного поля, соответствующего виду ИД «выполнение расчетов средствами табличных процессоров» (таблица 1). Пример описания учебной ситуации для УС-4.2 содержится в таблице 2.

Таблица 1 – Элементы учебного поля «Выполнение расчетов средствами табличных процессоров»

Номер и название учебного поля	4. Выполнение расчетов средствами табличных процессоров
Цель обучения	Научиться использовать табличные процессоры для решения различных типов вычислительных и функциональных задач
<i>Учебные ситуации (УС)</i>	
УС-4.1. Выполнение расчетов финансово-экономических показателей в электронной таблице.	
УС-4.2. Выполнение расчетов с использованием данных с нескольких рабочих листов (на примере расчета заработной платы).	
УС-4.3. Обработка данных с помощью формул массива (на примере упрощенной модели межотраслевого баланса).	
УС-4.4. Моделирование экономических процессов с помощью средства подбора параметра Microsoft Excel (на примере задачи оценивания эффективности инвестиций).	
УС-4.5. Моделирование экономических процессов с помощью средства поиска решения Microsoft Excel (на примере задачи составления оптимального плана выпуска продукции в условиях ограниченных ресурсов).	
УС-4.6. Обработка данных, структурированных в виде списка	
Средства обучения	Персональный компьютер, приложение Microsoft Excel, учебное пособие по дисциплине «Информатика» [3]
Формы обучения	Лабораторные занятия, индивидуальное домашнее задание
Методы обучения	Консультирование в процессе выполнения практических заданий, контроль выполнения заданий

Выделенные в рассматриваемом учебном поле учебные ситуации реализуются в форме лабораторных занятий и индивидуальных домашних заданий в рамках двух учебных тем дисциплины «Информатика»: «Технические и программные средства реализации информационных процессов» (УС-1, УС-2, УС-6) и «Модели решения функциональных и вычислительных задач» (УС-3, УС-4, УС-5).

Образовательные стандарты третьего поколения содержат набор компетенций, отражающих целевые характеристики выпускников вузов, необходимые для качественной продуктивной деятельности в будущей

профессии [4-7].

Таблица 2 – Элементы учебной ситуации УС-4.2

Номер и название учебной ситуации	4.2. Выполнение расчетов с использованием данных с нескольких рабочих листов (на примере расчета заработной платы)
Цель обучения	Формируемые операции: операции с листами рабочей книги; использование в формулах внешних ссылок
Формируемые фундаментальные знания	1.1 – структурирование числовой информации в виде таблицы; допустимые операции по обработке данных с помощью табличного процессора
Развиваемые интеллектуальные качества	2.1 – 2.4 – эти качества формируются и воспроизводятся на новом более высоком уровне при решении вычислительных задач и задач моделирования. 2.6 – 2.8 – эти качества могут формироваться в процессе рефлексии и анализа полученных результатов. С этой целью в рамках учебной ситуации сформулированы вопросы и упражнения для самоконтроля
Далее следуют: формулировка практических заданий, методические рекомендации по их выполнению, элементы самоконтроля, критерии оценивания результатов выполнения заданий	

Успех реализации стандартов напрямую зависит от организации обучения и, в частности, от планирования содержания учебных дисциплин таким образом, чтобы в совокупности с выбранными методами и средствами обучения это содержание обеспечивало формирование заданных компетенций. Описанная выше процедура планирования содержания обучения дисциплине «Информатика» позволяет, на наш взгляд, решить задачу формирования базовой информационно-коммуникативной компетентности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданова А.В. Формирование информационно-

PLANNING OF THE CONTENT OF DISCIPLINE OF «INFORMATION SCIENTIST» WITHIN COMPETENCE-BASED APPROACH TO TRAINING

© 2013

V.F. Glazova, associate Professor of Department of Informatics and computer engineering (section of Informatics)
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Annotation: Questions of the content's planning for discipline of «Information scientist» which basic information and communicative competence of students is formed are considered in this article. Procedures of allocation of educational areas which reflect elements of future professional activity for students on information's processing, storage and transfer are described.

Keywords: competence-based approach to training, information and communicative competence, educational areas, educational situations.

УДК 378.147.88

СУЩНОСТЬ, ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

© 2013

Е.А. Гнатышина, доктор педагогических наук, профессор кафедры подготовки педагогов профессионального обучения

Челябинский государственный педагогический университет, Челябинск (Россия)

Аннотация: В статье представлен анализ сущности понятия самостоятельная работа, описана таксономия целей самостоятельной работы и специфика его содержания в условиях информационного общества с функциональных позиций

Ключевые слова: учебная деятельность, самостоятельная работа, цель, содержание, функции самостоятельной работы.

Теоретический опыт исследования сущности понятия «самостоятельная работа», при кажущейся простоте вопроса, полон противоречий. Ряд авторов относят самостоятельную работу учащихся к *методам обучения* (Ю. К. Бабанский, Л. В. Жарова, А. В. Усова и др.), иные рассматривают ее как *форму организации учебных занятий* (Б. Н. Есипов, Т. И. Шамова, Л. Г. Гендлер и др.) либо как *форму обучения* (В. А. Сластенин и др.), третьи – как специфический *вид учебной деятельности* (И. А. Зимняя, О. И. Нильсон, Л. Д. Никандров, В. А. Козаков и др.), четвертые – как *средство обучения* (А. Н. Леонтьев, П. И. Пидкасистый) и т. д.

Часть исследователей, акцентируя внимание на неоднозначности рассматриваемого понятия, предлагают понимать под самостоятельной работой интегральный феномен, представляющий синтез: *формы и средства* организации познавательной деятельности (О. В.

коммуникативной компетентности студентов вуза с использованием технологии учебных полей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – Тольятти, 2011. – 246 с.

2. Отчет Национального Исследовательского Совета США «О влиянии информационных технологий» – CSTB99 Computing Science and Telecommunications Board. Being fluent with information technology. Washington DC: National Academy Press, 1999 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=6482, свободный.

3. Глазова В.Ф., Богданова А.В. Использование электронных таблиц в экономических расчетах. Учебное пособие / Тольятти, 2012. (2-е издание)

4. Богданова А.В., Коновалова Е.Ю. Управление качеством образования в информационном обществе как актуальная социально-педагогическая проблема // АНИ: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 15-17.

5. Богданова А.В., Коновалова Е.Ю. Управление качеством образования в контексте основных противоречий глобализации // АНИ: экономика и управление. 2012. № 1. С. 13-16.

6. Гаврилова М.А. Реализация компетентного подхода в подготовке преподавателей технических вузов // Карельский научный журнал. 2012. № 1. С. 7-9.

7. Ярыгин О.Н., Гайманова Т.Г. Формирование и развитие компетентности как эмерджентного свойства профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 77-82.

Долженко, В. Л. Шатуновский); *вида* учебной деятельности и ее организационной *формы* (Е. К. Борткевич), *вида* учебной деятельности и *метода* обучения (М. И. Рувинский, И. К. Кобылянский), *средства* приобретения знаний и *вида* учебной работы (А. В. Петровский).

Все приведенные определения относятся к типу дидактико-методических, то есть фиксируют прикладную, инструментальную сущность самостоятельной работы. Принимая их во внимание, нельзя умолчать об определениях другого рода, различных по типологическим основаниям и в силу этого «выпадающих» из общего контекста трактовки интересующей нас сущности. Так, Д. Шунки и Б. Зиммерман видят в самостоятельной работе *самонаправляемый процесс преобразования умственных способностей в учебные умения и навыки*; А. Я. Айзенберг – *основу самообразования*; М. Мартинез-Понс и М. Боекаертс – *элемент модели процесса приоб-*

речения знаний, Л. Корно и Е. Мандинач – набор стратегий обучения, К. Леви-Лебоиер и Ф. Вайнерт – одну из форм компетентности.

Показательно, что в последнем перечислении фигурируют фамилии исключительно зарубежных ученых. Не можем не оговорить, что к авторам определений самостоятельной работы мы отнесли их весьма условно, желая показать интернациональный характер изучаемой проблемы. На самом же деле в зарубежном образовании нет, не только определения, но даже названия тому понятию, эквивалентом которого у нас в России является самостоятельная работа обучающихся. При этом приоритет *самости* личности в получении образования за рубежом очень велик. Он находит выражение в разнообразнейших концептах, фокусирующих ведущее значение самоуправления, самоорганизации в приобретении важного для индивида образовательного ценза. Вот некоторые из этих концептов: «саморегулируемое обучение», «самонаправляемое обучение», «самозапланированное обучение», «независимое обучение», «автономное обучение», «самообучение», «самообразование» и др.

Игнорировать зарубежный опыт в исследовании того, что мы именуем «самостоятельной работой», разумеется, нельзя, поэтому и сделана настоящая оговорка. Она поможет нам занять верную позицию в осмыслении рассматриваемого вопроса.

С учетом означенной оговорки при формулировании сущности самостоятельной работы мы склонны поддерживать подходы, предлагающие симбиоз различных граней ее понимания. Вот один из вариантов такого симбиоза:

«**Самостоятельная работа** – это многоаспектное явление процесса обучения, где она может быть: одним из методов обучения, ... одной из форм организации познавательной деятельности, ... одним из средств обучения, ... одним из видов деятельности, ... самостоятельной деятельностью учения» (И. В. Харитонов, 2004 г.).

Данное определение далеко от однозначности. Именно поэтому оно ближе к истине, чем отдельные вышеприведенные дефиниции, и это, кажется нам, хорошо понятно практикам образования. Если самостоятельная работа, к примеру, «вкрапливается» в структуру урока как организационной формы обучения, то она предстает в качестве *средства* организации познавательной деятельности учащихся (либо закрепления ее результатов); если же она переносится во внеурочную сферу, то становится *методом* самообразования, самообучения, саморазвития.

Признавая разумность многомерного взгляда на сущность самостоятельной работы, нельзя, однако, отказываться от необходимости осознать ее специфику, уникальность в целостном образовательном процессе. Сделать это можно построив *таксономию ее целей*, ибо в основе специфичности любого процесса, явления лежит его специальное целевое предназначение («специфика» /лат./ – от «специальный». *Специальный* – предназначенный для какой-то определенной цели).

Как свидетельствуют исследования Э. Ф. Зеера, Э. Э. Сыманюк и др. и как мы неоднократно подчеркивали в предыдущих работах, в современную эпоху неограниченного ускорения социально-экономического прогресса успешным в построении жизнедеятельности может быть лишь человек, способный быстро адаптироваться к смене общественных технологий и условий развития общества. В основе такой адаптации лежит способность к непрерывному приращению знаний и их трансформации в новые, актуальные умения [1].

Любая способность формируется в процессе приобретения опыта деятельности. Опыт же – категория индивидуально-личностная (если рассматривать его применительно к человеку, а не к совокупной истории человечества) и приобретается он только в условиях самостоятельного решения встающих перед человеком

задач. Отсюда – злободневность проблемы повышения роли самостоятельной работы в организации обучения подрастающих поколений. Отсюда же **ключевая, краеугольная цель** в организации самостоятельной работы учащихся – непрерывное приращение ими опыта самостоятельного решения выдвигаемых жизнью задач в проблемных ситуациях учебной и учебно-практической жизнедеятельности. Обеспечить реализацию главной цели, согласно правилам таксономии, можно только разбив ее на подцели и выстроив их иерархию. Разные ученые по-разному воплощают эту идею.

Так, П. И. Пидкасистый, описывая этапы эволюции самостоятельной работы школьников, сопровождает их следующими целевыми установками:

1) расширение опыта приложения формируемых знаний, действий и отношений на уровне реализации межпредметных связей;

2) переход от указаний учителя на необходимость использования определенных знаний и действий в решении учебной задачи к самостоятельному отысканию подобных знаний и действий;

3) переход от формирования отдельных операций выполняемых действий к выполнению всего действия;

4) переход от овладения действиями в готовом виде к самостоятельному открытию отдельных действий и их систем;

5) переход от осознания необходимости овладения данным конкретным умением к осознанию важности овладения целостной структурой учебной деятельности;

6) переход от решения задач репродуктивного характера к решению задач творческих, требующих использования знаний и действий межпредметного характера [2].

Достоинство таксономии целей самостоятельной работы обучающихся в интерпретации П. И. Пидкасистого – в прозрачности процедур восхождения от репродуктивной к креативной образовательной деятельности. Определенный ее недостаток, обусловленный временем трансляции идеи (2003 г.), – отсутствие акцента на личностно-смысловых аспектах выполнения самостоятельной работы.

Указанный недостаток по преимуществу «снят» в таксономии целей организации самостоятельной работы, предлагаемой Н. В. Чекалевой. В своей концепции иерархии данных целей она учитывает аксиологические аспекты опыта усвоения учащимися основ наук, соотнося их с *ценностным осмыслением* получаемой от педагога (приобретаемой в процессе самостоятельного поиска) информации. Для того чтобы такое осмысление протекало эффективно, необходимо ранжировать цели организации самостоятельной работы обучающихся следующим образом:

1) формирование умений успешно присваивать полученную извне научную информацию;

2) формирование умений использовать полученную информацию в решении учебных (учебно-практических) задач;

3) формирование умений приращения недостающей информации для решения выдвигаемых общественной жизнедеятельностью внеучебных (эвристических, исследовательских) задач;

4) формирование позитивного отношения к непрерывному поиску актуальной информации, развитие способности к неограниченной самовоспроизводимости познавательного интереса;

5) формирование умений оперирования сверхпрограммой (самостоятельно приобретенной) информацией, умений ее оценивания и фильтрации, умений ее применения в нетипичных ситуациях познавательно-практической деятельности;

6) формирование умений генерирования на основе самостоятельно приобретенной информации новых способов практической деятельности, адекватных специфике эволюции запросов общества [3, с. 125–140].

Два рассмотренных варианта классификации целей

самостоятельной работы обучающихся во многом схожи. Существенный признак их отличия друг от друга – более явная адаптация второго к условиям развития личности в постиндустриальный период.

Второй из рассмотренных вариантов целеполагания в организации самостоятельной работы учащихся позволяет определить *специфику ее содержания* в условиях информационного общества.

Так как организация любого вида деятельности связана с реализацией функций этой деятельности, целесообразно рассматривать изучаемую нами специфику с функциональных позиций. В исследованиях ряда ученых эта специфика – в предельно обобщенном виде – определяется так:

1) изначальное погружение обучающихся в решение проблемных задач, связанных с применением на практике полученных от учителя (преподавателя) знаний;

2) постепенное усложнение решаемых задач посредством самостоятельного поиска новых знаний в традиционной книжной и инновационной компьютерной среде;

3) присвоение и использование самостоятельно полученных новых знаний в учебно-практической деятельности;

4) персональное оперирование самостоятельно приобретенными новыми знаниями во внеучебной деятельности практического и исследовательского характера [4].

Можно было бы принять изложенную совокупность функций в организации самостоятельной работы учащихся за рабочую основу интерпретации ее содержания. Однако при абсолютной значимости этих функций для продуктивного становления личности в эпоху НТР нельзя не видеть их сфокусированности на формировании деловых – прагматических – свойств обучающихся. Особенно ярко это проявляется при переложении перечисленных функций на язык графики, что представлено на рисунке 1.

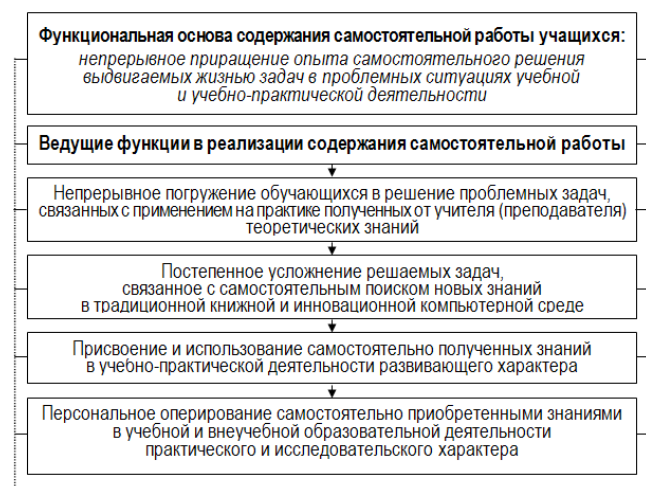


Рис. 1. Декомпозиция функций самостоятельной работы обучающихся в соответствии с познавательно-деловой ориентацией личности

При таком подходе личностно-смысловой аспект самостоятельной работы искусственно обедняется: за гранью ее содержания остаются многочисленные коммуникативные связи *со значимыми другими*, сопутствующими процессу самостановления человека, и не менее важные связи *с самим собой*, «брошенным в океан» непрерывно изменяющегося мира. Альтернативой функциональной модели, представленной на рис. 1, выступает модель, приведенная на рис. 2. В ее основу положена идея функций образования в гуманистической психологии (Л. С. Выготский, А. Маслоу, Р. Бернс, К. Роджерс и др.).

В понимании психологов-гуманистов назначение

образования в обществе, пытающемся взойти на ступень человекоцентристской цивилизации, сводится к тому, чтобы помочь гражданам: ● научиться познавать; ● научиться действовать, ● научиться жить и работать вместе; ● научиться быть в ладу с собой [6, с. 239].

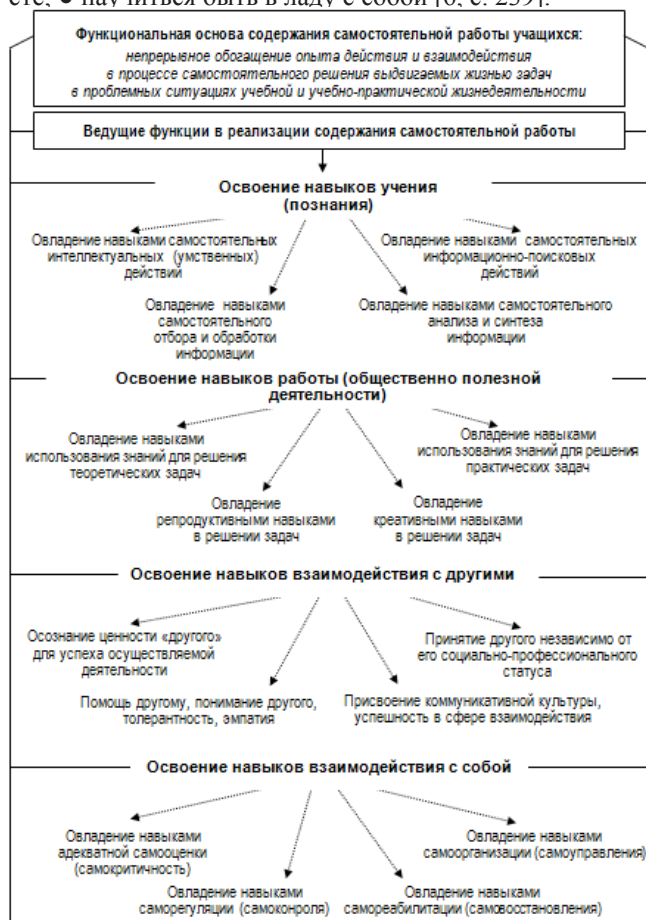


Рис. 2. Декомпозиция функций самостоятельной работы обучающихся в соответствии с коммуниктивно-познавательно-деловой ориентацией личности

Эталоном для построения второй модели послужили схемы структурирования функций саморазвития личности в образовательном процессе, разработанные в учебном пособии Т. И. Шамовой, Т. М. Давыденко и Г. Н. Шибановой «Управление образовательными системами» (2007 г.).

Схемы эти, на наш взгляд, отражают главные векторы совершенствования содержания образования на основе гуманистической идеологии [6, с. 32–34]. Именно поэтому мы адаптировали их к задачам реформирования содержания самостоятельной работы учащихся.

Рис. 1 и 2 фиксируют основные отличия в содержании функций самостоятельной работы обучающихся в индустриальном и постиндустриальном обществах. При этом рис. 2 акцентирует значимость формирования коммуникативных компетенций личности в процессе ее самостоятельной учебно-познавательной и учебно-практической деятельности.

Освещенные нюансы функционирования самостоятельной работы обучающихся на разных этапах общественного развития позволяют дать ее определение как *универсального средства формирования способности личности к целенаправленному непрерывному самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию в соответствии с изменяющимися приоритетами общества, экономики и индивидуальными потребностями, склонностями, интересами.*

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования : ком-петентный подход / Э. Ф. Зеер, А.

М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та, 2005. – 216 с.

2. Пидкасистый, П. И. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / П. И. Пидкасистый. – М. : Пед. о-во России, 2003. – 608 с.

3. Чекалева, Н. В. Педагогическая подготовка будущего учителя к профессиональной деятельности в современной школе : науч.-метод. материалы / Н. В. Чекалева. – СПб. : Кн. дом, 2008. – 296 с.

4. Загвязинский, В. И. Теория обучения. Современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2001. – 342 с.

5. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – Т. 1. – М. : БРЭ, 1993. – 608 с.

6. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 384 с.

THE ESSENCE, GOALS AND CONTENTS OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

© 2013

E.A. Gnatyshina, associate Professor of the department of preparation of teachers of vocational training
Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk (Russia)

Annotation: The article presents the analysis of the essence of the concept of independent work, described taxonomy purposes of independent work and the specificity of its content in the information society with the functional positions.

Keywords: educational activities, independent work, purpose, content, functions of independent work.

УДК 37.39

НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ ОСЕТИН КАК СРЕДСТВО ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

© 2013

О.У. Гогицаева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики (межфак)
В.К. Кочисов, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
педагогики и психологии

Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В статье рассматриваются осетинские народные традиции как педагогическое средство трудового воспитания детей, способствующее формированию основ трудовой деятельности, повышению познавательного интереса к культурно-историческому наследию народа.

Ключевые слова: национальные традиции, обычаи, этнос, народная культура, духовные ценности, трудовое воспитание, поколения, психологическая подготовка.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На современном этапе развития общества стало очевидно, что основой прогрессивного развития любой страны и человечества в целом является сам человек, его нравственная позиция, образованность и профессиональная компетентность. Труд и деятельность занимают особое место в жизни человека, ведь труд это целенаправленная, социально- обусловленная деятельность, основанная на практическом освоении окружающего мира – основа и духовного, и материального богатства. Труд как фактор воспитания всегда занимал особое место в развитии человека, а трудовое воспитание рассматривалось как органическая часть общего образования, без которой невозможно формирование базовых качеств личности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросы трудового воспитания рассматривались в философском аспекте (Д.Дьюи, И.Кант, Т.Кампанелла, Т.Мор и др.), в психологическом аспекте (А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин др.), педагогическом аспекте (Н.К.Крупская, А.В.Луначарский, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский и др.). Многие педагоги обращали внимание на необходимость раннего начала трудового воспитания детей вкупе со знакомством с социальной природой труда (Б.Г.Ананьев, А.Н.Бондаренко, Р.С.Буре, В.В.Давыдов, Я.Л.Коломинский, Т.А.Маркова, В.Г.Нечаева, А.П.Усова и др.). Вопросам трудовой подготовки детей посвящены исследования П.Н.Андрианова, П.Р.Атутова, С.Я.Батышева, В.А.Кальнея, И.Г.Майоровой, В.А.Полякова, В.Д.Симоненко, С.М.Сапронова и др. Вместе с тем, в современном учебно-воспитательном процессе с успехом используются народные традиции трудового воспитания. Этнорегиональные аспекты трудового воспитания освещены в работах В.В.Акимова, А.А.Батышева, Г.Н.Волкова, Д.А.Данилова, Е.П.Кондратьевой,

А.В.Мордовской, И.Н.Сандитова и др.

Формирование целей статьи (постановка задания). Традиции и обычаи – механизм межпоколенной трансмиссии народной культуры. Закрепляя в себе опыт многих поколений и передавая этот опыт последующим поколениям для дальнейшего развития, традиции служат механизмом накопления духовных ценностей и способом передачи информации между поколениями. основное условие существования традиции - их сохранение и передача. Следовательно, традиция - это то, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений. Сложившиеся в прошлом национальные традиции не исчерпали своих прогрессивных возможностей и с успехом могут быть использованы в современном образовании и воспитании подрастающих поколений.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Основные тенденции развития традиций обуславливаются изменением в социальное-общественной жизни. Это происходит через отчуждение одних традиций, медленное отмирание других и видоизменение третьих. Однако все традиции имеют несомненное воспитательное значение, они помогают формировать у детей такие качества, как трудолюбие, уважение к людям труда, старшему поколению, чувство коллективизма, чувство долга и чести. Одним из действенных средств формирования указанных качеств являются, пожалуй, трудовые традиции этноса.

К трудовым традициям относятся те порядки и обычаи, которые связаны с организацией труда, с его видами, способами выполнения, с изготовлением орудий труда и их использованием [1].

У всех народов формирование подрастающего поколения всегда связано с его трудовой деятельностью. Взаимоотношения человека с обществом, с природой, с другими людьми, осуществляется через труд. Труд - это сама жизнь народа. Это не только производство материальных благ, но и народное творчество, искусство,

художественные промыслы, т.е. духовная культура народа. Вместе с тем, труд - основной фактор народного воспитания. "Старшие поколения должны передавать накапливаемый опыт младшим поколениям, т.е. воспитывать подрастающее поколение для участия в труде" [2].

В свое время выдающийся российский педагог К.Д. Ушинский отмечал: "Само воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его не для счастья, а приготавливать к труду жизни ... Воспитание должно развить в человеке привычку и любовь к труду: оно должно дать ему возможность отыскать для себя труд в жизни" [5]. Он также подчеркивал, что "... труд, исходя от человека на природу, действует обратно на человека не одним удовлетворением его потребностей и расширением их круга, но собственной своей внутренней, ему одному присущей силой, независимо от тех материальных ценностей, которые он доставляет. Материальные плоды трудов составляют человеческое достоинство; но только внутренняя, духовная животворящая сила труда служит источником человеческого достоинства, а вместе с тем нравственности и счастья" [1].

Патриарх отечественной этнопедагогике академик Г.Н. Волков считает: "Воспитание в труде - основная проблема педагогики всех народов, трудолюбие - главная забота воспитания. Трудовое воспитание - венец всей системы народного воспитания. Вне труда нет ни эстетического, ни физического, ни нравственного воспитания, без труда нет и полноценного воспитания. Труд - начало воспитания в подлинном смысле этого слова, трудолюбие - окончательный результат воспитания и итог формирования подрастающего поколения" [1].

В народе всегда считалось, что труд - это основа существования человека и общества, а трудолюбие - критерий нравственного совершенства, достоинства любого человека. Такое отношение народа к труду имело огромное значение в воспитании желания трудиться у детей, в психологической подготовке их к труду.

Взгляды народа на труд, трудовое воспитание находили отражение в фольклоре. Пословицы, поговорки, афоризмы, намеки оказывали моральное и психологическое воздействие на детей, формируя у них позитивное отношение к труду. "Мир украшает солнце, человека - труд", "Труд человека кормит, а лень морит" - говорится в осетинских пословицах [6]. Пословицы и поговорки многократно повторялись в процессе приобщения детей к труду, прочно закреплялись в их памяти. Они передавали понятие через образы, характерные для национального быта народа и поэтому легко усваивались детьми.

Воспитание и обучение подрастающего поколения на основе трудового опыта народа представляло собой очень важную и ответственную проблему общества, так как продолжение семьи и рода полностью зависело от того, насколько была подготовлена к труду, к самостоятельному ведению хозяйства молодая смена.

В трудовых традициях осетинского народа отразился пройденный им исторический путь. Жизнь в осетинской общине на протяжении веков строилась с учетом традиций, обычаев, освященных временем принципов религиозной веры, имеющей свою историю [3].

Осетины, как и их предки, аланы, занимались разведением крупного рогатого скота, лошадей, овец. Скот являлся основой существования, мерил богатства, средством платежа, важнейшим товаром. Он давал мясо, молоко и производные из них продукты питания, шкуры, кожу, шерсть. Каждый вид скота требовал особого ухода и содержания, а значит многообразной и сложной работы [3].

Народ прекрасно осознавал и эффективно решал задачи, связанные с трудовым воспитанием детей. Эти задачи были нацелены на:

- формирование у детей правильного понимания роли труда в жизни человека и необходимость трудиться, добросовестности, ответственности;

- овладение знаниями и умениями в различных областях хозяйственной деятельности человека (животноводство, ремесла, охота и т.д.);

- развитие умственных способностей и физических сил ребенка.

Успешное решение всех этих задач подготовки подрастающего поколения к самостоятельной жизни было тесно связано с соблюдением в трудовом воспитании ряда правил, которые основываются на многовековой педагогической практике народа. Одним из главных правил трудового воспитания в народной педагогике было раннее приобщение детей к труду, постоянное развитие и поддержание в них интереса к труду. «Если мальчик не вырастет между быками, впряженными в плуг, плугаря из него не выйдет», - гласит осетинская пословица.

По мнению народа, ребенок, сизмалства не приученный к труду, став взрослым, не сможет жить самостоятельной жизнью, прокормить семью. Привлекая детей с самых ранних лет к различным видам труда, осетины учитывали не только его материальные результаты, но и его воспитательную роль; использовали его также как средство заполнения свободного времени и направления детских интересов на полезную деятельность.

Раннее начало воспитания играло значительную роль в психологической подготовке к труду в осетинской семье. Понимая значение труда, народные воспитатели стремились поддерживать и развивать в подрастающем поколении интерес к труду. У осетин сложились традиционные средства поддержания и формирования у детей трудовых интересов. Основное назначение этих средств убеждать детей в необходимости трудиться. Этими традиционными средствами являются жанры устного народного творчества: песни, потешки, пословицы и поговорки, загадки, сказки и т.д. [6].

Для воспитания трудолюбия в семье, взрослыми прежде всего подавался соответствующий пример. Осетинская мудрость гласит, что родители, прививая своим детям навыки трудолюбия, обеспечивают их лучшее всякого наследства. В осетинской семье воспитание ребенка начинается с первого дня появления его на свет. Час рождения ребенка есть первый час его обучения. В дореволюционных источниках этнографы отмечали, что часто малыш собирает и носит в дом сухие ветки и дрова, держит полено больше себя ростом. Девочки нянчат младших, носят воду, помогают в поле. Мальчики приучаются к мужской работе больше вне дома. Лень, праздность и др. отрицательные качества человека были несовместимы с условиями жизни в горах. Во все века стабильность семьи удерживалась, прежде всего, трудом - самым надежным источником самообеспечения.

Описывая в ряде своих этнографических работ раннее приобщение детей к труду в традиционном осетинском обществе, современный этнограф Б.А. Калоев, вспоминая собственное детство, в своих «Записках кавказоведа» вспоминает: «Детей в горских семьях рано вовлекали в домашние занятия, обучали горскому этикету. Хорошо помню, что с 5 лет я стал пасти ягнят, выполнять другие поручения. С 7 лет мне уже доверили пасти дойных овец, которых у нас было не так много в закидных масштабах, не более 60 голов. Перед отправкой на пастбище, меня, как взрослого, снабжали чашкой для молока, небольшим круглым яменным чурком, куском брынзы, палкой с крючком на конце для ловли овец. Мое пастушеское скитание продолжалось довольно долго. До 12 лет я не имел понятия о школе, и только в этом возрасте научился читать и писать».

Следующее правило народного трудового воспитания - индивидуальный подход к воспитанию с учетом поло-возрастных особенностей детей.

Девочек приучали к "женскому труду", который включал в себя: бытовой труд, шитье, вышивание, уход за скотом, обработку продуктов животноводства и т.д. Выйдя замуж, она должна была уметь вести хозяйство,

помогать мужу. Девушки воспитывались как будущие хранительницы семейного очага, заботливые и нежные матери. У осетин девочки с малолетства присутствовали при обрядовой выпечке, имевшей ритуальное значение [3]. В осетинском быту к процессу приготовления такой пищи относились не просто предельно почтительно, в ней видели посредника между небесными высшими силами и людьми.

Трудовое обучение мальчиков в семье было направлено на освоение умения охотиться, стрелять из и ружья, умения бороться, скакать и т.д. тем самым готовили к роли отца и кормильца семьи.

Все виды трудовой деятельности были порождены историческими условиями жизни народа и натуральным способом ведения хозяйства.

Мальчик в будущем - неутомимый труженик, готовый принять на себя трудовые обязанности, требующие наибольшего напряжения физических и духовных сил, храбрый и мужественный воин - патриот, внимательный муж и заботливый отец, рыцарь, готовый защитить честь любой женщины, самоотверженный друг и товарищ, делящий все невзгоды со своей семьей.

В осетинском традиционном обществе во всех видах организации трудовой деятельности детей важное значение имел совместный со взрослыми труд. В современной социологии и психологии именно практическая совместная деятельность людей принимается за отправной пункт. Рассматривая один из важнейших признаков деятельности - ее предметность, ученые ставят развитие сознания в зависимость от конкретных форм предметной деятельности человека и его общения с другими людьми [4]. Практическая целесообразность народного воспитания, таким образом, подтверждается не только многовековым эмпирическим опытом, но выкладками современной психолого-педагогической науки.

Систематическое привлечение детей к выполнению трудовых поручений было еще одним из общепризнанных правил трудового воспитания.

В осетинской фольклорной традиции трудолюбию противопоставлялась лень, лентяи то с легким юмором, то саркастически, но всегда осуждались; дети, не любившие трудиться, высмеивались: «Ленивому мальчику достаются пинки»; «Чем сидеть праздно, лучше (хоть) кость глотать»; «Работать - не позор, позор - попрошайничать»; «Нога ленивого к колючке привязана»; «Без труда нет и блага» [6].

Систематичность труда обуславливалась тем, что виды хозяйственной деятельности осуществлялись изо дня в день в домашних условиях, на виду у детей.

В качестве учителей и воспитателей, выступали девушки и бабушки, родители, братья, сестры и другие старшие родственники [2]. Дети имели возможность видеть, наблюдать, выполнять все то, что делали в доме старшие. Многократно увиденные и запомнившиеся операции обслуживающего, ремесленного и животноводческого труда помогали детям усвоить с меньшими затратами энергии и усилий те или иные виды работ.

Следующим правилом было руководство со стороны взрослых, сочетаемое с постепенным развитием самостоятельности детей.

Правильное руководство трудовым воспитанием предполагало, чтобы взрослые, в первую очередь, добивались соблюдения всех правил и в совершенстве владели методикой трудового воспитания, правильно распределяли обязанности и осуществляли контроль за их выполнением. Взрослые, давая поручение, учитывали уровень подготовленности ребенка к труду вообще и к данной работе в частности, наличие у него необходимых навыков и качеств личности. Исходя из этого, к каждому ребенку подходили дифференцированно. Одному детально разъясняли и показывали способы выполнения работы, обращая особое внимание на те моменты, с которыми обучаемый сталкивался впервые, а другому

просто называли предстоящую работу без разъяснений [3]. Выполнение поручений одним ребенком проверялось, давались дополнительные разъяснения, а выполнение поручений другим проверялось изредка или просто ограничивались устным отчетом. В ходе работы и по ее окончании взрослые выражали одобрение или, при необходимости, замечания. При такой форме контроля дети проявляли самостоятельность, ответственность, активность.

В традиционном осетинском обществе все дело воспитания и обучения детей осуществлялось обычно в семье.

Трудовое воспитание детей в семье опиралось на трудовые традиции народа, то есть на исторически сложившиеся и передававшиеся от поколения к поколению нормы трудового поведения и воззрения на труд. Трудовые традиции являлись фундаментом трудового обучения и воспитания детей, располагавшего своими средствами, методами, приемами [1].

В практической подготовке детей к труду в народной педагогике применялись различные формы и методы обучения.

Индивидуальное обучение в процессе трудовой деятельности было наиболее распространенным: отец обучает сына, мать обучает дочь, старшие - младших. Без лишнего слов и назиданий, но терпеливо, последовательно и неторопливо взрослые передавали детям то, что знали и умели. [1]. Помимо индивидуальной формы в традиционном трудовом обучении была распространена и групповая форма обучения. Причем эти две формы были тесно взаимосвязаны.

В практической подготовке детей к труду в народной педагогике применялись различные методы: словесные, наглядные, практические, стимулирования и оценки трудовых усилий детей [3].

В трудовом воспитании применялось и наказание, хотя в народной педагогике этот метод использовался крайне редко - предпочтение отдавали другим методам, особенно совету, разъяснению, одобрению, вызывая тем самым у воспитанников положительную реакцию и стимулируя их к труду.

Стараясь воспитать трудолюбивого, умелого человека, народные воспитатели прибегали к религии. Традиционными методами воспитания религией являлись благословение и моление. Юноша или девушка, прошедшие испытания на профессиональную пригодность, получал благословение из уст родителей, родственников, уважаемых старых людей.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. В ходе многовековой истории осетинский народ разработал самобытную систему трудового воспитания детей, которая способствовала формированию уважения к труду и трудящимся людям, приобщению подрастающих поколений к полезному, производительному труду, приобретению навыков работы и азов мастерства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волков Г. Н. Этнопедагогика - Чебоксары, 1974
2. Гогицаева О. У. Семья как социально-педагогическая сфера адаптации ребенка. Журнал Вестник ГГУ, №12, 2008
3. Калоев Б. А. Осетины. 3-е издание. М., 2004
4. Кочисов В. К. Гуманистические основы осетинской народной педагогики и их значение в воспитании подрастающего поколения. Учебное пособие. Владикавказ, 1996
5. Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании // Избранные педагогические сочинения, т.2 - М.: Педагогика, 1974
6. Цаллагова З. Б. Афористическая этнопедагогика. М.: Педагогика 1997

NATIONAL TRADITIONS THE OSSETIN AS MEANS OF LABOUR EDUCATION OF PUPILS

© 2013

O.U. Gogitsaeva, Ph.D., assistant professor of psychology and pedagogy (mezhfak)
V.K. Kochisov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and
Psychology of the Faculty of Education,
North Ossetian State University K.L.Hetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The article discusses Ossetian folk traditions as a pedagogical tool of labor education of children contributes to form the foundations of employment, improve cognitive interest in the cultural and historical heritage of the nation.

Keywords: national traditions, customs, ethnicity, folk culture, spiritual values, labor education, generation, psychological training.

УДК 378.147:004.75

**ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ОБЛАЧНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ
СРЕДЫ В ВУЗАХ**

© 2013

В.Г. Гриценко, кандидат педагогических наук, доцент, докторант Института информационных технологий и средств обучения НАПН Украины

Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, Киев (Украина)

Л.И. Гладкая, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры автоматизации и компьютерно-интегрированных технологий

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Черкассы (Украина)

Аннотация: В статье определены предпосылки создания облачно-ориентированной учебной среды в вузе. Описан опыт формирования облачно-ориентированной учебной среды путем интеграции действующего в учебном заведении программного обеспечения для автоматизации учебного процесса с сервисами облачных вычислений, сервисами социальных сетей и средой Symbaloo. Проанализированы основные системы и on-line сервисы на основе облачных вычислений для управления учебным процессом. Приведен пример с определением основных этапов формирования облачно-ориентированной учебной среды на базе курса «Алгоритмизация и программирование».

Ключевые слова: облачные вычисления, Google Apps for Education, облачные хранилища, Symbaloo, облачно-ориентированная учебная среда, персональная учебная среда.

Роль информационно-коммуникационных технологий в высшем образовании растет быстрыми темпами. Автоматизация любых образовательных процессов предполагает использование информационных технологий. Исходя из этого, востребованность информационных технологий вынуждает учебные заведения постоянно увеличивать финансовые расходы на приобретение и обслуживание специализированного аппаратного и программного обеспечения. Одним из перспективных направлений информатизации вузов, которое не требует значительных средств, является использование облачных сервисов. Облачные технологии создают новые возможности для использования ИКТ в учебных заведениях за счет получения эффективных информационных сервисов за незначительную оплату. При таких условиях облачные технологии создают конкуренцию существующим в вузах системам управления виртуальной учебной средой (Virtual learning environment, VLE). Такие облачные сервисы, как электронная почта, обмен мгновенными сообщениями, составление календарного плана, создание и хранение персональных документов и документов с общим доступом, предоставление к ним доступа, создание Web-сайтов полностью или частично заменяют или дополняют системы информатизации учебного процесса.

Формирование информационно-коммуникационной образовательной среды вуза является необходимым условием деятельности современного университета с целью повышения эффективности учебного процесса. Социальные сети сейчас являются неотъемлемой частью такой учебной среды. Именно поэтому можно утверждать, что информационно-коммуникационная учебная среда - это не просто совокупность программных приложений и сервисов, а особый подход к организации обучения в вузе.

Область применения образовательных облачных сервисов постоянно расширяется, предоставляя ученым, преподавателям и студентам мощные инструменты, сочетая которые, каждый участник учебного процесса может самостоятельно создавать виртуальную пер-

сональную учебную (рабочую) среду. Сегодня многие студенты формируют персональную учебную среду для сопровождения и поддержки индивидуальной учебной траектории, комбинируя различные Web-сервисы с подключенными органайзерами, которые они считают наиболее удобными средствами коммуникации.

Развитие идей коннективизма [1], которые изначально были определены в работах Стефана Доунса и Джорджа Сименса, привело к возникновению понятия «персональная учебная среда». Вопросы, касающиеся её структуры, достаточно основательно рассмотрены в работах отечественных исследователей В.Ю. Быкова [2], В.Н. Кухаренко [3; 4] и многих других ученых. Но проблема использования в учебном процессе социальных сервисов, их интеграции с действующими в вузе системами автоматизации учебного процесса по-прежнему остается открытой.

Под термином «облачно-ориентированная учебная среда» будем понимать систему, основными составляющими которой являются системы управления обучением, инструменты, службы и образовательные облачные сервисы, ресурсы социальных сетей, которые предназначены для использования участниками учебного процесса.

Организация такой среды осуществляется преимущественно путем интеграции действующей в вузе системы управления обучением с социальными сервисами, которые в последнее время перемещаются в облако.

Целью статьи является публикация опыта формирования облачно-ориентированной учебной среды путем интеграции существующего в вузе программного обеспечения для автоматизации учебного процесса с сервисами облачных вычислений, сервисами социальных сетей и средой Symbaloo.

Учитывая вышесказанное, попытаемся выделить основные организационные принципы создания облачно-ориентированной учебной среды вуза, которые предоставляют возможность подключать новые on-line сервисы, не нарушая структуры действующей системы автоматизации учебного процесса.

Структура облачно-ориентированной учебной среды вуза

Облачно-ориентированная учебная среда формируется на базе технологий e-learning, в которых выделяют четыре основных класса программных продуктов [5]:

- авторские программные продукты (Authoring Packages);
- системы управления обучением (Learning Management Systems - LMS);
- системы управления контентом (Content Management Systems - CMS);
- системы управления учебным контентом (Learning Content Management Systems - LCMS).

Кратко рассмотрим назначение некоторых из указанных систем.

Learning Management Systems - система управления обучением, которая используется для создания, управления и распространения учебных on-line материалов с обеспечением совместного доступа к ним [6]: Blackboard Learning System [7], CCNet, Claroline [8], Desire2Learn [9], Dokeos [10], eCollege [11], ILIAS [12], JoomlaLMS [13], Learn.com, Moodle [14].

Система LMS предоставляет каждому студенту возможности наиболее эффективного индивидуального изучения материала, а менеджеру учебного процесса - необходимые инструменты для формирования учебных программ, контроля их прохождения, составления отчетов по результатам обучения, организации коммуникаций между преподавателями и студентами. Студент получает от LMS возможность доступа к учебному порталу, который является отправной точкой для доставки всего учебного материала, выбора подходящих учебных траекторий на базе предварительного и промежуточного тестирования, возможности использования дополнительных материалов с помощью специальных ссылок. В LMS также предусмотрен механизм контроля и составления отчетов об успехе продвижения отдельного слушателя или группы в изучении определенных тем.

Content Management System - это компьютерная программа или система, используемая для организации и обеспечения совместного процесса создания, редактирования и управления содержимым сайта (текстовыми, графическими или мультимедийными элементами).

Learning Content Management Systems - это программно-аппаратный комплекс, который используется для создания, хранения и предоставления пользователю индивидуального учебного материала в виде «учебных объектов» (learning objects).

Learning Management Systems и Learning Content Management Systems предназначены для реализации различных задач. Главная задача LMS - обеспечение автоматизации административных аспектов обучения, а главной задачей LCMS является обеспечение управления учебными материалами (учебными объектами).

Структуру облачно-ориентированной учебной среды вуза рассмотрим на примере Черкасского национального университета имени Богдана Хмельницкого (ЧНУ), где авторы статьи проводили эксперимент. Для этого выделим основные системы управления учебной деятельностью, on-line сервисы, включая сервисы облачных вычислений, которые будем использовать при формировании интегрированной учебной среды. Схематически структура облачно-ориентированной учебной среды показана на рис. 1. На первом уровне (уровень 1) разместим действующие в университете программные средства и системы управления учебной деятельностью:

1. Авторские программные продукты (Authoring Packages).

В Черкасском национальном университете работы по автоматизации и информационной поддержке управления учебным процессом проводятся уже более 20 лет. Создан университетский интегрированный информационный комплекс, обеспечивающий в настоящее время информационную поддержку и автоматизацию основ-

ных функций по оперативному управлению учебным процессом в ректорате, департаменте учебно-методической работы, дирекциях учебно-научных институтов, деканатах факультетов и кафедрах. Он обеспечивает обслуживание приемной комиссии, учет контингента студентов, отслеживание выполнения студентами учебной программы и мониторинг успеваемости, формирование учебных планов в соответствии с государственными стандартами и расчет учебной нагрузки преподавателей, формирование необходимых текущих и итоговых (отчетных) документов, обработку оперативных и аналитических информационных запросов [15].

Комплекс включает в себя:

- базы данных, объединяющие всю необходимую информацию относительно различных областей деятельности университета;

- набор приложений, которые обеспечивают выполнение конкретных локальных функциональных задач управления учебным процессом на рабочих местах в подразделениях университета;

- организационные и программно-технические средства, обеспечивающие эффективное функционирование системы, ее обслуживание и развитие.

Главная идея, определяющая принципы и технологию работ по информатизации университета, заключается в формировании единого информационного пространства университета, объединяющего все имеющиеся информационные ресурсы. Отличительной особенностью такого подхода является внедрение и использование простых и эффективных механизмов обеспечения доступа пользователей к необходимой информации и многопланового ее использования. Технически интеграция достигается за счет построения единого информационного хранилища, содержащего самые разные данные. Все данные на этапе их подготовки к размещению обязательно анализируются и классифицируются, это дает возможность избежать дублирования и обеспечить достаточный уровень актуальности хранимой информации.

II. Системы управления обучением (Learning Management Systems - LMS).

Второй уровень (уровень 2, рис. 1) включает сервисы для разработки базового учебного курса. В структуру курса добавляем системы хранения документов (cloud storage), мультимедийные средства (видеоуроки, документальные фильмы и т.д.), системы электронной переписки и on-line органайзеры (уровень 3, рис. 1). В дальнейшем формируем связи с сервисами социальных сетей (уровень 4, рис. 1).

Поскольку в реальной жизни рабочим местом преподавателя или студента в основном является рабочий стол, то естественно будет в центре персональной учебной среды поместить соответствующий виртуальный сервис.

Среди ряда ныне существующих такого рода средств достаточно привлекательной, на наш взгляд, является система Symbaloo [16]. Главным предназначением сервиса Symbaloo является создание на его базе персонального рабочего стола в сети Internet, с помощью которого пользователю проще и удобнее ориентироваться в сети, располагая визуальные ссылки на полезные ресурсы и сервисы. Рабочий стол пользователя может содержать неограниченное количество поверхностей - страниц закладок (веб-миксов), каждая из которых содержит ряд плиток - визуальных гиперссылок, которые могут быть: поисковыми виджетами, закладками, RSS-лентами, активными виджетами. Заслуживает внимания то, что каждый пользователь сервиса может сделать любую свою страницу закладок публичной и поделиться своими ссылками с другими пользователями, а также загрузить в свою персональную среду страницы закладок созданные другими пользователями.

С методической точки зрения веб-микс, как удобная форма хранения найденных ссылок на различные ресурсы, интересна и полезна как преподавателю, так

и студенту. В частности, тематический поиск и использование веб-миксов из соответствующей галереи способствует быстрому поиску нужной информации. К тому же с помощью данного сервиса можно развивать умение поиска информации и работы с ней. Сервис поможет студентам научиться отбирать и структурировать информационные ресурсы, планировать и представлять весьма эффектно свою деятельность. Веб-микс оказывается удобным инструментом создания интерактивных проектов занятий, организации исследовательской деятельности студентов, проведения семинаров. Кроме указанных возможностей использования Symbaloo, мы рассматриваем его как платформу для концентрации других сервисов облачно-ориентированной учебной среды.

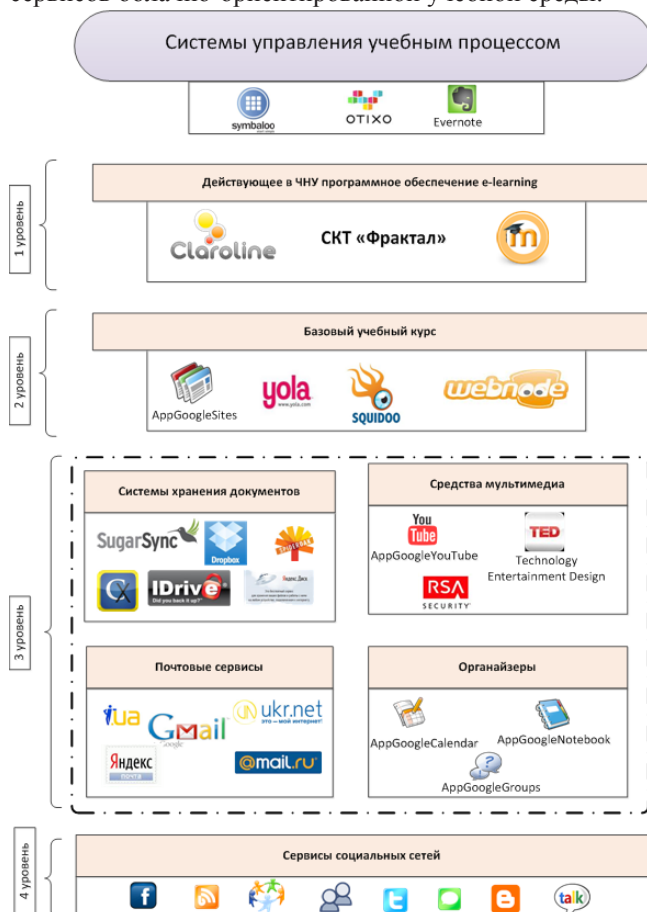


Рис. 1. Структура облачно-ориентированной учебной среды вуза

Основные этапы формирования облачно-ориентированной учебной среды вуза

Рассмотрим основные этапы формирования облачно-ориентированной учебной среды вуза.

Этап 1. Создать группу в среде GoogleGroups.

Этап 2. Создать базовый учебный курс.

Базовый учебный курс создадим, используя следующую структуру [17]:

1. Данные об авторах курса с фотографиями авторов и тьютора;
2. Вводная часть (информация о курсе)
3. Основной текст в виде модулей;
4. Вопросы для тестирования (самопроверка);
5. Справочные материалы по предметной области курса (гlossарий);
6. Перечень рекомендуемой литературы;
7. Электронная библиотека;
8. Средства сотрудничества (электронная почта, телеконференция или форум, чат);
9. Практические и лабораторные работы;
10. Творческие задания;
11. База данных рефератов, курсовых работ, проек-

тов, презентаций;

12. Гостевая книга в форме вопросов и ответов на них;

13. Итоговый тест;

14. Блок мониторинга результатов учебной работы.

Базовый учебный курс в среде Google Apps можно создать следующими способами:

1. Каждый пользователь Google Apps является полноправным владельцем Google-аккаунта и может бесплатно пользоваться любой из более 10 миллионов оцифрованных книг с помощью сервиса <http://books.google.com/>. Стоит также отметить возможность создания собственной книжной полки и «укладывания» на нее уже прочитанных и тематически сгруппированных книг. К тому же предусмотрена возможность авторам книг и пособий предоставлять публичный доступ к собственным работам с помощью сервиса Google Books.

2. К возможным вариантам создания учебника следует отнести также использование сайта Google (внутри домена Google Apps такая возможность предоставляется автоматически по адресу <https://sites.google.com/>). Преимуществом этого подхода является то, что создавать такой учебник преподаватель может совместно с коллегами, предоставляя доступ индивидуально или всей виртуальной группе одновременно.

3. Одним из способов создания собственного электронного учебника является его организация в среде дистанционного обучения, то есть так, чтобы студент не имел возможности редактировать текст учебника, но преподаватель имел возможность проводить модульные контрольные срезы в тестовой форме, создавать форумы для обсуждения изученных тем и т.д. Для этого в Google Apps есть возможность подключения собственной Google среды дистанционного обучения - Haiku, которая находится в галерее бесплатных приложений к Google Apps.

4. Новейшим решением для создания электронных учебников в среде Google есть программа для мобильных устройств, работающих на операционной системе Андроид - Course Smart <http://www.coursesmart.com/go/mobile>, благодаря чему пользователь может иметь неограниченный доступ к собранию учебных пособий на своем мобильном телефоне.

При разработке базового учебного курса мы воспользовались первыми двумя выше описанными способами.

Этап 3. Подключить средства мониторинга результатов учебной работы:

1) Авторский программный продукт «Система компьютерного тестирования ФРАКТАЛ» (<http://monitoring.cdu.edu.ua/>);

2) On-line системы тестирования (например, на знание языков программирования: http://www.quizful.net/test/html_basic, <http://certifications.ru/tests/list/>; на знание иностранных языков: <http://www.cambridgeenglish.org/test-your-english/>, <http://www.english-test.net/>).

3) Документы AppGoogleForm как средство мониторинга результатов учебной работы.

Этап 4. Подключить систему управления обучением (например, в нашем случае это среда Symbaloo).

Этап 5. Подключить сервисы облачных вычислений для расширения возможностей учебной среды.

Выделим основные понятия в сфере облачных вычислений (cloud computing):

1) аренда процессорного времени или дискового пространства через Интернет - это utility computing;

2) открытие на компьютере интерфейса Customer Relationship Management (CRM), расположенном на определенном сервере, - это software as a service;

3) получение доступа не к одному приложению, а к платформе, на которой можно разрабатывать, тестировать, хранить и запускать приложения, - это platform as a service.

На наш взгляд заслуживает внимания прикладной аспект utility computing: сервисы, которые предостав-

ляют возможность пользователю Интернета получать для обеспечения собственных нужд определенные части виртуального дискового пространства, т.е. облачных файловых хранилищ (cloud storage).

Типичный на сегодня сервис cloud storage - это десятки гигабайт дискового пространства. Среди самых популярных провайдеров cloud storage следует выделить:

1) SugarSync - можно отнести к щедрым сервисам, поскольку у него нет ограничения на увеличение дискового пространства. Изначально предоставляется 5 Гб, после чего вступает в силу система бонусов: сервис добавляет по 500 мегабайт каждому - и владельцу аккаунта, и приглашенному к регистрации;

2) Minus - 10 Гб сразу при регистрации бесплатно аккаунта (существует ограничение максимального размера файла, составляющее 2 Гб на файл). Система бонусов предусматривает предоставление дополнительно 1 Гб за каждого привлеченного пользователя. Максимально возможный объем для бесплатного аккаунта - 50 Гб;

3) CX - 10 Гб стартового дискового пространства для бесплатного аккаунта и по 300 мб за каждого привлеченного пользователя, но с 16 Гб ограничением для бесплатного аккаунта максимального дискового пространства;

4) IDrive - 5 Гб при регистрации бесплатного аккаунта. Система бонусов позволяет увеличить дисковое пространство до 50 Гб, путем привлечения новых пользователей сервиса - по 1 Гб за каждого приглашенного;

5) SpiderOak - при подключении бесплатного аккаунта 2 Гб и дополнительно по 1 Гб каждого регистрации. Предел для бесплатного аккаунта 50 Гб;

6) Dropbox. Предел для бесплатного аккаунта составляет 16 Гб при стартовом объеме 2 Гб.

Разработанная авторская облачно-ориентированная учебная среда прошла успешную апробацию в осеннем семестре 2012-2013 учебного года на базе курса «Алгоритмизация и программирование». Указанная среда постоянно пополняется учебными материалами и динамично развивается.

Таким образом, следует отметить, что с учетом уже имеющейся ИТ-инфраструктуры в высших учебных заведениях, существуют уникальные условия для организации учебной среды на базе облачных технологий, реализующие различные виды сервисных услуг и предоставляющие возможность интегрировать действующие

в высших учебных заведениях программные продукты автоматизации учебной деятельности с облачными сервисами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Siemens George. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age // http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm.
2. Быков В.Ю. Технологии облачных вычислений, ИКТ-аутсорсинг и новые функции ИКТ-подразделений учебных заведений и научных учреждений // Информационные технологии в образовании. - 2011. - С. 8-23.
3. Кухаренко В. Н. Персональная учебная среда // http://kvn-e-learning.blogspot.com/2011_03_01_archive.html.
4. Кухаренко В. Н. Создание персональной учебной среды // <http://el-ukraine.wikispaces.com/1.1>.
5. Ninoriya S. CMS, LMS and LCMS For eLearning // International Journal of Computer Science Issues. Vol. 8, Issue 2. - 2011. - P. 644-647. - Access Mode: <http://ijcsi.org/papers/IJCSI-8-2-644-647.pdf>.
6. Learning management system // http://en.wikipedia.org/wiki/Learning_management_system.
7. Blackboard Learning System // <http://www.blackboard.com/Platforms.aspx>.
8. Claroline // <http://www.claroline.net/>.
9. Desire2Learn // <http://www.desire2learn.com/>.
10. Dokeos // <http://www.dokeos.com/>.
11. eCollege // <http://www.ecollege.com/>.
12. ILIAS // http://www.ilias.de/docu/ilias.php?baseClass=ilrepositorygui&reloadpublic=1&cmd=frameset&ref_id=1.
13. JoomlaLMS // <http://www.joomlалms.com/>.
14. Moodle // <https://moodle.org/>.
15. Гриценко В.Г. Информационная технология управления учебной нагрузкой в высших учебных заведениях // Информационные технологии в образовании: Сборник научных трудов. Выпуск 8. - Херсон: Издательство ХГУ. - 2010. - С. 61-68.
16. Symbaloo // <http://internetno.net/category/obzoryi/symbaloo/>.
17. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения: дис. доктора пед. наук: 13.03.08 / А. А. Андреев. - М.: МЭСИ, 1999. - 289 с.

FEATURES OF CLOUD-ORIENTED LEARNING ENVIRONMENT CREATION IN THE UNIVERSITIES

© 2013

V.G. Grytsenko, candidate of pedagogical sciences, associate professor, doctoral student of Institute of information technologies and learning tools NAPS of Ukraine

Institute of information technologies and learning tools NAPS of Ukraine, Kiev (Ukraine)

L.I. Gladkay, candidate of Physical and Mathematical Sciences, associate professor of Department of «Automation and Computer Integrated Technologies»

Cherkasy National University Of Bogdan Khmelnytsky, Cherkasy (Ukraine)

Annotation: The creation background of the cloud-oriented learning environment in the university are concerned. The experience of cloud-oriented learning environment formation through the integration of the existing software for educational process automation with cloud computing services, social networking services and Symbaloo environment is described. The basic systems and on-line services based on cloud computing for education are analyzed. For example, the basic stages of cloud-oriented learning environment formation for the course «Algorithmic and programming» is described.

Keywords: Cloud computing, Google Apps for Education, Cloud Storage, Symbaloo, cloud-oriented learning environment, personal learning environment.

УДК 159.923.2:179

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТЕЙ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ © 2013

Г.Г. Гусейнова, доктор философии по психологии, доцент кафедры социальной
и педагогической психологии
Бакинский государственный университет, Баку (Азербайджан)

Аннотация: В статье раскрыта актуальность исследования проблемы трансформации ценностей, ценностных ориентаций в контексте социально-экономических и политических преобразований общества. Рассматриваются факторы, влияющие на изменение ценностных ориентаций молодежи, основные тенденции их трансформации. Приводятся некоторые данные эмпирического исследования ценностных ориентаций азербайджанской молодежи.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, трансформация ценностей, факторы трансформации ценностных ориентаций.

Развитие общества определяется не только экономическими показателями, природными ресурсами, уровнем жизни населения, но и формами взаимоотношений человека и общества, степенью свободы и демократии, уровнем сознания и самосознания людей, а также совокупностью социальных, морально-нравственных ценностей, усвоенных ими. Современный период отличается кардинальными изменениями во всех сферах общественной жизнедеятельности восточной Европы, в том числе стран Южного Кавказа: разрушение общественно-экономического строя, вызванное распадом Советского Союза, становление независимого Азербайджана как самостоятельного многонационального государства, в итоге – смена идеологии и политического курса страны, реформы в системе образования, здравоохранения, государственных структур и т.д. Характерным для данного периода является и то, что меняется сам человек, его мировоззрение и самосознание, взгляды на жизнь и система культурных и духовных ценностей, меняются приоритеты и предпочтения. Если в советский период любая информация извне, т.е. из-за рубежа проходила через строжайшую цензуру, и на газетных страницах, на телевидении или радио не могла пройти ни одна информация, не соответствующая марксистско-ленинской идеологии, то теперь, можно сказать, вся цензура снята, границы «открыты», как в прямом, так и в переносном смысле, и любой гражданин имеет возможность познакомиться с красивой «заграничной» жизнью, попробовать ее «на вкус» и сравнить с прошлой размеренной, во многом предсказуемой, слишком идеализированной, а порой однообразной жизнью. Если учесть, что сравнение это по внешним, легко обозримым признакам далеко не всегда в пользу «прекрасного» советского образа жизни, то становится ясным, какие метаморфозы могут происходить в сознании людей.

Очевидно, что в такие периоды кризисов и переходных моментов претерпевают серьезные изменения социальные ценности и ценностные ориентации людей. Наряду с этим меняется и система культурных ценностей и традиционных норм поведения. Идет процесс переоценки ценностей, меняются ценностные представления, взгляды на жизнь, формируются новые ценностные системы. Этот факт вызывает двойное отношение. С одной стороны, ясно, что взаимодействие и взаимовлияние культур является неотъемлемой составной частью процесса становления и развития любого народа. Мультикультуральное скрещивание, как называл этот процесс известный азербайджанский психолог Ф.А.Ибрагимбеков, носит двусторонний и скорее прогрессивный характер, поскольку способствует развитию и взаимообогащению культур.

При этом одним из немаловажных аспектов этого процесса, по мнению ученого, является передача психологического опыта, а точнее влияние психологических взглядов одной культуры на представления о человеке, сформированные в другой [1, с.6]. Ни одна из ныне существующих величайших культур не может опровергнуть факт влияния, чаще всего благотворного, на её развитие каких-то иных культур, как ни один здра-

вомыслящий человек не станет возражать против того, что на процесс становления и развития его собственного народа, помимо прочих факторов, оказали ощутимое влияние и научно-технические достижения, и система ценностей других культур.

Реалии современности таковы, что молодое поколение, сформированное в последние десятилетия во всех постсоветских республиках, пересматривает старые социальные нормы, вырабатывает новые ценности, соответствующие требованиям времени, но, наряду с этим, сохраняет и определенные базовые традиционные ценности, актуальные, с их точки зрения, и сегодня. Но, тем не менее, не могут не вызывать опасения неоправданно стремительное изменение некоторых элементов национальной культуры, чрезмерное увлечение молодежи европейскими ценностями, порой пренебрежительное отношение к нормам, традициям и обычаям собственного народа. Ясно, что жизнестойкость культуры любого народа зависит от того, насколько стержневые принципы данной культуры осознаются и передаются ее представителями из поколения в поколение, и что чрезмерно вольное обращение с народными традициями может привести в недалеком будущем к потере национальной самобытности, этнической идентичности, деформации, а то и полной утрате культурно-нравственных ценностей.

Очевидно, что проблема ценностей, ценностных ориентаций, трансформации ценностей является актуальной и популярной во все времена. Но, учитывая вышеизложенное и тот факт, что живем мы в сложные времена глобальных геополитических перемен, становится ясным, насколько значима и актуальна эта проблема именно в наши дни.

Под ценностью в литературе понимается значимость предметов и явлений окружающего мира для удовлетворения потребностей и интересов в процессе жизнедеятельности человека или группы. А ценностные ориентации, как определяют их в психологических словарях, – это важный компонент мировоззрения личности или групповой идеологии, выражающий (представляющий) предпочтения и стремления личности или группы в отношении тех или иных обобщенных человеческих ценностей (благополучие, здоровье, комфорт, познание, гражданские свободы, и т.п.). [2, С.545].

Проявляясь, с одной стороны в отношениях человека и общества, с другой – в отношении личности к себе, к своей деятельности и к окружающим людям, ценности играют одну из центральных ролей в направлении, ориентации и регулировании поведения человека в социуме. Они выступают в роли своеобразных фильтров, помогающих в обширном потоке информации о социальных явлениях выделить нечто по критериям «полезное – вредное», «хорошее – плохое», что является наиболее важным для жизнедеятельности человека на данный момент. Это значит, что ценности определяют избирательность отношения человека к миру, характеризуют его жизненную позицию, направленность устремлений, а также соизмеримость потребностей личности и способов их удовлетворения [3, с.4].

В понимании сущности феномена ценности в психологической литературе выделяются два основных аспекта. С одной стороны, ценность характеризует качество данного предмета или явления, проявляющееся в его значимости для человека. С другой стороны, под ценностью понимается само явление, как значимое для человека. Оценка явления или предмета как значимого превращает достижение (получение) этого значимого в цель деятельности, что в свою очередь находит отражение в сознании, становится побудительной силой деятельности или ценностной ориентацией личности. В.М.Мясищев связывал ценности со смыслом жизни. С его точки зрения, ценности – это все, что наделено общим смыслом для человека. Понятно, что любое общество, любая общность, – будь-то государство, род, семья или социальная группа, – имеет свои нормы, ценности, идеалы, которые оберегаются им, передаются от поколения к поколению. Наиболее значимыми среди них с точки зрения выживания, сохранения и развития народа, этноса являются этнокультурные, национальные ценности, которые формировались и шлифовались в течение многих веков, а то и тысячелетий, и отражают в себе специфически-национальные особенности данного народа.

Этнокультурные ценности, являясь важнейшими и глубинными принципами, определяют отношения человека с природой, социумом, этносом, самим собой [5]. Выявление относительно устойчивого блока ценностей того или иного этноса, народа, а также исследование специфики трансформации культурно-нравственных ценностей и ценностных ориентаций на современном этапе поможет определить изменения, происходящие в данной культуре в результате социально-культурных преобразований общества. Но культурные нормы и ценности не являются автономным образованием, а существуют благодаря интернализации их индивидами и впоследствии становятся внутренними регуляторами поведения. Различные культурные и жизненные ценности, взаимодействуя и преломляясь через внутренний мир, усваиваются человеком в ходе становления и развития его как личности, а сформированные при этом ценностные ориентации обуславливают и направляют его поведение, предопределяют выбор линии поведения, стиль и образ жизни, из чего в целом складывается жизненный путь личности [11].

Поскольку прежняя система ценностей была жестко регламентирована, регулировалась господствующей идеологией и отличалась ригидностью, консервативностью, то процесс трансформации ценностей проходит достаточно болезненно. При этом, как отмечает в своей исследовательской работе Шнуренко Т.И., ценностные ориентации различных социальных групп трансформируются по-разному в соответствии с психологическими особенностями того или иного поколения и тех социально-экономических и политических особенностей общества, в которых происходила социализация каждого поколения [6].

Сложнее всего приходится старшему поколению – поколению отцов и дедов, которое росло и формировалось в советские времена, и буквально с молоком матери питало в себя такие декларируемые (но далеко не всегда имевшие место в действительности) ценности, как сострадание к ближнему, соучастие, сопереживание, равенство всех людей и народов, честность, порядочность, приоритет духовного над материальным и т.п. Они не могут так легко отказаться от своих взглядов и убеждений относительно добра и зла, чувства долга и ответственности перед близкими, представлений о красоте и безобразности, дозволенном и недопустимом, не могут примириться с тем, что привычные для них проявления высокой нравственности, уважение к другим и к самому себе отходят на второй план, становятся не важными, не популярными, и потому им трудно адаптироваться в новых для них условиях.

Гораздо легче в этом отношении молодежи. Период формирования её ценностей, как справедливо отмечают Веремеенко Н. и Цыганенко М., пришелся на этап духовного, нравственного вакуума, когда вокруг хаос и беспорядок «осколков» различных систем ценностей, когда спонтанно формируются и также разрушаются идеалы и общественные эталоны, когда общество «мечется» в поисках новых и адаптации прежних ценностей [7].

Но кажущаяся легкость адаптации к требованиям современной жизни, далеко не всегда означает наиболее оптимальную форму трансформации взглядов и ценностей с точки зрения сохранения, развития и процветания культуры, представителем которой является это молодое поколение [8-10]. Именно поэтому проблема изменения взглядов, ценностных ориентаций молодежи является одной из актуальных проблем психологии на современном этапе.

Обсуждаемая проблема многократно была темой исследования азербайджанских авторов, как в советское, так и в постсоветское время. В разные периоды изучались ценностные ориентации молодежи в семейно-бытовой сфере (Л.Сулейманова), исследовалась взаимозависимость этнических норм и ценностей с нравственными нормами (Э.Исмаилова), выявлялись особенности ценностных ориентаций современных азербайджанских женщин (А.Мусаева) и т.п.

Хотелось бы остановиться на результатах исследований, проведенных в разное время (1994-1995 гг., 2010 г.) нами или под нашим руководством. Несмотря на то, что в рамках этих исследований изучались ценностные ориентации в разных сферах жизнедеятельности, тем не менее, некую общую динамику трансформации ценностей можно проследить. Отметим, что в опросах участвовали молодые люди в возрасте от 17 до 25 лет, в основном студенты Бакинского государственного университета. При этом данные, полученные в 1994-1995 гг., сравнивались с аналогичными данными по исследованию российской молодежи того периода (по результатам схожих исследований русских психологов), тогда как в 2010 г. опросы проводились в Азербайджане и Турции, и сравнивались ценностные ориентации молодежи этих двух стран. Но поскольку в рамках данной статьи нашей целью не является сравнительный анализ ценностных ориентаций представителей разных культур, то мы проследим лишь динамику изменения системы ценностей азербайджанской молодежи.

В исследовании 1994-1995 гг. изучались ценностные ориентации молодежи в системе взаимоотношений, и среди прочих анкетных вопросов респондентам предлагалось ответить на открытые вопросы типа «Какие качества вы цените в людях?» и «Перечислите пять наиболее ценимых Вами качеств в Ваших близких друзьях». Ответы респондентов подвергались качественному анализу, все приведенные качества были разбиты на шесть блоков (интеллект, отношение к людям, моральные, волевые, деловые, личностные качества), а впоследствии были проранжированы.

Следует отметить, что молодые люди, участвовавшие в анкетировании, были разделены на две группы: обучавшиеся на азербайджанском языке (среда формирования и общения в основном однопациональная) и на русском языке (среда формирования – мультипациональная). Как показал анализ собранных данных, независимо от языка обучения для азербайджанской молодежи, в первую очередь значимы качества, проявляющиеся в отношениях к людям (39,2% и 40,2% соответственно), а конкретнее – это доброта и доброжелательность, забота о близких, верность дружбе, умение понять и поддержать, искренность и др. На втором месте у респондентов с азербайджанским языком обучения оказались личностные (20%), на третьем – моральные качества (14,9%); для респондентов же с русским языком обучения на втором месте по значимости были моральные (16,2%), на третьем – волевые качества (11,8%).

Отметим, что к блоку «личностные качества» были отнесены такие черты характера, как простота, воспитанность, скромность, терпение и т.д., к блоку «моральные» – честность, порядочность, идейность, любовь к своему народу и т.п., а к блоку «волевые» – соответственно такие качества, как целеустремленность, принципиальность, сила воли, мужество и т.п. Наше внимание на тот момент привлекло то, что интеллектуальные качества были у русскоязычной группы на четвертом месте, а в азербайджаноязычной группе – на 5 месте, деловые же качества шли на последнем месте в обеих группах.

Для сравнения заметим, что в аналогичных исследованиях российских авторов деловые качества были на первом месте, интеллектуальные – на втором, а моральные и «отношение к людям» занимали нижние позиции. То есть для нашей молодежи, как представителей коллективистской культуры, большее значение имело взаимоотношение с окружающим людьми, поддержка семьи и значимых близких, забота, взаимопонимание, искренность и открытость. При этом на такие качества, как деловые и интеллектуальные, уже не делалось сильного акцента. С другой стороны, столь незначимая ценность интеллектуальных качеств на тот период объясняется и тем, что 1994-1995 гг. – это время большого хаоса в республике, связанного с недавним распадом Советского Союза, ломкой всех привычных устоев жизни, стереотипов поведения, жизненных ценностей.

Так случилось, что в те годы в Азербайджане, как, впрочем, во всех постсоветских республиках, вдруг потеряли ценность и значимость такие категории, как знания, способности, профессиональная компетентность, любознательность и т.п. Гораздо лучше приспосабливались к изменившимся условиям и добивались больших успехов люди, умеющие налаживать нужные контакты, пробивать себе дорогу, проявляющие упорство, предприимчивость и т.д. Естественно, что эти тенденции не могли не отразиться на умонастроениях молодежи того периода.

Касательно исследования 2010 года же коротко можно отметить следующее. В сознании современной азербайджанской молодежи произошли заметные изменения в системе ценностных ориентаций. Прослеживается достаточно сильное влияние европейских моделей поведения, стереотипов мышления, которые усваиваются через просмотр многочисленных западных фильмов, сериалов, передач. И как результат – наиболее интеллектуальная, образованная часть молодежи нацелена на профессиональное самоутверждение, карьеру, успех, саморазвитие, что само по себе очень даже похвально, если бы это не сопровождалось желанием не только получить образование за рубежом (чаще в Европе, Америке), но и остаться там жить и работать. При этом наиболее важным для этой части респондентов представляется профессиональный рост, карьера, самоутверждение, деньги, а такие ценности, как родственные отношения, семья, дружба постепенно отходят на второй план. Причем это характерно как для парней, так и для девушек из этой части выборки.

Для второй половины респондентов ответы девушек и парней несколько разнятся. Если парни больше ориен-

тированы на работу, карьеру, большие деньги, веселое времяпровождение, а уже потом на создание семьи, то для девушек более значимо замужество, родственные и дружеские отношения, а если позволяют обстоятельства – профессиональное самоутверждение.

Выводы из сказанного можно сделать следующие. Наверное, ответы этой части нашей выборки мало отличаются от взглядов среднестатистического молодого человека и девушки, что в принципе понятно. Тревогу вызывает позиция наиболее развитой, интеллектуальной части респондентов, поскольку наяву нацеленность, устремленность лучшей части молодежи на Запад, то, что принято называть «утечкой мозгов», и что является актуальной проблемой не только для Азербайджана, но и для всех постсоветских республик. А если учесть еще и тот факт, что именно для этой части молодежи чаще всего не столь значимы такие категории, как культура, традиции и обычаи, этнокультурные ценности и т.д., то не сложно понять, сколь необходимо найти пути разрешения этой проблемы на сегодняшний день.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ибрагимбеков Ф.А. Мультикультуральное скрещивание и взаимообогащение психологических исканий в различные исторические периоды. // Этнопсихологические проблемы развития личности. Тематический сборник научных трудов. – Баку, 1985, с. 6-18
2. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. – М., 2002 - 637с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М., 1997. – 376 с.
4. Карпушина Л.В. Структура и динамика жизненных ценностей различных социальных групп студентов ВУЗов // Вестник Самарской гуманитарной академии, серия Психология, 2005. №1. С.78-91
5. Формирование личности как этнического феномена // <http://www.libma.ru/psihologija>
6. Шнуренко Т.И. Ценностные ориентации студенческой молодежи как результат межпоколенной преемственности. – автореф. канд. диссерт., 2009, 23 с.
7. Веремеенко Н., Цыганенко М. Новое общество – новые ценности. // Психотехнологии в социальной работе. – под ред. Козлова В.В. – Ярославль, 1998 – 201с.
8. Криводонова Ю.Е. Основные подходы к проблеме ценностных ориентаций слепых и слабовидящих в процессе их профессиональной подготовки // Самарский научный вестник. 2012. № 1 (1). С. 26-27.
9. Васильковская Г.А. Развитие ценностных ориентаций старшеклассников в процессе усвоения знаний о человеке // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 21-25.
10. Терпелюк С.И. Особенности формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 67-70.
11. Анашкина А.П., Доронина М.А. Стрессоустойчивость как фактор подготовки студентов к социально-педагогическому взаимодействию со школьниками // Современные проблемы науки и образования, 2013, № 2, с. // <http://www.science-education.ru>

TRANSFORMATION OF VALUES AS ACTUAL PROBLEMS OF MODERN

© 2013

G.G. Huseynova, Ph.D. in psychology, Associate Professor, Department of Social and Educational Psychology
Baku State University, Baku (Azerbaijan)

Annotation: The article is about the actuality of exploration of the problem of values' transformation, value orientations in the context, socio-economic and political reorganization of the society. There are some factors that influence on alteration of the value orientations of the youth, basic tendency of their transformation. There are also some data of empirical research of the value orientation of Azeri youth.

Keywords: values, value orientations, transformation value orientations, factors of transformation value orientations.

УДК 316.6

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В АДЫГЕЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

© 2013

Н.К. Джамирзе, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии
А.К. Басте, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-исполнительских
дисциплин Института искусств АГУ
Адыгейский государственный университет, Майкоп (Россия)

Аннотация. В статье анализируется проблема адаптации иностранных студентов, которые обучаются в Адыгейском государственном университете. Приводятся данные анкетирования иностранных студентов. По результатам опроса и накопленного опыта обучения иностранцев предлагается модель адаптации иностранных студентов к специфике их обучения и проживания в Адыгее.

Ключевые слова: адаптация, высшее образование, иностранные студенты, личность, межличностные отношения, социокультурная среда.

Интеграция современной российской системы высшего образования в европейскую ставит новые задачи и условия развития экспорта образовательных услуг. Это связано с повышением конкурентоспособности российских вузов на международном рынке образования. Обучение иностранцев дает экономическую выгоду, как образовательному учреждению, так и экономике региона. Помимо этого, является определенным показателем статуса учебного заведения.

Адыгея уверенно входит на рынок международных образовательных услуг. Так, только за последние пять лет число иностранных студентов, обучающихся в Адыгейском государственном университете, выросло до 90 человек.

Для успешного и эффективного обучения иностранных студентов в вузах Адыгеи необходимо показать им эффективность и привлекательность обучения, создать максимум условий для их адаптации в новых жизненных условиях. Для вузов в этих условиях одной из ключевых проблем становится адаптация иностранных студентов к новой социокультурной среде, так как от этого процесса зависит успешность их учебной деятельности.

В современной научной литературе традиционно рассматривается адаптация к одному или двум факторам, например: адаптация к физическим нагрузкам, климатическая адаптация, социальная адаптация и другие. Однако, иностранцам, прибывающим на учебу в Адыгейский государственный университет, приходится адаптироваться к множеству самых различных факторов. Поэтому требуется системное исследование этих процессов, которое находится в стадии интенсивного научного обсуждения.

Работа выполнялась по планам НИР в рамках гранта ЕЗН Министерства образования и науки РФ «Разработка антикризисных аспектов безопасности вуза в условиях реформирования при переходе на двухуровневое образование в соответствии с требованиями Болонского процесса».

Разработанность исследуемой проблемы адаптации иностранных студентов к высшей школе России характеризуется значительной неравномерностью. Проблема адаптации иностранных студентов представлена в российской литературе рядом диссертационных работ в области гуманитарных и медико-биологических наук, монографий и множеством научных статей, анализирующих данную проблему на примере вузов, принимающих на обучение иностранных студентов.

Проблемы общей и социальной психологии, служащие основой для данной работы, отражены в исследованиях и публикациях таких авторов, как: Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, Л.И. Анциферова, А.А. Бодалев, И.П. Волков, Л.С. Выготский, А.Г. Ковалёв, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, В.Л. Маришук, В.Н. Мясищев, Н.Н. Обозов, Б.Д. Парыгин, А.А. Реан, Л.А. Регуш, С.Л. Рубинштейн, Е.Ф. В.А. Ядов, В.А. Якунин и другие.

Проблемы адаптации иностранных студентов к учеб-

но-воспитательному процессу в вузе отражены в работе И.В. Ширяевой; факторы учебной успешности в работе Е.Ф.Изотовой; адаптация иностранных студентов по материалам зарубежных исследователей представлена в работах М.А. Ивановой, Н.А. Титковой, В.П.Трусова, Н.Д. Шаглюной; исследованию социальных стереотипов посвящена работа А.С. Филиппова; адаптация иностранных студентов к учебной группе, исследование социально-психологического климата в ней отражены в работах М.А. Ивановой, Н.А. Титковой; ценностные ориентации представлены в работах А.М. Горошенко, В.П.Трусова; национально-психологические особенности иностранных студентов и их учет в педагогическом общении можно найти в исследованиях М.А. Ивановой и Л.П. Цоколь; дидактическая адаптация изучалась Т.Д. Чернявской и др.

В зарубежной литературе проблемы адаптации нашли свое отражение в работах таких авторов, как Брейн, Бочнер, Люсгаард, Хоррис, Севелл и Дэвидсон, Ламберт, Бресслер, Беппет, Рассен, Клайнберг, Халл и др.

Словари дают достаточно узкое толкование термина «адаптация» (от латинского слова *adaptatio, adaptare* - приспособление) как «приспособление строения и функций организмов к условиям существования», выделяя при этом два вида адаптации: сенсорную и социальную. Адаптация выступает фундаментальным свойством живой природы и представляет собой процесс создания оптимальных взаимоотношений между живым организмом и средой его жизнедеятельности. Выделяется три уровня адаптации: физиологический (сенсорная адаптация), психологический и социальный (социальная адаптация). В нашем случае, когда объектом исследования являются иностранные студенты вуза, адаптация - это процесс установления определенного соответствия личности с новой для нее иноязычной социальной средой, как правило, в новой климатической зоне. Сам процесс адаптации в этом случае довольно сложен и включает в себя несколько видов: индивидуально-психологическую, социально-психологическую, этнопсихологическую, культурную, коммуникативную, физиологическую и др. Рубчевский К.Ф. выделяет три основных типа адаптации иностранных студентов: 1) иностранный студент, попадая в новую социокультурную среду, полностью принимает обычаи, традиции, нормы, ценности и т. п., которые постепенно начинают доминировать над первоначальными этническими чертами; 2) происходит частичное восприятие новой социокультурной среды, которое проявляется в принятии «обязательных норм общества», но при этом сохраняются основные этнические черты посредством образования этнических групп; 3) происходит отказ или «обособление» от принятия культурных норм и ценностей, характерных для большинства представителей социального окружения [6, с.23].

В исследовании М. И. Витковской и И. В. Троцук выделяются три вида адаптации иностранных студентов: физиологическая, психологическая и социальная. С нашей точки зрения, наибольший интерес представ-

ляет адаптация социальная, под которой понимают «вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в ходе которого осуществляется согласование требований и ожиданий социальных субъектов с их возможностями и реальностью социальной среды» [3, с.72].

В современных российских социальных условиях иностранные студенты обнаруживают зачастую слабую способность адаптироваться к условиям обучения в вузах России. Ученый – исследователь А. И. Сурыгин характеризует эти адаптационные процессы как «острые» и «сложные». Автор отмечает, что обучение иностранных студентов должно учитывать «формирование системы целей в области адаптации и разработку инструментов диагностики уровня адаптированности иностранных студентов». Слабая способность к адаптации проявляется в том, что, студенты, испытав «культурный шок», как правило, показывают малую личностную активность. Она сопровождается слабо выраженной личностной самореализацией, отсутствием способности адекватно оценивать вид избранной деятельности, возникновением коммуникативных проблем, неадекватностью оценки чужого для них менталитета [7, с.89].

К.Оберг утверждает, что люди проходят через определенные ступени переживания культурного шока и постепенно достигают удовлетворительного уровня адаптации [3, с.67].

Сегодня для их описания предложена модель так называемой кривой адаптации (U-образная кривая), в которой выделяется пять ступеней адаптации. Первый период называют «медовым месяцем», потому что большинство мигрантов стремятся учиться или работать за границей и, оказавшись там, они полны энтузиазма и надежд. К тому же часто к их приезду готовятся, их ждут, и на первых порах они получают помощь и могут иметь некоторые привилегии.

Но этот период быстро приходит, и на втором этапе непривычная окружающая среда и культура начинают оказывать свое негативное воздействие. Все большее значение приобретают психологические факторы, вызванные непониманием местных жителей. Результатом может быть разочарование, фрустрация, даже депрессия. Иными словами, наблюдаются все симптомы культурного шока. Поэтому в этот период мигранты пытаются убежать от реальности, общаясь преимущественно со своими земляками жалуясь им на жизнь.

Третий этап становится критическим, так как культурный шок достигает своего максимума. Это может привести к физическим и психическим болезням. Часть мигрантов сдается, и возвращается домой, на родину. Но большая часть находит в себе силы преодолеть культурные различия, учит язык, знакомится с местной культурой, обзаводится местными друзьями, от которых получает необходимую поддержку. На четвертом этапе появляется оптимистический настрой, человек становится более уверенным в себе и удовлетворенным своим положением в новом обществе и культуре. Приспособление и интегрирование в жизнь нового общества продвигается весьма успешно.

Полная адаптация к новой культуре достигается на пятом этапе. Индивид и окружающая среда с этого времени взаимно соответствуют друг другу. В зависимости от факторов, влияющих на процесс адаптации, он может продолжаться от нескольких месяцев до 4 - 5 лет. Пять ступеней адаптации составляют U-образную кривую развития культурного шока, которая характеризуется следующими ступенями: хорошо, хуже, плохо, лучше, хорошо [4, с.78].

Не стоит забывать и о факторах, влияющих на процесс адаптации к новой культурной среде. Их можно разделить на две группы: внутренние (индивидуальные) и внешние (групповые).

В первой группе факторов важнейшими являются индивидуальные характеристики человека: пол, возраст,

черты характера. Считается, что возраст является критическим элементом адаптации к другому сообществу. Чем старше люди, тем труднее они адаптируются к новой культурной системе, тяжелее и дольше переживают культурный шок, медленнее воспринимают модели новой культуры. Чем сложнее картина мира у человека, тем легче и быстрее он воспринимает новации.

Профессиональная компетентность, высокая самооценка, общительность, экстравертированность, открытость для разных взглядов, интерес к окружающим людям, склонность к сотрудничеству, терпимость к неопределенности, внутренний самоконтроль, смелость и настойчивость, эмпатия – все это, черты личности, которыми должен обладать человек, готовящийся к жизни в чужой стране с чужой культурой.

К внутренним факторам адаптации и преодоления культурного шока относятся также обстоятельства жизненного опыта человека. Здесь важнее всего - мотивы к адаптации. Самая сильная мотивация обычно у иностранцев, которые стремятся переехать на постоянное место жительства в другую страну и хотят поскорее стать полноправными членами новой культуры.

Среди внешних факторов, влияющих на адаптацию и культурный шок, прежде всего, нужно назвать культурную дистанцию, то есть степень различий между родной культурой и той, к которой идет адаптация. В этом случае важно отметить, что на адаптацию влияет даже не сама культурная дистанция, а представление человека о ней. Его ощущение культурной дистанции, которое зависит от множества факторов: наличия или отсутствия войн или конфликтов, как в настоящем, так и в прошлом, знание чужого языка и культуры и т.д.

В данной работе мы попытались сфокусироваться на проблемах студентов - иностранцев, обучающихся в Адыгейском государственном университете и спрогнозировать модель более оптимального их пребывания в Адыгее.

Целью нашего исследования было выявление основных проблем в процессе адаптации иностранных студентов на примере Адыгейского государственного университета. Предложенный блок вопросов был направлен на получение базовых сведений о респондентах, об их социальных установках и социокультурных проблемах, сопутствующих проживанию в Адыгее. Многие вопросы разработанной нами анкеты подразумевали дополнительные комментарии, что позволяло респондентам выразить свое эмоциональное отношение. В анкетировании приняли участие 56 иностранных студентов от 18 до 45 лет, обучающихся на языковых подготовительных курсах, они преимущественно из Турции, Сирии и стран Средней Азии. При ответе на вопрос о том, с какими трудностями столкнулись иностранные студенты в первый период после приезда в Россию, они отметили незнание русского языка (72 %), климатические условия (3 %), бытовые условия (13 %), трудностей не возникало у 2% опрошенных. Основной проблемой в процессе адаптации иностранных студентов является недостаточное знание русского языка. Это обуславливает сложности в общении и усвоении информации на русском языке.

Абсолютное большинство иностранных студентов проживает в общежитии, что, с одной стороны, способствует адаптации, с другой — является ее препятствием: 57 % опрошенных отрицательно отзывались о бытовых условиях проживания, 15 % отмечают отсутствие спокойствия, плохую работу охраны. Мотивирующими факторами приезда иностранных студентов на учебу в Адыгею являются доступная стоимость обучения (51 %), получение высококлассного образования (24 %), интерес к культуре Адыгеи, к исконной земле адыгов (25%).

В процессе адаптации иностранных студентов возникают сложности социально-психологического характера. На начальном периоде обучения за помощью иностранные студенты обращаются в основном к сту-

дентам из своей страны. На вопрос «Как складываются межнациональные отношения в Вашей группе?» 50% студентов ответили: «Национальность не играет роли в отношениях студентов, а другие 50% ответили, что студенты чаще общаются со «своими», но никакой напряженности нет.

Опрос и наблюдения, проведенные над студентами подготовительного курса показали, что легче всего адаптироваться удается тем студентам, у кого есть родственники, друзья, знакомые в Адыгее.

В ходе анкетирования мы предлагали респондентам назвать четыре-пять наиболее типичных, по их мнению, характерных особенностей оцениваемой этнической группы: своей собственной, русской и адыгейской. Респонденты указали следующие качества, типичные для представлений своей национальности: доброта, интеллект, трудолюбие, открытость, жизнерадостность. На их взгляд, русским свойственны: открытость, беззаботность, равнодушие к религии, щедрость, лень. При характеристике адыгейцев студенты указали на такие черты, как: дружелюбие, доброта, гостеприимность, импульсивность, лень. В общем, при анализе российского менталитета, студенты-иностранцы указали на то, что у людей слабо развитый самоконтроль над поступками, преобладают общие подходы к рассмотрению и решению любых проблем, недостаток рационализма, отсутствие нормативности в поведении, преклонение перед силой, выносливость и способность к преодолению трудностей, жертвенность и готовность к страданию, растворение личности в некотором «коллективном «Мы»», цивилизационная детскость и др., доверчивость, внушаемость.

В анкетах многие студенты назвали некоторые способы поддержания интереса студентов к различным культурам. К ним относятся: танцевальная и театральные студии, лекционные курсы, студия декоративно-прикладного искусства, знакомство с литературой разных народностей. Также указали на необходимость изучения предмета «Культура межнациональных отношений».

Иностранцы с уважением относятся к новой культуре, но сохраняют свои традиции, быт и привычки. Некоторых студентов различия в образе жизни родной страны и чужой удивляют, других радуют. Труднее всего приходится со студентами, которым безразлично и как «у нас», и как «у вас». Таких, безучастных, пассивных, индифферентных студентов, правда, меньшинство. В основном это те, кто приехал в Россию, «потому что так захотели родители» или «отправило правительство».

В этих условиях оптимальным сценарием для «включения» иностранного учащегося в учебный процесс является интеграция, при которой происходит активное освоение иной национальной культуры при сохранении собственной национальной идентичности. Именно интеграция в новое культурное окружение становится главным показателем успешной адаптации.

По существующей традиции большинство иностранных студентов, прибывающих на обучение в вузы России, проходят курс предвузовской подготовки, дающий им право поступления на основные факультеты российских вузов, поэтому «предвузовская подготовка» занимает особое место. Функциями факультета предвузовской подготовки иностранных студентов, как и любой педагогической системы, являются: образовательная, адаптивная, воспитательная (с приоритетом формирования общечеловеческих ценностей), развивающая и обеспечивающая преемственность направленности, форм, методов учебно-воспитательного процесса на продвинутом этапе обучения.

Поскольку перемещение из одной социокультурной среды в другую связано со специфическими душевными переживаниями, напряженностью, требуется продуманное и пролонгированное психологическое сопровождение иностранных студентов в вузе.

Таким образом, вырисовывается некая модель адап-

тации студентов-иностранцев:

- создание единого социального пространства в университете для успешной социальной адаптации иностранных студентов;
- обеспечение комфортного психологического состояния иностранных студентов для оптимального вхождения в новую социальную среду;
- организация системы воспитательной работы среди иностранных студентов, проживающих в общежитии, профилактика правонарушений среди иностранных студентов;
- создание системы студенческого самоуправления среди иностранных студентов;
- формирование толерантных отношений между студентами – гражданами РФ и иностранными студентами;
- приобщение иностранных студентов к культуре народов РФ.

Проанализировав предложения, высказанные в анкетах, мы смогли составить перечень рекомендаций для ускорения процесса адаптации:

- учитывая, что самый тяжелый период адаптации приходится на первый год жизни в Адыгее, преподаватели русского языка как иностранного, работая с иностранными студентами, включают в свою педагогическую деятельность два важных компонента: познавательно-обучающий и развлекательно-зрелищный;
- одна из важнейших задач педагога — приложить все усилия, чтобы приобщить иностранных студентов к национально-культурным традициям средствами внеучебной деятельности, обеспечить усвоение ими элементов российской, адыгской культуры посредством социокультурной деятельности. Сюда следует отнести совместную подготовку и проведение праздников, и поход в музеи, и прогулки по историческим местам, и объяснение некоторых ритуальных действий народа. Приобщение студентов к национальной самобытной культуре российского народа, чтение и обсуждение классической литературы, исторической художественной прозы и т.д. — все это действенные методы формирования коммуникативных умений иностранных студентов;

- с целью ознакомления студентов с российской действительностью и культурными ценностями целесообразно организовать выездные экскурсии по культурным и историческим памятным местам Адыгеи; посещение театров, спортивно-развлекательных центров, посещение библиотек города, проведение тематических вечеров. Необходимо привлекать иностранных студентов к активному участию в мероприятиях, проводимых университетом: «День первокурсника», «Студенческая весна», «Мисс АГУ», «Мистер АГУ», КВН, спортивные и творческие секции, концерты, научные конференции, международные фестивали, межвузовские конкурсы и соревнования. Следует учесть, что также очень мощными адаптогенными факторами являются двигательная активность в форме таких мероприятий как спортивные праздники для иностранных студентов, участие их в соревнованиях по мини-футболу, баскетболу, волейболу, шахматам, настольному теннису, теннису и другим видам спорта, которые должны носить массовый характер и охватывать достаточно обширный контингент студентов-иностранцев.

Таким образом, адаптация студентов иностранцев к образовательной среде российского вуза - это комплексное явление, включающее в себя несколько видов адаптации. Этот процесс должен быть научно организован педагогическим коллективом, занимающимся их обучением на основе основных достижений в области изучения адаптации иностранных учащихся. Усилия, которые прилагают отдел международных связей и профессорско-преподавательский коллектив нашего университета, направленные на успешную адаптацию иностранных

студентов, будут способствовать преодолению трудностей, а значит, и качественному обеспечению личностного роста иностранных студентов как будущих профессионалов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Наука, 2003. 384 с.
2. Адаптация студентов-иностранцев к обучению в России. URL: [http:// oneworld.bstu.ru](http://oneworld.bstu.ru)
3. Витковская М.И., Троцук И.В. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН). URL: [http:// articles.excelion.ru](http://articles.excelion.ru)

4. Куликова О.В. Проблема адаптации иностранных студентов в процессе обучения в российском вузе. URL: <http://jurnal.org>
5. Налчаджян А.А. Проблема социально-психической адаптации. URL: <http://ethnopsychology.narod.ru>
6. Рубчевский К.В. Формы прохождения социализации личности // Психологическая наука и образование. 2002. № 2. С. 24-28.
7. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. СПб.: Златоуст, 2001. 30с.
8. Слепухин А.Ю. Высшее образование в условиях глобализации: проблемы, противоречия, тенденции. М.: Форум, 2004. 295 с.

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF FOREIGN STUDENTS ADAPTATION IN ADYGH STATE UNIVERSITY

© 2013

N.K. Dzhamirze, candidate of pedagogical sciences

B.A. Kirmizovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor at musical-performance department of Art Institute
Adygh State University, Maykop (Russia)

Annotation. The problem of foreign students (in Adygh State University) adaptation is analysed in the article. There are questionnaire data of foreign students. According to the data results we offer an adaptation model for foreign students taking into account the peculiarities of education and life in Adygh Republic.

Keywords: adaptation, higher education, foreign students, personality, interpersonal relations, socio-cultural environment.

УДК 374.1

УСПЕШНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ

© 2013

И.А. Доница, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой технических и естественнонаучных дисциплин

Санкт – Петербургский университет сервиса и экономики, Великий Новгород (Россия)

Аннотация: В условиях рыночных отношений проявляется влияние внешней среды на деятельность общеобразовательной организации. Это подразумевает выявление критериев успешности, выстраивание системы управления успешностью, включение новых действий и процессов маркетингового характера.

Ключевые слова: внешняя среда, маркетинг, управление школой, успешность, результативность, эффективность, инновационный потенциал, качество образования, конкурентоспособность.

Внешняя среда общеобразовательной организации стремительно изменяется: становится нестабильной, обладает большой степенью неопределенности. Это усиливает степень самостоятельности школы в выборе пути собственного развития и реализации как основных, так и дополнительных процессов. Как отмечает А.М. Моисеев, школа все чаще начинает восприниматься как открытая, целостная, целеустремленная, относительно автономная, динамичная социально-педагогическая система [1]. Изменение ситуации служит не только источником опасностей и угроз, но также и новых возможностей, использование которых благоприятно для долгосрочного успеха.

Обычно «успех» трактуют как наивысшие достижения в какой-либо деятельности, как достижение поставленных целей в задуманном деле. Некоторые авторы, рассматривая сущность понятия «успех», кроме достижения положительного результата уделяют большое внимание и второй его составляющей - общественному признанию. Например, согласно Т.Ф. Ефремовой, «успех – это удачное достижение поставленной цели и признание этой удачи со стороны окружающих, т.е. её общественное одобрение» [2].

Чем сложнее организация, тем более взаимосвязаны, многоплановы и взаимозависимы ее цели. Исходным моментом является представление, что «путем сотрудничества людей можно достичь более высоких результатов — с точки зрения как отдельной личности, так и сообщества в целом, нежели при условии, когда каждый человек действует отдельно». [3]. При этом если в коммерческой организации объединение людей происходит

по большей части ради достижения финансовых целей, то в «социальной организации люди объединяются для совместного удовлетворения определенных потребностей, отстаивания общих интересов, ценностей и для достижения целей через совместную деятельность или общение» [1].

Рассматривая школу как социальную организацию, отметим, что на современном этапе меняется характер не только внутришкольного взаимодействия, но и взаимодействия с внешней средой. Школа становится все более зависимой от изменений, происходящих во внешней среде, активно адаптируется, реагирует на них путем внутренних преобразований и ответного влияния на окружение. Поэтому, при оценке ее успешности, оценивается не только ее внутренняя среда и каждая из ее подсистем, но и успешность развития образовательного учреждения по отношению к внешней среде.

Успех школы представляет собой комплексную интегральную характеристику деятельности всего педагогического коллектива. *Современная успешная школа* – это школа, способная получить комплексный результат, соответствующий социальному заказу, получающая общественное признание успеха в решении социально значимых задач, и, одновременно, способная развивать как потенциал своих работников, так и качество школьной жизни.

Критериями успеха общеобразовательной организации могут выступать:

1. *Результативность* - степень достижения поставленных целей;
2. *Качество* - степень соответствия требованиям

государственных стандартов, нормативно-правовых документов и ожиданиям потребителей образовательных услуг;

3. *Эффективность* - отношение реальных результатов образования к затратам времени и усилий, которые приложены для их получения;

4. *Экономичность* - соотношение ресурсов, которые предполагалось затратить для достижения целей, с ресурсами, которые были затрачены фактически;

5. *Инновационность* – степень наращивания инновационного потенциала, характеризующая способность к производству новых идей, технологий и инноваций.

6. *Конкурентоспособность* - отношение достигнутых результатов к результатам организаций конкурентов.

Кратко остановимся на сущности каждого из перечисленных критериев успеха образовательной организации.

Рассматривая понятие «результат» как «реализованную цель» [4], «конечный итог, следствие, завершающее собой какое – либо действие» [5], выделим условия, при которых образовательное учреждение можно назвать результативным. Важнейшим из них является, на наш взгляд, наличие единых целей организации и общепринятой сбалансированной системы показателей, характеризующей результативность действий. Второе условие, принципиально значимое для достижения успеха, это выбор и реализация в управлении организацией концепции «управления по результатам».

Основу стратегии «успешного управления» должна составить, на наш взгляд, концепция «управления по результатам», при котором осуществляется сбалансированное развитие как организации, так и ее сотрудников. Это «процесс, направленный на достижение главных и поддерживающих результатов, в котором:

а) с помощью процесса планирования определяются требования к результатам и ожидаемые результаты;

б) настойчивое осуществление планов подкрепляется ежедневным сознательным управлением делами, персоналом и окружением;

в) результаты оцениваются для принятия решений, ведущих к проведению последующих мероприятий [6].

При этом типе управления велика значимость человеческого фактора в реализации поставленных оперативных задач, способности к самоорганизации, самомотивации, саморефлексии (самоменеджменту), к сотрудничеству с другими членами педагогического коллектива. Таким образом, «результативность», как критерий успеха, предполагает наличие единых целей организации, принимаемых каждым членом коллектива одновременно как обще- и лично-значимые, согласованную совместную деятельность по их достижению и высокий уровень самоорганизационной компетентности.

Учитывая то, что феномен успеха в общественном признании тесно связан с категорией качества, вторым необходимым условием успешности является достижение и общественное признание качества школы. Под «качеством» подразумевается набор характеристик, обуславливающих способности школы удовлетворять выявленные и предполагаемые, актуальные и потенциальные потребности личности, общества, государства, школьного сообщества, всех его заинтересованных групп и партнеров в услугах, которые она предоставляет» [1]. Качество школы определяется уровнем обеспечиваемого ей качества образования. Нам близко определение Т.Д. Макаровой, которая рассматривает «качество образования» одновременно как уровень соответствия образовательным стандартам, с одной стороны, и ожидаемым результатам с другой», как совокупность показателей того, насколько конечный «продукт» или образовательная услуга соответствует определенным стандартам или ожиданиям соответствующих сторон» [7].

Проблема повышения качества образования является одной из ключевых и в контексте основных задач

современной образовательной политики. При этом, качество образования понимается как важнейшая составляющая качества жизни человека, условие его успешности в современном и будущем мире.

Предлагается, что при оценке качества школы необходимо оценивать следующие ее характеристики: качество образовательных услуг; ассортимент предлагаемых услуг, его разнообразие и соответствие потребностям клиентов; доступность услуг, реальная возможность пользоваться ими; качество обслуживания (связанное с качеством образовательного взаимодействия педагогов и учащихся, общения и отношений в школьном коллективе, наличием благоприятной образовательной среды) [1].

Важнейшим нормативным документом, согласно которому образовательное учреждение должно обеспечить качество образовательных услуг, является сегодня Федеральный государственный образовательный стандарт. В нем подчеркивается значимость внедрения процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений органами государственно-общественного управления. При этом, при новой оценке качества образования предполагается самооценка школы (внутренний мониторинг качества), оценка государством (государственная аттестация аккредитация, лицензионный контроль), оценка обучающимися (степень удовлетворенности семьи) и оценка работодателем (уровень признания конкурентоспособности на рынке труда).

Рассматривая такой компонент качества школы как качество обслуживания, отметим, что сегодня в условиях конкурентной ситуации между образовательными учреждениями качество сервиса, предоставляемого потребителям образовательных услуг – является одной из динамично развивающихся составляющих качества общеобразовательной организации. Это связано как с тенденциями мирового развития процессов сервисного оказания услуг, так и с интенсивно возрастающими потребностями сервисными ожиданиями (связанными с качеством образовательного взаимодействия педагогов и учащихся, общения и отношений в школьном коллективе, наличием благоприятной образовательной среды). Для многих образовательных организации достигших близкого друг к другу уровня качества образовательных услуг, сервисная составляющая может рассматриваться как единственное конкурентное преимущество. Как показывают исследования, для многих родителей внутренний микроклимат в образовательном учреждении не менее значим, чем качество учебно-воспитательного процесса. С точки зрения маркетинга взаимодействия для многих клиентов качественным сервис связан с такими понятиями как заботливость, вежливость, доброжелательность, индивидуальный подход в поиске решения проблем, честность, готовность помочь, оперативность, знания, профессионализм, отсутствие равнодушия в решении проблем потребителей образовательных услуг и т.д.

Участие руководителя образовательного учреждения в усилении качества сервисной составляющей очень значимо, поскольку принципы взаимодействия и потребителей образовательных услуг должны составлять основу внутришкольной культуры, формирование которой представляет собой целенаправленный и продолжительный процесс, охватывающий всех членов педагогического коллектива.

Одним из аспектов управления качеством, связанным с потребительскими предпочтениями является анализ разрывов (анализ расхождений) между представлениями школы, ожиданиями (предпочтениями) потребителей и предоставляемыми образовательными услугами. Приведем их основные причины: представления руководства об ожиданиях потребителей ошибочны; ожидаемые (планируемые) свойства услуги не соответствуют предъявляемым к ней требованиям со стороны руководителя; оказываемая услуга не соответствует предъ-

являемым к ней требованиям; обещания образовательного учреждения о качестве образовательных услуг и процессе их предоставления не соответствуют действительности; восприятие потребителями предоставляемой им услуги не соответствует их ожиданиям [8]. Задача управления - идентифицировать расхождения, которые являются значительными препятствиями к предоставлению качественных образовательных услуг и максимально их сократить. В этой связи возникает большая значимость маркетинга: не только аспектов связанных с исследованиями потребителей, но и маркетинговых коммуникаций.

Подводя итоги детального рассмотрения такой важной составляющей успеха образовательной организации как «качество школы», еще раз необходимо подчеркнуть значимость признания достигнутого качества общественностью, поскольку в силу свойств образовательных услуг (несохраняемость, отсроченность результата во времени и т.д.) качество становится ключевой характеристикой потребительского выбора и именно по нему судят об успешности школы.

Рассмотрим суть третьей составляющей критериев успеха, а именно - эффективности общеобразовательной организации. Оценка эффективности некоммерческих организаций, в частности школ, более сложна и многоаспектна чем оценка эффективности коммерческих организаций. Она характеризуется снижением значимости основного показателя эффективности коммерческих организаций - прибыли. Модель эффективной школы формируется в противоречивой ситуации усиливающейся значимости экономической эффективности деятельности школы, что влечет, как уже отмечалось, две равнозначные составляющие: сегодня и социальный эффект и экономическая эффективность школы для оценивания ее деятельности одинаково значимы.

Традиционно под эффективностью понимается соотношение затрат и результатов, т.е. отношение реальных результатов образования к затратам времени и усилий, которые были приложены для обеспечения их получения. Значимыми для школы являются показатели как социальной, так и экономической эффективности. Экономический смысл эффективности — в обеспечении наибольшего экономического эффекта при данных ресурсах (затратах) на обеспечение этой деятельности. В качестве показателей социального эффекта деятельности общеобразовательной организации мы выделяли следующие: динамика заявлений в первый класс; стабильность и рост контингента учащихся; динамика качества обучения; развитие системы взаимодействия общеобразовательной организации и ее партнеров; сокращение текучки кадров; наличие конкурса при отборе кадров; стабильность и профессиональный рост педагогического коллектива; динамика развития организационной культуры школы, рост имиджа и репутации школы, рост удовлетворенности родителей и т.д. [9].

Возникновение такого критерия успешности как «экономичность» деятельности связано с усилением экономической самостоятельности деятельности школ и еще большей потребностью в ресурсах и актуализацией их экономии. Переход на автономию расширяет возможности привлечения дополнительных ресурсов и направление высвободившихся средств на решение актуальных для школы задач, в частности экономическое и моральное стимулирование участников образовательного процесса, повышение степени участия социальных партнеров в ее деятельности.

Экономичность деятельности характеризуется рациональной экономией ресурсов, используемых для ее осуществления, и определяется величиной затрат ресурсов на получение определенного результата. При этом, совокупность собственных ресурсов общеобразовательной организации составляют как *материальные ресурсы*, так и *нематериальные ресурсы* (деловая репутация, информация, которой владеет и которую использует

образовательное учреждение, и т.п.) Действия руководителя образовательного учреждения при этом должны быть двусторонне направлены на оптимизацию затрат и привлечение дополнительных ресурсов, в том числе и внешних.

Рассматривая пятую составляющую критериев успешности, считаем необходимым отметить, что сущность термина слова «инновация» связана с такими понятиями как обновление, новинка, изменение. При этом, в отличие от термина «нововведение» (организация нового), инновационный процесс отражает в себе формирование и развитие содержания и организации нового. Однозначного понимания данного понятия в науке до настоящего времени не выработано. Официальными российскими терминами в области инновационной деятельности являются термины, используемые в «Концепции инновационной политики Российской Федерации на 1998-2000 годы», одобренной постановлением Правительства РФ от 24 июля 1998 г. № 832. В частности, в этом документе дается следующее определение инновации: «Инновация (нововведение) - конечный результат инновационной деятельности, получивший реализацию в виде нового или усовершенствованного продукта, реализуемого на рынке, нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности». [10].

В постиндустриальном обществе инновационность превращается в «образ жизни» организаций, выступая в качестве базового свойства социальной системы, характеризующего ее непрерывное развитие и адаптацию к изменяющимся условиям. Именно развивая, обновляя деятельность школы можно будет обеспечить их результативное функционирование, адаптацию к условиям изменяющейся внешней среды и успешное долгосрочное развитие. При этом задача руководителя - разработка и реализация инновационной политики, а также формирование и инновационного потенциала школы.

И, наконец, рассмотрим такой критерий успешности деятельности общеобразовательной организации как «конкурентоспособность». Особенностью данного критерия является то, что он характеризует успешность организации по отношению к внешней среде, роль которой в развитии школы динамично усиливается. Поэтому сегодня вопросам формирования конкурентоспособности образовательных организаций отводится ключевое значение. Рассматривая суть понятия «конкурентоспособность», необходимо отметить, что ее оценка предполагает сравнение величин и динамики критериальных показателей результатов деятельности образовательной организации с аналогичными показателями ее конкурентов. «Конкурентоспособность – это критерий характеризующий возможность организации существовать в рыночных условиях; определяется главным образом конкурентоспособностью ее продукции и услуг» [11].

Н.П. Литвинова выделяет следующие факторы конкурентоспособности образовательного учреждения: образовательная услуга или продукт; ценовая политика школы в отношении образовательных услуг и продуктов; каналы сбыта образовательных услуг; комплекс продвижения образовательных услуг; продвижение услуг по каналам реализации; эффективность организационной структуры школы. [12].

Конкурентоспособность может быть обеспечена за счет формирования и развития школой конкурентных преимуществ. А.П. Егоршин считает, что: «Конкурентное преимущество - высокая компетенция организации в какой – либо области, которая обеспечивает наилучшие по сравнению с конкурентами возможности производства продукции, работ или услуг с наименьшими затратами и наилучшим качеством, что увеличивает число потребителей и расширяет целевые сегменты рынка [11].

Процесс формирования конкурентных преимуществ образовательного учреждения развивается по спирали.

Если образовательное учреждение конкурентоспособно, то приток заинтересованных в результатах обучения учащихся повышает качество обучения, уровень сформированности навыков и умений, развивает способности и создает условия для развития личности выпускников, а это, в свою очередь, повышает спрос на конкретное образовательное учреждение. В итоге образовательное учреждение пополняется все более и более способными учениками и педагогами, что усиливает стимул развития организации и снова увеличивает ее конкурентоспособность. Особая роль в формировании конкурентных преимуществ современной образовательной организации принадлежит управлению маркетингом [13, 14, 15]. Она заключается в формировании системы партнерского взаимодействия с потребителями образовательных услуг за счет выявления и реализации общих целей, разработке и внедрении востребованных образовательных услуг, выборе эффективной ценовой стратегии, разработке и реализации комплекса продвижения образовательных услуг и потребителям, обеспечении и контроле качества и т.д.

Таким образом, достижение долгосрочного успеха образовательной организации (успеха организации в долгосрочной перспективе) связано: с изучением и осознанием ею нужд и потребностей потребителей образовательных услуг; формулировкой стратегических целей и достижением результатов, направленных на реализацию социального заказа и их реализацией; мониторингом внешней среды с целью выявления ключевых факторов успеха и использованием возникающих возможностей для реализации инновационного потенциала, конкурентных преимуществ и обеспечения ожидаемого потребителями качества образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Моисеев А.М., Моисеева О.М. Основы стратегического управления школой. Учебное пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 256 с.
2. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3 томах. — Санкт-Петербург, АСТ, Астрель, Харвест, 2006 г. - 976 с.

3. Санталайнен Т., Воутилайнен Э. Управление по результатам. - М.: Прогресс, 1993.-420с.
4. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента.- М.: Новая школа, 1997 - 288 с.
5. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова.- М.:Астрель, АСТ, 2009-1280С.
6. Васильев А.А. Муниципальное управление: Конспект лекций.— Н.Новгород: Издатель: Гладкова О.В., 2000.— 160 с.
7. Макарова Т.Д. Тестирование в системе мониторинга качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 1998, №1.
8. Диксон, Питер Р. Управление маркетингом. – М. : Бином, 1998. – 556 с .
9. Вешкурцева С. А.. Социально-экономический анализ эффективности деятельности коммерческих организаций : Дис. ... канд. социол. наук. - Тюмень, 2004.-177с.
10. Концепция инновационной политики Российской Федерации на 1998 - 2000 годы. URL:<http://base.garant.ru/179112/> (дата обращения: 21.11.2013)
11. Егоршин А. П. Стратегический менеджмент. – Н. Новгород : НИМБ, 2010 . – 192 с.
12. Литвинова Н.П., Шереметова В.В., Пилипенко В.И., Андреев В.И. Маркетинг образовательных услуг. - СПб, 1997.-108 с.
13. Панченко О.В. Подготовка учителя к управлению инновационно-маркетинговой деятельностью учащихся при помощи использования четырехэтапного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 61-62.
14. Богданова А.В., Коновалова Е.Ю. Управление качеством образования в информационном обществе как актуальная социально-педагогическая проблема // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 15-17
15. Панченко О.В., Коновалова Е.Ю. Применение информационных и коммуникационных технологий в подготовке учителя к инновационно-маркетинговой деятельности // Самарский научный вестник. 2012. № 1 (1). С. 32-34.

THE SUCCESS OF THE MODERN GENERAL EDUCATION ORGANIZATION AS THE OBJECT OF MANAGEMENT

© 2013

I.A. Donina, candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of the Department of technical and natural-science disciplines

St. Petersburg State University of Service and Economy (Novgorod branch), Veliky Novgorod (Russia)

Annotation: In the conditions of the market relations the influence of environment on activity of the general education organization is shown. It means the identification of criteria of success, forming of a control system by success and inclusion of new actions and processes of marketing character.

Keywords: environment, marketing, management of school, success, productivity, efficiency, innovative potential, quality of education, competitiveness.

УДК 37.1

ДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА НАЧАЛЬНОГО МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

©2013

Л.Т. Зембатова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования факультета педагогики и психологии
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В статье представлена дидактическая модель повышения качества начального математического образования учащихся, обучающихся в условиях национально-русского двуязычия. Основу модели составляет билингвальное обучение, в процессе которого у учащихся формируется билингвальная математическая компетенция.

Ключевые слова: дидактическая модель, качество образования, национальный регион, билингвизм, начальное математическое образование, национальная школа, поведение и мировоззрение подростков, ценностные ориентации.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Действующая в настоящее время Национальная доктрина в области образования, срок реализации которой определен до 2025 года, декларирует три базовых принципа развития Российского образования: качество, доступность, непрерывность. В этом документе сформулированы цели и задачи российской системы образования. Основная цель действующей Федеральной программы раскрывается путем описания качеств, присутствующих «гармонично развитой, социально-активной, творческой личности». Наиболее интересным, на наш взгляд, является раздел о качестве образования. В нем говорится о предоставлении «качественного образования», учитывающего «интересы и способности личности» на всех уровнях и для каждого. Качество образования в Национальной доктрине трактуется как качество «образовательных услуг» (элементы образовательного процесса) и качества «образовательных программ» (содержание образования).

Усиленное внимание к проблеме качества образования обусловлено противоречием между требованиями общества к интеллекту, способности к созидательной деятельности человека, с его нравственностью с одной стороны, и фактическим уровнем школьного образования – с другой. Повышение требований к современному человеку сегодня актуализирует проблему качества образования и развития человека.

Понятие «качество образования» из сферы изучения и анализа узкого круга специалистов переместилось в сферу государственной политики, стало предметом общественных и научных дискуссий. Разработка подходов к повышению качества школьного образования реализуется через системы международных, общероссийских и региональных исследований и мониторингов качества образования. Таким образом, наблюдается усиленное внимание педагогов-исследователей и школьных практиков к вопросам повышения качества образования.

Качество образования определено как одна из составляющих современной эффективной школы. Исследователями в области педагогики признана важность аудита качества системы образования, оценки обученности отдельного ученика, достижений школьников в целом. Немалый интерес для педагогической науки представляло в прошлом и представляет в наши дни проблемы повышения качества образования в национальных регионах в условиях национально-русского двуязычия [2].

В рамках повышения эффективности обучения учащихся школ национальных регионов на не родном языке особую актуальность приобретает задача овладения учащимися языком обучения. В условиях, когда учащиеся приходят в школу, владея только родным языком, эта задача становится наиболее актуальной. Учебные программы школ регионов предполагают изучение нескольких языков, так как включают обучение русскому, национальному и иностранному языкам.

В этой связи особую актуальность приобретает

успешное решение проблемы национально-русского двуязычия как основного фактора совершенствования меры владения языком обучения, способствующего повышению качества образования [3, с. 4].

Исходя из этого, следует утверждать, что принцип полилингвальности является одним из факторов повышения качества образования вообще и в начальной школе в частности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Уровень математического образования во многих странах, в первую очередь в России и США, резко снизился и продолжает снижаться вот уже несколько десятилетий. Сильнее всего кризис затронул качество математического образования на всех уровнях, особенно школьном. За последние 15 лет Россия участвовала в более семи международных исследованиях, в которых оценивались учебные достижения учащихся в области математики. Ученые пришли к выводу (А.Е. Бахмутский, Малая А.А., Чугунова А.А.), что основная цель – подготовка школьника к свободному использованию математики в повседневной жизни – не достигается из-за отсутствия должного внимания к практической составляющей обучения [4, с. 159-161].

Анализ результатов международных проверок позволил выявить характерные недочеты математической подготовки Российских школьников. К ним относятся (А.Е. Бахмутский):

- недостаточное усвоение ряда вопросов, имеющих широкое практическое применение (отношение чисел, пропорциональные величины, решение задач на проценты, определение периметра и площади геометрической фигуры и т.д.);

- низкий уровень теоретических знаний [1, с. 94].

В школах национальных регионов к выявленным недочетам математической подготовки учащихся следует отнести – слабое владение (в отдельных случаях – полное невладение) учащимися языком обучения (русским).

Формирование целей статьи (постановка задания). Образование вообще, и математическое, в частности, невозможно представить себе без языка. В обучении реализуются обе функции языка: коммуникативная (средство общения) и сигнификативная (средство познания). Изучение любого учебного предмета предполагает оперирование как естественным языком, так и языком науки. В обучении математике используются как естественные, так и математические языки. Математический язык выступает в обучении математике как элемент содержания обучения, как средство общения по поводу математического содержания, средство познания объектов и явлений, средство понимания математических вопросов и текстов. Знание математического языка является неотъемлемой стороной математического образования младших школьников. Сформированность математического языка является одним из основных показателей качества математического образования. Предметом нашего исследования является качество начального ма-

тематического образования в национальной школе, где определенная часть учащихся слабо или вообще не владеют языком обучения (русским). Для этой категории учащихся разработана дидактическая модель, основу которой составляет билингвальное обучение.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Билингвальное обучение математике (двуязычие) предполагает качественное усвоение младшими школьниками содержания предмета (математики), в результате использования ими двух языков родного и русского. В результате плавного перехода с одного языка обучения (родного) на другой (русский) учащиеся смогут избежать серьезных образовательных проблем в процессе изучения математики [3, с. 3-7].

В разработанной нами концепции билингвального обучения математике школьников средствами родного и русского языков, содержание выступает в качестве системообразующего элемента, т.к. именно, через содержание строится образовательный процесс, направленный на формирование билингвальной математической компетенции учащихся. Одной из функций содержания билингвального обучения является расширение кругозора младших школьников за счет обогащения школьного образования и формирования у них дополнительных специальных компетенций, с другой стороны, полученные в процессе билингвального обучения предметная, языковая и межкультурная компетенции расширяют

Усвоение младшими школьниками содержания билингвального обучения заключается в приобретении математических знаний, осмыслении определенного набора математических понятий, запоминании и накаливании адекватного терминологического аппарата и языкового материала.

Билингвальное обучение ориентировано на формирование у младших школьников ограниченного числа специфических компетенций в двуязычном режиме: специально-языковой, предметной и межкультурной.

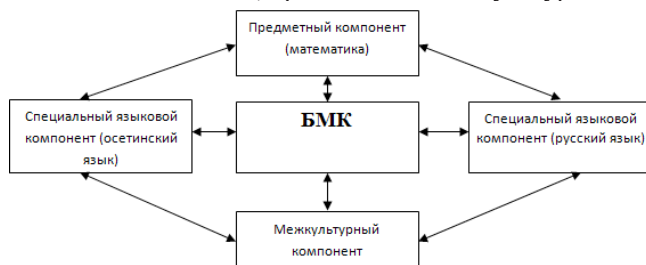


Рис. 1. Связи между компонентами билингвальной математической компетенции

Предметный компонент характеризуется уровнем развития математического мышления и освоением математических знаний, умений и навыков младших школьников в билингвальном режиме.

Специальный языковой компонент в области родного (осетинского языка) включает в себя общую языковую и речевую компетенции, а также культуру математической речи младших школьников на осетинском языке.

Специальный языковой компонент в области русского языка включает в себя языковую и речевую компетенции, отражает совокупность знаний, умений, навыков на русском языке.

Характеризует степень владения русским математическим языком, а также общую способность учащихся адекватно использовать русский язык в речи.

Межкультурный компонент отражает способность младшего школьника осуществлять социальное взаимодействие в многокультурном обществе и представляет собой реализацию идей поликультурного образования и воспитания средствами родного (осетинского), русского языков и математики.

В соответствии с компетентностным подходом в качестве основных параметров, характеризующих би-

лингвальную математическую компетенцию, мы будем использовать: «знания», «умения», «навыки», «способность» и «готовность». Способность, по мнению психологов – понятие динамическое, существует только в движении, в развитии. Понятию «готовность» также присущ процессный (деятельностный) аспект – и «подготовленный» к использованию. Готовность предполагает желание что-либо сделать, то есть включает аспекты мотивированности на выполнение работы.

Таким образом, билингвальную математическую компетенцию младшего школьника можно определить как дидактическую категорию, обозначающую совокупность межкультурных и специальных математических знаний, умений и навыков, обеспечивающих готовность осуществления образовательной деятельности на родном (осетинском) и русском языках.

При таком построении образовательного процесса идет постепенное усложнение содержания билингвального обучения математике.

Каждому году обучения (1-4 классы) присущи свои задачи, особенности содержания билингвального обучения, его включения в учебно-воспитательный процесс, а также специфика организационных форм и методов обучения. Рассмотрим специфику организации учебно-воспитательного процесса на каждом этапе обучения начальной национальной школы, основанной на билингвальном обучении.

1 год обучения (1 класс – осетинско-русская модель)

На начальном этапе основное внимание уделяется развитию математической и языковой компетенции у младших школьников на родном языке, т.к. функционирует дублирующая модель обучения с элементами аддитивной в раскрытии математического содержания. Дублирующая (сопровождающая) модель, предполагает предъявление одной и той же единицы математического содержания на двух языках – родном и русском, что способствует накоплению фонда языковых средств у учащихся. У обучающихся устанавливается устойчивая ассоциативная связь между содержательной единицей и набором соответствующих ей языковых средств. Единицей содержания на данном этапе выступают математические термины. Основное внимание при организации образовательного процесса в 1 классе направлено на развитие у учащихся культуры математической речи на родном языке, которое характеризуется базовыми коммуникативными качествами, правильностью, логичностью, точностью, уместностью, а также формированию прочных и осознанных математических знаний.

К основным направлениям формирования и развития математической речи относятся: формирование навыков устной и письменной математической речи; навыков восприятия устной математической речи; навыков диалогового взаимодействия, предметом которого является определенное математическое содержание. Для развития перечисленных навыков используются специальные задания по развитию математической речи на родном языке, предназначенные для работы:

- с терминологией, символикой, графическими изображениями;
- со словесно-логическими конструкциями математического языка.

Особое внимание на первом этапе обучения мы уделяем усвоению математической терминологии, которая является источником лексического богатства математического языка.

В разработанных нами учебно-методических комплектах по математике используется определенное количество русско-интернациональных терминов. Только в учебнике 1 класса включены такие интернациональные математические термины, как: математика, ноль, плюс, минус, квадрат, метр, сантиметр, дециметр, километр, литр, а также символы: +, -, =, л, м, кг, см, дм и т.д. Постепенно из класса к классу число таких терминов увеличивается. Таким образом, математика вносит опре-

деленный вклад в обогащение межнационального лексического фонда школьника, а также обогащается сам национальный язык.

Современная математика в качестве средства познания описания окружающей действительности использует язык, который состоит из шести компонентов: естественный (родной), язык арифметики, язык геометрии, язык алгебры, язык теории множеств, язык математической логики. Естественный (родной) язык, является основным средством, открывающим путь к познанию и описанию окружающей действительности и на первоначальном, и на современном этапе развития науки [4, 6]. Познания возможно лишь на базе языкового материала. У любого человека прочной базой является родной язык, на котором он мыслит. Только сознательно опираясь на родной язык, ученик может достигнуть высокого уровня усвоения тех понятий, которые входят в содержание учебной дисциплины, в данном случае математики.

Прием включения математического материала на русском языке при изучении математики осуществляется следующим образом. Рассмотрим, например, тему «Нумерация чисел в пределах десяти». В процессе изучения данной темы, на родном (осетинском) языке, учащимся математические термины предлагаются и на русском языке. Для эффективности запоминания математической терминологии на русском языке, необходимо использовать осетинско-русский терминологический словарь.

Использование двуязычного терминологического словаря и различных опорных схем в процессе изучения математики способствуют развитию математической речи, как на родном языке, так и на русском. В комплекс заданий по развитию математической речи входят:

- задания, предназначенные для работы с терминологией, символическими и графическими изображениями;

- задания, предназначенные для работы со словесно-логическими конструкциями математического языка.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что разработанная автором дидактическая модель способствует повышению качества начального математического образования в национальной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахмутский А.Е. Оценка качества школьного образования. Монография. – СПб.: БАН, 2003. – 132 с.
2. Зембатова Л.Т. Полилингвальность и поликультурность как факторы повышения качества образования в начальной национальной школе: Монография. – Владикавказ: СОГПИ, 2011. – 209 с.
3. Камболов Т.Т. Полилингвальная образовательная модель в системе образования РСО-Алания // Диалог. 2008. №6. – С. 3 – 7.
4. Малая А.А., Чугунова А.А. К вопросу об оптимизации процесса обучения учащихся математической деятельности // Вектор науки ТГУ. 2013. №3. – С. 159 – 161.
5. Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся. ПИЗА-2003. Центр оценки качества образования ИСМО РАО. – М. 2004.
6. Коновалова Е.Ю. Современные аспекты языковой ситуации в условиях общественных изменений // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2010. № 4. С. 23-25
7. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. /К.Д. Ушинский. М.: Педагогика, 1974. Т.1. 584 с. Т.2. 440 с.

DIDACTIC MODEL OF INCREASING QUALITY OF PRIMARY ARITHMETICAL EDUCATION IN TERMS OF NATIONAL REGION

©2013

L.T. Zembatova, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of elementary and early childhood education faculty of Pedagogy and Psychology
North Ossetian State University K.L.Hetagurova (Russia)

Annotation: The article deals with didactic model increasing quality of primary arithmetical education for pupils, who are studying in bilingual, national-Russian, conditions. The base of this model is bilingual studying. During this process bilingual arithmetical competences are formed.

Key words: didactic model, the quality of education, national region, bilingualism, primary mathematics education, national school, adolescent behavior and outlook, values.

УДК 004(035): 378.014.53

ВЫБОР ПРОФЕССИИ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ

© 2013

М.И. Ильясов, доктор педагогических наук, зав. кафедрой педагогики и методики
Азербайджанский государственный педагогический университет, Баку (Азербайджан)

Аннотация. Правильное решение проблемы профориентации - важный, влияющий на социализацию личности фактор. Выбор профессии и учебно-воспитательная работа в этом направлении, являясь основной составной частью социализации, оказывают существенное влияние на социализацию личности учащегося, повышают ее социальную ценность, поднимают личные интересы в выборе профессии на уровень социальных интересов.

Ключевые слова: выбор профессии, самоопределение, самоактуализация, социализация, концепция.

Социализация личности предполагает вовлечение личности в социальную группу, превращение ее в активного организатора этой группы, и поэтому ее уровень определяется эффективностью сознания, общения и поведения. Процессы осознания и самоактуализации, как основные факторы выбора профессии, составляют основу социализации и тесно связаны с реализацией профессиональной деятельности, поэтому подготовка учащихся к выбору профессии должна рассматриваться как компонент содержания работы по социализации личности учащихся.

Профессиональная ориентация и социализация, являясь решающими факторами формирования человека как личности, тесно взаимосвязаны и дополняют друг

друга. Отсутствие однозначного подхода к определению понятия социализации среди исследователей приводит к невозможности практического проявления этих взаимодополняющих друг друга факторов в школах, в практической деятельности учителей и воспитателей, во взаимосвязи с процессом выбора профессии, и это является причиной разобщенности при проведении мероприятий по социализации и выбору профессии.

Т.Парсонс объясняет социализацию как приспособление человека к социальной системе и интеграцию человека в эту систему [6].

Представитель гуманистической социализации известный психолог А.Маслоу характеризует социализацию как процесс самоактуализации и реализации лично-

стью своих потенциальных возможностей и творческих способностей [3].

Согласно теории, признающей социальную адаптацию, приспособление человека к социальной системе (обществу) как понятие социализации, этот процесс подразумевает усвоение человеком существующего в обществе социального опыта, ценностей, норм и всех качеств, присущих различным людям и социальным группам. А это осуществляется путем адаптации и интеграции [4, с. 168-171].

Здесь проявляется еще одна тенденция. Это признание двойственного характера социализации. С этой точки зрения вызывают интерес исследования Г.М.Андреевой. Характеризуя процесс социализации, она пишет о том, что социализация - это двусторонний процесс, являющийся, с одной стороны, процессом усвоения социального опыта индивида и включения в социальную среду и систему социальных связей, а с другой стороны (эта сторона не отмечается в исследованиях должным образом), это - процесс включения индивида в социальную среду за счет активной деятельности и активное воссоздание системы индивидуальных социальных связей [1, с. 269].

Как видно из этих подходов, социализация человека составляет один из важных факторов формирования человека как личности.

Социализация личности - длительный процесс. Оценивая его как процесс, продолжающийся на протяжении всей жизни, А.В.Мудрик выделяет ряд этапов этого процесса по различным возрастным периодам [4, с. 10]. На разных возрастных этапах социализация проявляется по-разному. Однако в период зрелости она получает более организованный характер и связывается с самоопределением, самоактуализацией и самоутверждением личности. С точки зрения А.Маслоу, в это время появляются потребности в «самоактуализации», проявляющиеся как требование личности в самовыражении и увеличении своего потенциала [3, с. 48-57].

Опыт показывает, что, если школьник правильно реализует свое профессиональное самоопределение, то процесс профессионального осознания самого себя у него проходит успешнее, и он верит в соответствие этой профессии своим возможностям, в свои успехи в этой сфере и реализует свой выбор.

На основе анализа научной литературы можно отметить, что в последние годы существенно возрос интерес к исследованию теоретических и практических проблем профессионального самоопределения. Основываясь на этом, можно отметить следующие направления поисков решения этих проблем:

- создание профориентационной системы, которая может вооружить школьников необходимыми знаниями по поиску для себя профессии, умениями по объективной оценке своих индивидуальных особенностей;
- разработка диагностических методик по изучению личности школьника с целью оказания индивидуальной помощи учащимся в выборе профессии;
- теоретическое и методологическое обоснование проводимых с молодежью профконсультаций, создание банка профессиональных карт;
- разработка системного подхода к профессиональной ориентации школьников;
- изучение познавательных и социально значимых мотивов, влияющих на выбор профессии;
- формирование моральных и культурных элементов в процессе подготовки школьников к успешному выбору профессии.

Следует отметить, что по каждому из этих направлений в Азербайджанской Республике проводились и проводятся исследования.

Вместе с тем, несмотря на имеющиеся публикации и наличие положительных результатов в области профориентации, сегодня подобная работа в школах Азербайджана проводится еще на недостаточном уровне.

В большинстве случаев проводимая работа не дает должных результатов из-за осуществления их недостаточно эффективными формами и методами. Во многих школах вообще не проводится никакой работы в этом направлении, что приводит к неправильному выбору учащимися профессии, а в результате этого - к неполной реализации себя в профессиональной деятельности, является причиной случайного выбора жизненных ориентиров.

Отрицательные результаты такого подхода известны: человек или должен когда-то поменять свою профессию и специальность, или же на протяжении всей жизни заниматься той работой, которую не любит. Иногда родители и учителя высказывают мнение о том, что если молодежь хорошо учится и выбирает профессию и специальность в соответствии с любимыми и хорошо усвоенными предметами, то они смогут стать хорошим специалистами. Но опыт свидетельствует о том, что не все хорошие выпускники становятся в будущем хорошими специалистами. Общество в таких случаях не может равнодушно относиться к этому, к бессмысленной трате денег, выделенных на образование. Иногда же мы становимся свидетелями недостаточного развития и у высококвалифицированных специалистов таких профессионально-этических качеств, как долг, ответственность и осознание профессиональной чести и достоинства.

Основной целью работы по профессиональной ориентации в школе является обеспечение профессионального самоопределения, адекватного требованиям общества и отвечающего индивидуальным особенностям личности.

Еще во второй половине XX века (1957) французский психолог А.Леон выдвинул две концепции профессиональной ориентации: диагностическую и воспитательную. Первая, то есть диагностическая концепция, преследует цель определения соответствия профессионального выбора индивидуума его профпригодности. С помощью консультативных тестов соизмеряется уровень соотношения способностей человека и требований профессии, делается вывод о пригодности или непригодности его к данной профессии. Вторая, воспитательная концепция направлена на подготовку индивидуума к профессиональной жизни путем заранее установленных воспитательных воздействий. Здесь основная суть состоит в изучении развития личности в процессе усвоения различных видов труда.

На современном этапе в ряде развитых стран, в том числе Германии, России, Франции и др., в школьной практике в решении проблемы в педагогической теории особенно проявляются два подхода - адаптационный и развивающий.

Адаптационный подход - это процесс подготовки учащихся к выбору профессии, осуществляемый с помощью диагностических методов и основанный на реальных подходах, выявленных на основе результатов успеваемости в учебе и направленный на реализацию диагностической концепции.

Развивающий подход состоит из развития личности ученика, создания условий для всестороннего развития и подготовки его к самостоятельному выбору профессии по различным специальностям, что содействует реализации воспитательной концепции.

В обоих подходах учащийся рассматривается как личность и выдвижение личности школьника на передний план, говорит о наличии процесса социализации личности.

Мы считаем, что в настоящее время одним из недостатков работы по профессиональной ориентации в средних образовательных школах является отсутствие подхода к профориентации, как составной части социализации личности, отсутствие отношения к учащемуся, находящегося на пороге выбора профессии как к личности, а также отсутствие определения уровня формирования морально-этических качеств, необходимых для

успешной деятельности его по избранной профессии.

Мы убеждены, что это именно те качества, которые являются причиной более успешного выявления приобретенных в процессе обучения знаний, навыков и способностей, формирования личности специалиста, любящего свою профессию. С этой точки зрения мы считаем, что работа по трудовому воспитанию и профориентации, проводимая в учебно-воспитательном процессе в современной школе, может быть реализована при учете нижеследующих условий:

1) цель развития морально-этических качеств, связанных с выбранной профессией, должна быть приоритетной;

2) должны быть решены вопросы формирования у учащихся представлений о долге, ответственности и профессиональной этике;

3) осуществление воспитания в духе творческого отношения к труду, трудолюбия и привязанности к выбранной профессии;

4) обеспечение систематичности и цельности профориентационной работы в соответствии с профилированием;

5) работа по профессиональной ориентации в школе должна быть согласована с социально-психологической службой;

6) школьники постоянно должны быть информированы о возможных профессиях и способа овладения требуемыми в стране профессиональными областями посредством компьютерных технологий и СМИ;

7) организация трудовой деятельности учащихся в производственных и непроизводственных сферах в интересах общества и школы;

8) содержание учебных предметов, факультативных и кружковых занятий должны быть созвучны с содержанием работ по профессиональной ориентации.

И поэтому координация этих двух подходов и достижение их комплексного решения, может считаться целесообразным для более успешного и более приемлимого решения.

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что социализация личности состоит из отношения человека к определенной социальной группе и его активного участия в этой группе. Но это сложный, многосторонний и многофакторный процесс. В этом контексте нельзя упустить из виду его определенные стороны. В частности, нельзя ограничивать социализацию только вхождением человека в социальную среду. Так, социализация - это не только социальное явление, это - биосоциальный вопрос, который связан с типом темперамента, генетическими особенностями, уровнем общительности, состоянием наклонностей, характером, качеством воспитания и т.д., и, завися в большинстве случаев от этих факторов, она проявляется на том или ином уровне. Уровень социального самопознания, общения и поведения проявляется как результат того, как реализуется социализация.

В результате социализации человек овладевает определенными социальными знаниями, практическими умениями и навыками, правилами и законами социальной жизни. Изучает правила совместной жизни в рамках общества, моральные и юридические права и обязанности, человек усваивает их и превращается в активного участника социальной жизни, продвигается вперед в соответствии с поставленной целью и задачами, и, таким образом, начинает формироваться как личность. Этот процесс и приводит к его духовной зрелости и он, уже как член общества, может занять определенное положение в социальной жизни общества.

Такое влияние социализации, как одной из проблем, имеющих решающее значение в жизни человека, наиболее остро проявляется на этапе выбора профессии. Выбор профессии является очень ответственным и трудным вопросом в жизни и деятельности человека, подход к нему, как к одной из сторон социализации личности и компоненту содержания социализации, имеет большое

значение.

Нужно отметить, что в последнее время в целом ряде исследований, проводимых в российской педагогической науке, различают три этапа социализации личности, в зависимости от ее отношений с трудовой деятельностью: дотрудовой, трудовой и после трудовой [4, с.273-277]. В связи с тем, что выбор профессии приходится на период до трудового этапа, то возникает необходимость наиболее внимательного подхода к этому периоду. Являясь периодом, в котором происходит развитие большинства моральных качеств личности, а также начальным этапом социализации, он требует особого внимания и заботы по правильному его проведению.

Жизненный опыт показывает, что включение человека в социальный мир проявляется на различных уровнях. Кто-то является в этом процессе более активным участником, а кто-то - более пассивным.

В связи с тем, что здесь важнейшую роль играют способности и умения человека, то уровень социализации, очень часто зависит от них, может быть той или иной степени качества и выраженности. Важную роль здесь также играют профессиональные способности и умения человека, верный или неверный выбор профессии.

Следовательно, проводимая в школе и семье работа по профессиональной ориентации должны быть организована таким образом, чтобы воспитание здесь носило направляющую и контрольную функции по отношению к социализации. Другими словами, проводимая с этой целью учебно-воспитательная работа могли бы выступать как механизм, руководящий процессом социализации.

Известный психолог Е.А.Климов, являющийся автором целого ряда исследований в области профессиональной ориентации учащихся, называет выбор профессии вторым рождением человека. Это выражение говорит о многом. Наряду с тем, что рождение человека - важное биологическое событие, это также и большое социальное явление, и оно еще становится еще важнее с ростом, развитием и социализацией личности, и приобретает социальную сущность. Ребенок растет, взрослеет. Стоит на пороге жизни, первая ступень начинается с выбора профессии и специальности. Правильность выбора профессии становится основой более уверенного продвижения его на последующих ступенях. Оценка этого первого шага, как второго рождения человека, вытекает именно из этих особенностей выбора профессии.

На протяжении всей своей жизни человек подвергается влиянию целого ряда факторов. А.В.Мудрик определяет эти факторы в три группы - макро-, мезо- и микрофакторы, и указывает на то, что макрофакторы состоят из условий социализации всех или многих людей, мезофакторы - из типов населения и этносов, микрофакторы представляют собой большие или малочисленные группы людей, выделяемые по различным показателям осуществления социализации. Это социальные институты, в которых люди вступают в непосредственные связи (семья, школа, религиозные общества и др.).

Нужно отметить, что в связи с тем, что они являются факторами, оказывающими существенное влияние на профессиональный выбор человека, крайне важно уделять внимание роли и уровню их воздействия. Поскольку социализация обычно происходит стихийно, причем в условиях взаимодействия с окружающей средой, то эти факторы оказывают определенное влияние на формирование личности, что не всегда носит положительный характер. Профориентация же является плановым, целенаправленным и организованным процессом и крайне важно достижение того, чтобы она выступала как деятельность, регулирующая социализацию обучения и воспитания, направляющая целенаправленное и осознанное ее проведение, и в какой-то мере руководило бы ею.

С этой точки зрения нельзя упускать из виду тот факт, что проводимая в профориентационных целях

учебно-воспитательная работа имеет также и направленность на социализацию личности и предупреждение нежелательных ситуаций, которые могут возникнуть (к примеру, отсутствие ссылки на способности и умения, ссылка только на интересы или же случайный выбор и т.д.).

Профориентация тесно связана и с выполнением определенных социально-психологических задач, которые проявляются также и как задачи, сопровождающиеся самоопределением и самоутверждением учащихся. Наряду с тем, что эти обязанности, занимающие важное место в структуре личности, обладают функцией направляющего влияния в процессе выбора профессии, они также существенно влияют на осознание статуса выбираемой профессии.

Социализация личности – это процесс, проходящий в разных условиях, тесно связанных с процессом деятельности. Деятельность так же есть основа социализации личности. В целом социализация личности осуществляется как в процессе, так и в результате деятельности. Здесь особое место занимает процесс деятельности, направленный на выбор профессии учащихся и поэтому для социализации личности школьника прежде всего должна быть создана воспитывающая и развивающая среда, в которой должно учитываться отношение ребенка к миру профессий, его мотивы, соблюдаться уважение к их выбору, вера в умения и способности, создаваться благоприятные условия для реализации возможностей.

Результаты многочисленных исследований показывают, что, приобщая людей к активной деятельности, можно воздействовать на них, т.е. их можно воспитать и обучить.

Именно в этих условиях у них, как у индивида, возникает личностная активность, и они общаются с другими людьми. Это, в свою очередь, становится причиной формирования их как личности, превращения их в социальную личность. Таким образом, если мы будем подходить к понятию социализации по концепции А. Маслоу, то тогда не должны упускать из виду в процессе подготовки учащихся к выбору профессии такие факторы, как умение самоактивизироваться, выявление потенциальных возможностей и творческих способностей. Если

школьник, находящийся в преддверии профессионального выбора, с этой целью готовит себя к этому процессу, при этом основательно занимается самообразованием и самовоспитанием в соответствии с требованиями выбираемой им профессии и специальности, правильно оценивает свои умения и способности и, наконец, самоактивизируется путем выявления своих потенциальных возможностей – то это должно оцениваться как социализация его личности, как процесс, направленный на адаптацию к социальной среде.

Социализация личности учащегося – это процесс, обнаруживающий целый ряд важных проблем, правильное решение которых становится основой успешной социализации. Воспитание, выступая здесь как регулирующая и корректирующая функция, обеспечивает правильное решение проблем выбора профессии, профессионального самоопределения. Таким образом, проводимая в целях профориентации учебно-воспитательная работа, оказывая существенное влияние на работу по социализации личности, приводит к еще большему повышению социальной ценности личности и переходу работы по выбору профессии из личностных в плоскость социальных интересов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Социальная психология, 5-е изд., испр. доп. М.: Аспект – Пресс, 2004
2. Климов Е.А. Путь в профессию. Л.: Лениздат, 1974.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Пер.с англ. М.: Смысл, 1999.
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика. Под ред. В.А.Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2005.
5. Мудрик А.В. Социализация и смутное время. М.: Знание, 1991.
6. Парсонс Т. Система современных обществ. М.: 1998.
7. Педагогика. Под ред. Л. П. Крившенко. М.: ТК Велби, Проспект, 2006.
8. Профконсультационная работа со старшеклассниками. Под ред. Б. А. Федоришина. Киев: Рад. школа, 1980.

THE CHOICE OF THE PROFESSION AND SOCIALIZATION OF THE PUPILS

© 2013

M.I. Ilyasov, doctor of education, the associate professor of the Department of Pedagogy
Azerbaijan State Pedagogical University, Baku (Azerbaijan)

Annotation: The right solution of the problem of the professional orientation is a main factor influencing on the socialization of the person. The choice of profession and teaching and educational work in this direction being the main component of the socialization, has an essential influence on the socialization of the individual of the pupil, raise his social value, raise his personal interest in the choice occupation to the level of the social interest.

Keywords: choice of profession, self-determination, self-actualization, socialization, conception.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

© 2013

И.Г. Казиева, соискатель кафедры общей и социальной педагогики
Северо-Осетинский государственный педагогический институт, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В статье рассмотрена проблема формирования исследовательской компетентности студентов в образовательном процессе вуза на основе интегрированного подхода. Выделены основные компетенции, необходимые для формирования исследовательской компетентности на основе междисциплинарной интеграции, которая заключается в такой организации обучения, при которой ее содержание должно обеспечивать формирование основополагающих компетенций, позволяющих специалистам не только успешно функционировать в конкретной профессиональной области, но и действовать в ней самостоятельно, творчески.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, модульно-компетентностный подход, интегрированное обучение, междисциплинарная интеграция.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одно из направлений качественного обновления профессионального образования в соответствии с требованиями международного образовательного пространства – подготовка специалистов, способных осознанно использовать потенциал фундаментальных дисциплин для системного решения профессиональных задач. Достижение этого возможно на основе междисциплинарной интеграции – новой дидактической концепции целостного образовательного процесса вуза. Интеграция содержания образования – это процесс и результат построения целостных учебных дисциплин, созданных путем синтеза научных знаний на основе системы фундаментальных закономерностей развития науки и обусловленных дидактическим отображением природных связей и отношений, то есть междисциплинарными связями и отношениями. В современной трактовке применительно к высшей школе междисциплинарная интеграция – это: объединение знаний и практических действий на всех этапах подготовки специалиста, синтез всех форм занятий относительно каждой конкретной цели образования в вузе; взаимовлияние, взаимопроникновение и взаимосвязь содержания различных учебных дисциплин с целью направленного формирования у студентов всесторонней, комплексной, диалектически взаимосвязанной целостной системы научных представлений о тех или иных явлениях, сторонах и свойствах материального мира или общественной жизни, составляющих предмет данной учебной дисциплины; составление единого блока, объединенного целями, методами и средствами, исходя из общих профессионально значимых функций, формирующих у студентов качественно новую целостную систему интегративных знаний и умений; построение целостной системы структур учебных дисциплин, которая обеспечивала бы эффективное использование связей между их содержанием; дидактически целесообразное сочетание обучения общеобразовательным и профилирующим дисциплинам, с применением коммуникационных технологий, которые выступают как мощное средство в решении задач познавательной и профессиональной деятельности; определенная система в деятельности преподавателя, направленная на решение ряда задач, а именно: повышение уровня академических знаний по предмету, который проявляется в глубине усваиваемых понятий, закономерности за счет их многогранной интерпретации; в изменении эмоционального отношения к изучаемым проблемам и явлениям. В этих условиях особое значение приобретает формирование исследовательской компетентности студентов в образовательном процессе. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Проблема формирования интегрированного подхода в профессиональном образо-

вании занимаются такие исследователи, как Левченко В.В. Интеграция содержания образования – это процесс и результат построения целостных учебных дисциплин, созданных путем синтеза научных знаний на основе системы фундаментальных закономерностей развития науки и обусловленных дидактическим отображением природных связей и отношений, то есть междисциплинарными связями и отношениями. Междисциплинарная интеграция – это объединение знания, убеждения и практического действия на всех этапах подготовки специалиста, синтез всех форм занятий относительно каждой конкретной цели образования в вузе. Вопросы внутри- и междисциплинарной интеграции необходимо рассматривать в следующей последовательности: постановка проблемы; история вопроса; технология реализации теории на практике.

Понятие «компетентность» близко к понятию «профессионализм», рассмотренному в работах С.А. Дружилова, Е.А. Климова, А.К. Марковой, Б.А. Тахохова [7], В.Д. Шадрикова и др. Основные положения компетентностного подхода к образованию сформировались в трудах В.И. Байденко [2], М.И. Бекоевой [1], Е.В. Бондаревской, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, З.К. Малиевой, В.В. Серикова, А.В. Хуторского и др.

В частности, под профессиональной компетенцией Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматов и другие подразумевают совокупность профессиональных знаний и умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности. Особенности формирования профессионализма рассматривали в своих работах В.В. Воловик, А.А. Крылов, Б.Ф. Ломов и др. Таким образом, по мнению исследователей, компетенция – это знания, а компетентность – умения (действия).

Формирование целей статьи (постановка задания). Деятельность по формированию исследовательской компетентности на основе междисциплинарного обучения призвана обеспечить единый подход преподавателей различных учебных дисциплин вуза к решению общих научно-исследовательских задач на основе мировоззренческого обобщения знаний. Поэтому преподаватель высшей школы должен обладать не только глубокими теоретическими знаниями «своей» дисциплины, но и владеть современными методами обучения по разрешению различных смежных профессиональных проблем. Данное обстоятельство и обусловило цель нашей статьи – отражение основных направлений развития исследовательской компетентности студентов всех профилей на основе интегрированного обучения как целостного процесса формирования личности специалиста, способной к эффективной самореализации и осуществлению всех видов профессионально-педагогической деятельности в сфере высшего профессионального образования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Существующая образовательная система справедливо критикуется за чрезмерную теоретизацию единого содержания, за избыточный объем академических знаний, за отсутствие возможности получить прикладные

знания и практические умения, отсутствие связи изучаемого материала с жизнью, за преобладание репродуктивных знаний, не связанных с возможностями развития личности конкретного специалиста. До сегодняшнего дня формирование структуры и содержания образования основывается, прежде всего, на концепции академического подхода. В частности, согласно этой концепции, структура и содержание высшего профессионального образования есть не что иное, как педагогически адаптированные основы наук и любой учебный предмет рассматривается как несколько уменьшенная копия какой-нибудь научной дисциплины. В противовес сохраняющейся ориентации, сводящей образование к изучению основ наук, современная мировая педагогическая наука предлагает модульно-компетентностный подход, наиболее адекватный целям перехода к новому образовательному процессу. Это педагогический процесс, интегрирующий социально-гуманитарную, психолого-педагогическую, общепрофессиональную и специальную (отраслевую) подготовку, который направлен на овладение основами исследовательской компетентности. Она базируется на следующих научно-методических основах: модульно-компетентностный подход к обучению; личностно-ориентированный подход; деятельностный подход; принцип вариативности обучения; принцип партнерства с социальным заказчиком; введение кредитной системы; использование системы квалификационных характеристик для определения профессиональной компетентности специалиста.

Сущность трансформации концепции компетентного подхода в профессиональном образовании, по справедливому замечанию М.И. Бекоевой, характеризуется тремя компетенциями субъекта профессиональной деятельности: *специальной, социальной и индивидуальной*. То есть современная профессиональная подготовка должна быть осуществлена на специальном, социально-профессиональном и индивидуально-ценностном уровнях.

Специальный уровень компетентности формирует систему профессиональных знаний, умений и навыков, позволяющих решать типовые профессиональные задачи.

Социальный уровень интегрирует социальную и специальную компетентность, позволяющую студенту решать проблемы профессиональной реализации.

Индивидуальный уровень основан на гуманистической личностно-ориентированной парадигме образования, задача которого состоит, прежде всего, в самореализации и саморегуляции личности студента. Без этого считается невозможным дальнейшее расширение мобильности, облегчение процедур признания и принятия согласованных критериев и механизмов оценки качества образования как обязательного условия достижения соответствия европейского высшего образования требованиям рынка труда и повышения его конкурентоспособности и привлекательности [1, с. 352-355].

Компетентностный подход органически сочетается с модульностью обучения, которая заключается в формировании образовательных продуктов так называемой модульной архитектуры.

Именно модульное построение образовательного процесса дает возможность формировать индивидуальные образовательные траектории для обучающихся и организовывать вариативное обучение в целом: варьировать не только уровень, глубину, способ получения знания или формирования компетенции, но и повышать уровень заинтересованности обучаемых, и обеспечивать быстрое формирование нового образовательного продукта из элементов, частей старого.

Сущность исследовательской компетенции заключается в выделении личностных качеств студентов, выражающихся в осознанной готовности и способности самостоятельно осваивать и получать системы новых знаний, базируясь на усвоенной совокупности знаний, умений, навыков и способностей деятельности. Исследовательская

компетенция показывает уровень развития мыслительных процессов и исследовательской активности, которая характеризуется тем, что студент в состоянии видеть и вычленять проблемы, строить предположения об их разрешении, уметь поставить задачу, выявить в ней ее условия; уметь строить предположения о возможных причинах и последствиях явлений материального и идеального мира, выдвигать гипотезы, обосновывать их; удерживать одновременно несколько смыслов сложных явлений, событий, текстов, высказываний и т.п.

Исследовательская компетенция проявляется в способности к деятельности и поэтому, в качестве типичных элементов исследовательской компетентности студентов можно выделить способности человека осуществлять: целеполагание (выделение цели деятельности); целевыполнение (определение предмета, средств деятельности, реализацию намеченных действий) [4, с. 389]; рефлексии, анализ результатов деятельности (соотнесение достигнутых результатов с поставленной целью) [5].

Студенты, осуществляя исследование, проходят свой путь решения поставленной задачи через эвристические подходы, не используя известные алгоритмы. В этом проявляется нестандартность исследовательской компетенции. Занимаясь самостоятельно поисковой деятельностью, студенты способны переносить исследовательский подход на разные сферы деятельности и применять в различных ситуациях, что подтверждает универсальность и практичность исследовательской компетентности. Многомерность исследовательской компетенции подтверждается применением студентами в исследовании аналитических, критических, коммуникативных и других умений, а также здравого смысла. Данная компетенция мобильна, подвижна, вариативна в любой ситуации и на любом предметном материале. Другими словами, исследовательская компетентность является ключевой, что определяет значимость ее формирования.

Становление исследовательской компетентности студентов – это процесс целенаправленного, закономерного развития навыков и умений целеполагания, целевыполнения в исследовательской деятельности, непринужденного, самостоятельного перехода студента в позицию исследователя, осуществляемый через внутренний источник личностного развития, в рамках которого обеспечивается свобода выбора цели, способов и средств ее реализации, ориентация на деятельность, включающую процесс рефлексии.

В то же время целью исследовательской деятельности является не только конечный результат, но и сам процесс, в ходе которого развиваются исследовательские способности студентов, а также формируется исследовательская компетентность. Управление любой системой, по мнению А.А. Коростелева, подразумевает и оценку эффективности управленческой деятельности, которую выводят не из анализа отдельных функций или методов управленческой деятельности, а из зависимости между эффективностью управленческой деятельности и качеством учебно-воспитательного процесса. Эффективность можно считать и мерой деятельности, и критерием ее качества. Важным является именно качество знаний и умений студентов, то есть конечные результаты, которые отражают степень влияния управления на результаты учебно-воспитательного процесса [6, с. 88-92].

Исследовательская компетентность студента, как будущего специалиста, характеризуется динамическим сочетанием знаний, умений, навыков и способов [8] деятельности исследователя, направленным на повышение эффективности поиска, распознавания, моделирования и решения важных стратегических задач в ходе поисковой и творческой активности адекватной основным видам профессиональной деятельности. Понятие «исследовательские умения» предполагает совокупность следующих умений:

- мотивационно-ценностные умения: интенциональные (мотивированность, целенаправленность, осознанность), поведенческие (активность, инициативность, самостоятельность), регулятивные (критичность, гибкость ума, любознательность);

- интеллектуальные умения: мышление (аналитическое, логическое, функциональное);

- операционно-деятельностные умения: подготовка к исследованию, проведение исследования, верификация;

- коммуникативные умения: социальные взаимодействия, обмен информацией, саморефлексия диалога.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, компетентностный подход к проблеме формирования исследовательской компетентности студентов на основе междисциплинарной интеграции определяет цели обучения, отбор и структурирование содержания обучения, саму организацию учебного процесса в целом, и научно-исследовательской деятельности в частности. Компетентностный подход заключается в такой организации подготовки, при которой ее содержание должно обеспечивать формирование основополагающих компетенций, позволяющих специалистам не только успешно функционировать в конкретной профессиональной области, но и действовать в ней самостоятельно, творчески. В качестве ведущих технологий и методов подготовки кадров предлагаются проблемно-поисковые, исследовательские, креативные; коллективные способы обучения с выходом на реализацию учебных проектов, моделирование профессиональных ситуаций; дискуссия, мозговой штурм, анализ проблемных ситуаций и т.д.

EACHING BASICS OF RESEARCH COMPETENCE BASED INTEGRATED TRAINING

© 2013

*I.G. Kazieva, competitor of the department of general and social pedagogy
North Ossetia State Pedagogical Institute, Vladikavkaz (Russia)*

Annotation: The article considers the problem of formation of the research competencies of students in the educational process of the university on the basis of an integrated approach, and the main competencies required for the formation of research competence through interdisciplinary integration, which is a training organization in which its content should ensure the formation of the basic competencies that enable professionals not only operate successfully in a specific professional field, but also to act in her own, creatively.

Keywords: research competence, competence approach modular, integrated learning, interdisciplinary integration.

УДК 373. 372.879.6

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

© 2013

*Д.Ю. Карасев, заведующий кафедрой физического воспитания, аспирант межфакультетской
кафедры педагогики и психологии*

Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: Занятия физическими упражнениями формируют нравственное поведение личности, оказывают большое влияние на всестороннее развитие ребенка, формируется и развивается внутренний мир ребенка – его мысли, чувства, нравственные качества, поведение. Известно, что основой всех нравственных взаимоотношений являются дружеские отношения. В двигательной деятельности они формируются путем подбора упражнений, выполнение которых ставит ребенка перед необходимостью вступить в контакт со сверстниками, добиться общей цели.

Ключевые слова: личностная сфера дошкольника, физическое воспитание, личностные качества, дошкольный возраст.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современная школа, ориентированная на максимальное раскрытие интеллектуальных и физических возможностей учащихся, требует уже на начальном этапе обучения от школьников определенной зрелости. Эта зрелость не может сформироваться спонтанно, она может быть достигнута за счет определенных педагогических действий в дошкольный период. В связи с этим перед родителями и педагогами встают непростые вопросы: как подготовить ребенка к школе, на что надо обратить внимание, что значит – готов к школе, какие трудности могут ожидать первоклассника и как их избежать, что значит психологически подготовиться к школе? На эти

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бекоева М.И. Многоуровневая система высшего профессионального образования как объект научно-педагогического анализа // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология, 2012. № 1. С. 352-355.

2. Болонский процесс: европейские и национальный структуры квалификаций (Книга – приложение 2) // Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 220 с.

3. Дудиева З.К. Проблема моделирования сложных образовательных систем на основе междисциплинарной интеграции // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология, 2012. № 2. С. 109-111.

4. Коростелев А.А. Аналитическая деятельность : целевое содержание на основе ТАРРОС «Landrail» // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 4. С. 388-395.

5. Коростелев А.А. Аналитическая деятельность управления: теоретический аспект // Вектор науки ТГУ. Серия: Экономика и управление. 2012. № 2. С. 35-39.

6. Коростелев А.А. Порядок осуществления аналитической деятельности внутришкольного управления // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 1. С. 88-92.

7. Тахохов Б.А., Бекоева М.И., Малиева З.К. Компетентностный подход в современной высшей школе. – Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2012. – 207 с.

8. Коновалова Е.Ю. Учебные цели как критерии типологии вторичных текстов // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 146-149.

ются данные, свидетельствующие о том, что дети дошкольного возраста нуждаются в занятиях по индивидуальному специальному программ. Однако при решении данной проблемы не уделяется должного внимания физическому воспитанию, подбору новых технологий, средств и методов, способствующих формированию физической и личностной готовности детей к обучению в школе.

Большинство исследователей (Дж. Асанова, Б.А. Ашмарин, И.Л. Баскакова, Т.И. Ерофеева, В.К. Котырло, Н.Н. Подьяков, А.В. Суровцева, И.И. Щербинина, С.Г. Якобсон и др.) считают, что подготовку детей младшего возраста к школе целесообразно и продуктивно проводить в системе дошкольных образовательных учреждений (ДОУ). По справедливому утверждению В.К. Бальсевича, деятельность детей на занятиях в ДОУ в силу того, что она носит систематический характер и ставит дошкольников в условия обязательности выполнения требуемых заданий, содержит в себе достаточные возможности для формирования у детей физических и личностных качеств [1, с. 18].

Формирование целей статьи (постановка задания). Эффективность интегрированной модели физического воспитания дошкольника обеспечивается определенными педагогическими условиями, процесс обучения строится на интегрированном подходе. В связи с этим, в постановке целей авторская концепция сходна с существующими программами, а в достижении конкретных целей имеет принципиальные различия в структуре, содержании, выработке конкретных способов решения проблем, что позволит, используя новые возможности, совершенствовать качество дошкольного образования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Процесс физического воспитания в ДОУ – это интегрированное личностное, проявляющееся на субъективном уровне становление личности ребенка в виде сложной системы, включающей в себе мотивационно-ценностные установки, совокупность необходимых для этого знаний, умений, навыков и потребность в осуществлении данного вида деятельности, имеющие многоуровневую структуру и выступающие как целостное взаимодействие и взаимопроникновение мотивационного, психофизиологического, личностного, оценочного компонентов. Физическое воспитание, по мнению многих ученых (Б.П. Жизневский, Я.Л. Коломинский, С.Д. Неверкович, В.В. Приходько и др.) оказывает непосредственное воздействие на внутренний мир дошкольников, их сознание и поведение [3; 6]. Эффект воздействия специальных двигательных режимов в игровой форме на детей может быть самым разнообразным. Он зависит от типа личности, темперамента и привычных установок на те, или иные игровые физические упражнения с учетом индивидуальных особенностей.

Известно, что ребенок развивается, познавая окружающий мир и себя в нем в характерной для человека деятельности. В ходе развития его личности характер этой деятельности меняется, происходит смена ведущих ее форм. В дошкольном возрасте ведущая роль принадлежит игре – особой деятельности ребенка по ориентации в мире человеческих действий, человеческих отношений, задач и мотивов человеческой деятельности (О.В. Леонова, Д.Б. Эльконин) [7, с. 68]. Л.С. Выготский, рассматривая роль игры в психическом развитии ребенка, отмечал, что в связи с переходом в школу игра не только не исчезает, а, наоборот, пронизывает собой деятельность ученика. «В детском возрасте, – говорил он, – игра не умирает, а проникает в отношения к действительности. Она имеет свое внутреннее продолжение в дошкольном обучении и труде...» [2, с. 76].

В рамках программы «Тропинка здоровья», направленная на реализацию модели и технологии формирования готовности дошкольника к обучению в школе, нами применялась одна из эффективных форм физкультурно-

оздоровительной работы с дошкольниками – занятия с использованием детских тренажеров. В работе с детьми дошкольного возраста использовали велотренажеры, беговую дорожку, массажные коврики, шведскую стенку.

Как известно, в дошкольном возрасте позвоночник имеет четыре стойких, явно выраженных изгиба. Они обеспечивают правильное положение центра тяжести тела и его частей (голова, туловище) по отношению к точкам опоры, поддерживают прямохождение и правильную осанку. Данные же приведенного нами констатирующего эксперимента свидетельствуют о нарушении осанки у 22,31% мальчиков и 24,02% девочек. Ряд дошкольников, участвовавших в эксперименте, уже имели сколиоз, плоскостопие, косолапость и т.д. Это послужило основой включения в нашу «программу» комплекса специально разработанных игровых и тренажерных занятий по физическому воспитанию, в который мы постарались ввести и элементы лечебной гимнастики, способствующие укреплению «мышечного корсета» и уменьшению болевого синдрома у дошкольников.

Нами предложена рациональная форма обучения дошкольников работе на тренажерах – занятия по группам, продолжительность от 15 до 30 минут. Как показывает практика, наиболее эффективной формой организации детей на таких занятиях является круговая тренировка. Сущность круговой тренировки заключается в том, что каждый ребенок упражняется последовательно на каждом виде тренажера (от 4 до 8 раз), причем сложность движений и степень нагрузки предлагаются детям в зависимости от их индивидуальных особенностей и физических возможностей. С большим интересом дошкольники выполняют танцевальные движения с цветными мячами, мяч развивает легкую моторику ребенка, что напрямую связано с развитием интеллекта. Танцы с мячом прекрасно формируют чувство равновесия, укрепляют мышцы спины и брюшного пресса, создают хороший мышечный корсет, способствуют формированию правильного дыхания, моторных функций, но, главное, формируют сложно и длительно вырабатываемый в обычных условиях навык правильной осанки.

Занятия на тренажерах позволяют тренировать как сердечно-сосудистую, так и дыхательную систему детского организма, развитие общей выносливости и физических качеств. Обучение двигательным умениям и навыкам способствует укреплению здоровья дошкольников, а также формирует интерес и потребность к занятиям физическими упражнениями.

В программу была включена одна из новых технологий по физическому воспитанию – танцевальная гимнастика, танцы как альтернатива двигательным действиям развивают у дошкольников эстетический вкус и интерес к занятиям, улучшают психологическое и эмоциональное состояние ребенка. Введение в программу по физическому воспитанию танцев в работе с дошкольниками дает возможность развития творчества детей через музыкальное движение, увеличение объема их двигательной активности в режиме дня, формирование навыков общения в коллективной деятельности. Танцевальные движения подходят для развития координации дошкольников (Ф.С. Левин-Щедрина, Д.В. Менджейчик), так как включают в себя элементы гимнастики, акробатики, аэробики, спортивных танцев [4, с. 104]. Подбирается специальная детская музыка, которая создает благоприятную атмосферу. Упражнения выполняются медленно, плавно и требуют полной концентрации внимания и контроля над техникой их выполнения; а в сочетании движения со специальными дыхательными упражнениями, улучшающими кровоснабжение мозга и общую циркуляцию крови в организме, это укрепляет здоровье и способствует хорошему самочувствию.

В конце года был проведен спортивный праздник, на котором дети исполняли спортивные танцы, сочетающие элементы гимнастики, хореографии и танцевального шоу. Результатом оценки эффективности процесса

обучения физической культуре явилась положительная динамика сформированности физических качеств и снижение уровня заболеваемости у дошкольников. Использование предложенной модели организации процесса физического воспитания дошкольников от 5 до 7 лет подтвердило эффективность развития физических качеств и снижение уровня заболеваемости.

С целью реализации задач констатации использовались сюжетно-ролевые игры: «Любимый город»; «Пляска с притопами»; «Ловкие джигиты»; «Звериная дискотека» и др. Дети вливались в сюжет сказок, превращались в их персонажи, становились путешественниками. Не всегда брали сюжет из сказок, часто их придумывали сами вместе с детьми, связывали с развитием кругозора детей, со знаниями о природе, климате, космосе («Веселые ребята», «Полет на Луну», «Рыбы на зарядке»). Исходя из особенностей сюжета, подбирались ходьба, бег, общеразвивающие упражнения, основные виды движений, подвижная игра и в заключительной части малоподвижная игра.

В процессе оптимизированных физических нагрузок в организме дошкольников происходят приспособительные реакции, имеющие 3 стадии: 1) нормальная физиологическая реакция» 2) нормальные адаптационные изменения» 3) патофизиологические адаптационные процессы [8, с. 49]. Адаптивное состояние двигательного аппарата характеризуется повышением статической и динамической выносливости. Оптимальный двигательный режим в детских образовательных учреждениях приводит к развитию выносливости у дошкольников, что доказано результатами проведенного исследования. Отличительной чертой экспериментального подхода к физическому воспитанию дошкольников в наших исследованиях явилось большее количество локомоций в режиме дня: у детей 5-7 лет – 20-25 тысяч.

При такой постановке физкультурных занятий дети стали преодолевать беговые нагрузки, соответствующие их возрастным особенностям. Об этом свидетельствуют визуальные наблюдения и пульсограмма. Пульс детей не поднимается выше 160 ударов в минуту. У большинства детей отмечается улучшение настроения, общего самочувствия ощущается необычайная легкость при выполнении движений, высокая работоспособность.

Замечено также, что если дети проявляли способность осуществлять самоконтроль, умения направлять усилия на достижение цели, то действовали упорядоченно, с незначительными отвлечениями. Они не нуждались в поэтапных уточнениях инструкций, были способны самостоятельно предложить варианты способов выполнения задания.

В программу были включены также организационно-педагогические мероприятия; перспективный план работы (работа с коллективом, детьми, родителями; оснащение оборудованием и методическими пособиями); примерное содержание физкультурных занятий, методические приемы; учебно-тематический план по валеологии и физической культуре; физкультурно-оздоровительные мероприятия; лечебно-профилактические процедуры; закаливающие процедуры; физкультурные праздники; тестирование.

Значительное внимание в программе отводится физическим упражнениям, подобранным с учетом возрастных возможностей детей. При подборе содержания физических упражнений для каждого занятия, мы учитывали следующее: возраст детей, состояние их здоровья на данный момент, физическое развитие и подготовленность, время года, место занятий в режиме дня, наличие оборудования и инвентаря, игрушек, интересы занимающихся. Включали те упражнения, которые позволяют увеличивать двигательную плотность, повышают оздоровительный и образовательный эффект. Значительно реже применялись упражнения, которые требуют поочередного выполнения, индивидуальной страховки не оказывают большого физического воздействия на организм

и малоэффективны для развития.

Для выявления физической активности было проведено педагогическое тестирование, куда вошли: бег на дистанцию 30 м (проверка умения развивать скорость); челночный бег (наличие или отсутствие координации движений); прыжки в длину с места с двух ног (общая физическая подготовка); наклоны в сторону, вперед и назад (проверка гибкости позвоночника); упражнение на тренажере.

При этом мы придерживались обязательного выполнения следующих положений: соблюдение единства условий в испытаниях; доступность и доходчивость заданий и требований; возможность выявления максимальных достижений дошкольника; простота и привычная обстановка (зал, спортивная площадка); выражение данного учета в цифровых показателях (сантиметрах или секундах).

Единицей развитой формы игры является роль и органически связанные с ней действия (в том числе и двигательные). В игре в органическом единстве представлены аффективно-мотивационная и операционно-техническая стороны деятельности. Согласно Д.Б. Эльконину, между ролью и характером соответствующих ей действий ребенка существует тесная взаимосвязь. Чем более обобщены и сокращены игровые действия (т.е. техническая сторона игры), тем глубже дошкольник схватывает смысл, задачу и систему отношений воссоздаваемой в игре деятельности взрослых. Чем более развернуты игровые действия, тем ребенок конкретнее воспроизводит предметное содержание игровой деятельности (Д.Б. Эльконин). Именно в игре у ребенка впервые возникает подчинение одних мотивов другим. Ради того чтобы хорошо исполнить свою роль, он подавляет свои ситуативные желания и подчиняет их цели игры. Игровая деятельность способствует также развитию произвольности и целенаправленности действий детей. Как показывают исследования, проводимые под руководством А.Л. Венгера и Д.Б. Эльконина, одними из первых целенаправленных действий ребенка являются изготовление и подготовка материалов, обстановки для последующей игры. В процессе игры дети начинают сравнивать свои достижения с достижениями других людей. Это создает предпосылки для развития их самооценки и самосознания [7, с. 118].

Одной из разновидностей игры по правилам является подвижная игра. Значение ее выражается в том, что она удовлетворяет потребность развивающегося организма в движении, способствует воспитанию у ребенка положительных черт характера, организованного поведения в процессе общения, самостоятельности, ответственности, требует от детей волевых проявлений, умения управлять своими чувствами, движениями, ориентироваться в пространстве. По мнению Е.А. Тимофеевой, «выполнение взятой на себя роли обеспечивает заинтересованное участие ребенка в игре, осознанное подчинение правилам, стимулирует непреднамеренное воспроизведение разнообразных движений, многократное повторение их в меняющихся игровых ситуациях».

В работах некоторых ученых раскрывается значение подвижных игр в процессе обучения и совершенствования движений детей 3-7 лет, развития их двигательных качеств. Однако до настоящего времени на занятиях по физическому воспитанию дошкольников развивающая функция игры реализуется не в полной мере. Традиционно игра используется как метод «непрямого» обучения и воспитания в форме подвижной игры или игрового упражнения. Включение в педагогический процесс развернутой формы сюжетно-ролевой игры, в которой ребенок овладевает своим двигательным поведением целенаправленно и сознательно, теоретически не обосновано и не подтверждено экспериментальными данными.

Анализ научно-методической литературы (Т.М. Нгуен, Е.А. Тимофеева, Д.Б. Эльконин и др.) и со-

стояние практики позволяют нам сделать вывод о необходимости изучения изменений, происходящих в динамике двигательных возможностей дошкольников в ходе вовлечения детей в игровую деятельность, разработки педагогических условий моделирования сюжетно-ролевой игры на занятиях по физической культуре [5].

Учитывая значение игры как ведущего вида деятельности, определяющего развитие многих важнейших функций детей дошкольного возраста, мы предположили, что физическое воспитание дошкольников будет осуществляться более эффективно посредством моделирования на занятиях сюжетно-ролевой игры, чем в процессе их прямого обучения и воспитания или утилитарного использования подвижных игр в качестве своеобразного педагогического средства и метода. Мы считаем, что развивающий эффект таких занятий физической культурой обусловлен, с одной стороны, возможностью творческого решения задач, заключенных в игровом сюжете, с другой стороны, необходимостью подчинения ребенком своей двигательной активности мотиву как можно лучше исполнить свою роль в игре. Подготовка к игре, проявляемая в том числе и в разучивании движений, способствует осознанному овладению ребенком двигательным действием, а усваиваемые детьми движения наделяются такими свойствами, как произвольность и целенаправленность.

Выдвинутые положения подтверждаются результатами проведенного нами формирующего педагогического эксперимента и позволяют утверждать, что моделирование игровой деятельности в процессе физического воспитания дошкольников оказывает положительное воздействие на личностное и двигательное развитие детей.

Как показало исследование, физическое воспитание, направленное на формирование позитивного поведения дошкольников в системе дополнительного образования, помогает им осознать воспитательное значение физической культуры и спорта, способствует развитию умений строго следовать спортивному режиму, укреплять силу воли, руководить эмоциями, контролировать работоспособность на основе биоритмов и других показателей, владеть методами аутотренинга, концентрации и др., т.е. формировать ценностное отношение к физическому воспитанию.

Двигательная, волевая, умственная активность при занятиях физической культурой во многом способствует преодолению лени, пассивности, инертности, слабости и признана мощным рычагом самовоспитания, т.е. является одним из ключевых средств формирования позитивного поведения дошкольника.

Проведенное исследование позволило выделить главные особенности физического и нравственного воспитания дошкольников в коллективе, всесторонне влияющие на формирование личности, которые заключаются в следующем:

- ценностное отношение к своему здоровью и здоровому образу жизни;
- формирование личностных взаимоотношений дошкольников в условиях нетрадиционного обучения физической культуре.

Кроме того, мы посчитали целесообразным ввести в ДОУ постоянный мониторинг по физическому состоянию дошкольников, который бы обеспечивал их подготовку к обучению в школе как путем контроля за их

здоровьем, так и позволял бы корректировать процесс их оздоровления.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Подводя итоги сказанному, можно констатировать:

- полученные результаты свидетельствуют о положительном влиянии авторской модели организации занятий по физическому и личностному воспитанию дошкольников 5-7 лет на базе ДОУ;
- авторская модель способствует воспитанию не только двигательных качеств и навыков, но и развивает личностные качества, творческую и социальную активность дошкольников и формирует эмоционально-волевую сферу;
- предложенная нами «программа» занятий физической культурой способствует формированию детского коллектива, оказывающего через систему взаимоотношений повседневное позитивное воздействие на личность ребенка;
- занятия по нетрадиционной программе способствуют развитию не только двигательных качеств и навыков у дошкольников, но и инициативы, творческой и социальной активности; воспитывают эстетические чувства, вкусы, способствует проявлению положительных эмоций, радости, создают праздничное настроение, чувство коллективизма;
- предложенная «программа» развития дошкольников стимулирует поиск новых путей решения данной проблемы, разработку на основе национально-регионального компонента государственного стандарта образования отдельных для каждой возрастно-половой группы дошкольников нормативов физической и личностной готовности к обучению в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бальсевич В.К. Технология спортивного физического воспитания учащихся общеобразовательных школ / В.К. Бальсевич // Инновационные педагогические технологии в системе физкультурного образования и оздоровления населения. - СПб НИИФК, 2006.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 2011.
3. Коломинский Я.Л., Жизневский Б.П. Социально-психологические особенности совместной игровой и трудовой деятельности дошкольников. Вопросы психологии, 2010. № 5.
4. Левин-Щедрина Ф.С., Мендерицкая Д.В. Воспитание и обучение детей трех-семи лет / Под ред. Е.И. Ядышко. - М., 2012.
5. Нгуен Т.М. Дифференцированный подход при воспитании у старших дошкольников самостоятельности в продуктивной деятельности. - М.: Владос, 2007.
6. Неверкович С.Д., Приходько В.В. Физкультурно-деятельная личность - ориентир для реформы предмета «Физическая культура» // Развитие инновационных процессов в организации физического воспитания детей и подростков: Сб. статей. - Чебоксары, ЧГУ, 2011.
7. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / Под ред. Д.Б. Элькони, А.Л. Венгера. - М.: Педагогика, 1988.
8. Щербаков В.П. Физическая культура от трех до восемнадцати лет: учебно-методическое пособие // Серия: «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования» / Отв. ред. Л.Е. Курнешова. - М.: Школьная книга, 2009.

DEVELOPMENT OF PHYSICAL AND PERSONALITY TRAITS PRESCHOOL MEANS OF PHYSICAL EDUCATION

© 2013

D.Y. Karasev, head of the department of physical education, postgraduate department of the inter-faculty of pedagogy and psychology
North Ossetian State University K.L. Khetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The physical exercises form the moral behavior of the individual to have a significant effect on all-round development of the child is formed and develops the inner world of a child - his thoughts, feelings, moral character, behavior. It is known that the basis of all moral relationships are friendships. In the locomotor activity, they are formed by selection of exercises, the implementation of which puts the child to have to get in contact with their peers, to achieve a common goal.

Keywords : personal sphere preschool, physical education, personality, preschool age.

УДК 37.019
ББК 74.05 (4Укр. 55)

**ОЧНО-ЗАОЧНОЕ ШКОЛА-ЛАБОРАТОРИЯ - ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ
ВЗРОСЛЫХ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**
© 2013

Н.Н. Коваль, методист

Донецкий областной институт последипломного образования, Донецк (Украина)

Аннотация: В статье рассматривается инновационная модель обучения педагогов - очно-заочная школа-лаборатория, в рамках которой происходит подготовка учителей к применению инноваций в контексте обновления содержания и технологии повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров на региональном уровне.

Ключевые слова: инновационная модель, очно-заочная школа-лаборатория, андрагогика, веб-пространство.

Постійне вдосконалення фахової майстерності педагогічних кадрів обумовлено змінами, що відбуваються в освіті, та потребами сучасної школи у висококваліфікованих, мобільних, інноваційно активних педагогах. Головними характеристиками таких педагогів є стійка мотивація до неперервної освіти, внутрішнє прагнення до змін, висока готовність до інноваційної діяльності.

Але існує протиріччя: з одного боку існує законодавча та наукова база щодо інноваційних підходів до розбудови сучасної школи. Інноваційна діяльність регламентована відповідними нормативними документами: Законами України «Про інноваційну діяльність», «Про авторське право і суміжні права», «Про наукову та науково-технічну діяльність», «Про науково-технічну інформацію», «Про науково-технічну експертизу» тощо. З іншого боку інноваційні процеси гальмуються недостатністю підготовки вчителів до створення та впровадження інновацій [3, с. 279]. Це протиріччя покликані розв'язувати регіональні інститути післядипломної педагогічної освіти.

Різні аспекти професійної освіти дорослих висвітлені в наукових роботах В. Бондар, С. Крисюк, В. Маслова, В. Олійника, Н. Протасової; розкрита роль обласного інституту післядипломної педагогічної освіти щодо модернізації змісту освіти в Україні в дослідженнях Л. Даниленка, Н. Клокар, М. Лапенюка, Л. Покроєвої; питанням удосконалення роботи системи підвищення кваліфікації приділяли увагу вчені А. Даринський, І. Жерносек, О. Купцов, П. Худоминський; проблемі формування готовності вчителів до інноваційної професійної діяльності присвячені монографії Л. Подимової та В. Сластьоніна, кандидатські дисертації М. Дуки, Н. Крицької, І. Протасової, Ю. Рудиної, Л. Седової, Л. Струченко.

У Донецькій області регіональним науково-методичним центром педагогічної освіти дорослих та підготовки вчителів до інноваційної діяльності є обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

З метою поступового переходу від традиційної (знаннєвої) моделі підвищення кваліфікації до інноваційної (компетентнісної) зусилля Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти спрямовані на пошук нових підходів, форм і методів навчання освітян області. Інститутом розроблена інноваційна регіональна модель підвищення фахової компетентності педагогічних працівників, яка ефективно та результативно впроваджується.

По-перше, Донецьким облППО, з метою створення умов для реалізації моделі відкритої освіти та розширення альтернативних форм її здобуття, запроваджено очно-дистанційну форму підвищення кваліфікації, яка підтвердила свою перспективність та ефективність [6, с. 12].

По-друге, для розповсюдження перспективного педагогічного досвіду, професійного зростання слухачів, розвитку індивідуальної освітньої траєкторії, активізації творчого потенціалу керівників та педагогічних кадрів шкіл на основі дистанційного супроводу започатковані інноваційні моделі навчання: Відкритий університет

інноваційної педагогіки, очно-заочні школи-лабораторії, обласні авторські творчі майстерні, корпоративне навчання.

Серед інноваційних моделей навчання освітян в системі післядипломної педагогічної освіти – очно-заочна школа-лабораторія, в рамках якої відбувається підготовка вчителів до застосування інновацій в рамках оновлення змісту й технологій підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів на регіональному рівні. Інноваційна освітня діяльність учителів здійснюється на рівні окремих навчальних закладів через експериментальну перевірку результативності або можливості застосування інновацій: дидактичних, державних стандартів загальної середньої освіти, інваріантної складової змісту освіти, методів навчання та виховання тощо.

Нова модель навчання базується на гуманістично-андрагогічних принципах взаємодії учасників навчального процесу, компетентнісно орієнтованому підході, технології педагогічної підтримки та характеризується високим рівнем самостійної роботи педагога та його професійною творчо-дослідницькою діяльністю.

Метою очно-заочної школи-лабораторії є

- максимальне розкриття творчого потенціалу кожного педагога;

- допомога вчителю трансформувати в практику інноваційну ідею або педагогічну технологію через розвиток власного досвіду викладання навчальної дисципліни в умовах окремого навчального закладу.

Розглянемо роботу очно-заочної школи-лабораторії з проблеми «Створення навчального веб-простору для інтелектуального та творчого розвитку учнів профільної школи» для вчителів інформатики, яка працювала в 2013 році.

Учасниками школи-лабораторії стали 25 педагогів різних кваліфікаційних категорій.

На першому етапі роботи школи-лабораторії, який є установчо-мотиваційним до експериментальної та практичної діяльності на базі навчального закладу, протягом трьох днів в очному форматі педагоги мали можливість ознайомитися, осмислити та проаналізувати проблематику обраної теми; розробити план самостійної роботи на заочному етапі в дистанційному режимі; сформувати позитивне ставлення до освітніх інновацій.

Протягом трьох днів очної діяльності школи-лабораторії учителі набували науково-теоретичних знань з проблеми, брали участь у майстер-класах досвідчених педагогів. Учителі інформатики об'єдналися у тематичні групи для подальшої підготовки творчих проєктів. У кожній групі був призначений тьютор для методичного супроводу заочного формату діяльності учасників школи-лабораторії та науковий консультант.

Наприкінці очного етапу курсів підвищення кваліфікації слухачі отримали матеріали для самостійного опрацювання, графік консультацій, семінарів, поточного контролю.

За період заочного навчання вчителі повинні були розробити:

1. Навчальний веб-простір.

2. Електронне портфоліо (за критеріями Всеукра-

інського конкурсу «Учитель року – 2013»);

3. Електронні дидактичні засоби до конкретної теми з інформатики 11 класу:

- відеокаст до теми;
- інтелект-карта;
- хмари зі слів;
- методичний посібник в середовищі програми OneNote.

4. Виступ на методичному заході з метою поширення серед учителів інших предметів досвіду щодо використання створеного навчального веб-простору для інтелектуального та творчого розвитку учнів профільної школи.

5. 15-хвилинний майстер-клас з організації навчально-виховного процесу в створеному веб-просторі.

Інноваційна діяльність учасників школи-лабораторії полягала в тому, щоб систематизувати дидактичні засоби з певної теми у єдиному навчальному веб-просторі.

Супровід роботи слухачів курсів на заочному етапі, який тривав 6 місяців, був організована на сайті відділу інформаційних технологій за url-адресою http://vit-ipro.at.ua/index/shkola_laboratoriya/0-28 (рис. 1). Саме можливості веб-сайту дозволили реалізувати принципи неперервності, андрагогіки, педагогічної інноватики, «навчання через практику», «навчання через дію». Контент сторінки для учасників школи-лабораторії надавав широкі можливості для успішної навчальної діяльності в заочний період.

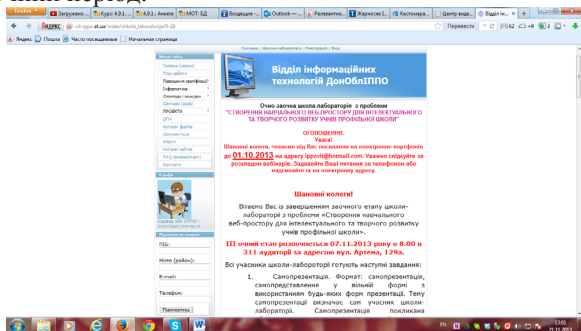


Рис. 1. Веб-сторінка очно-заочної школи-лабораторії

З метою оптимізації роботи слухачів на заочному етапі були організовані та проведені 5 вебінарів у рамках «Web-колегіуму інноваційної педагогіки». На сайті було створено Консультаційний пункт (форум) з метою оперативного вирішення проблем педагогів. Також учителі мали можливість отримувати консультацію за телефоном та надсилати свої питання на електронну пошту відділу інформаційних технологій або керівника групи.

На веб-сторінці школи-лабораторії були розміщені посилання на записи вебінарів, додаткові матеріали, електронні портфоліо слухачів курсів (рис. 2).

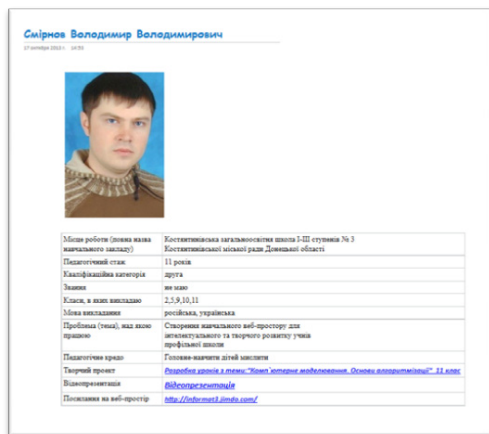


Рис. 2. Електронне портфоліо слухача очно-заочної школи-лабораторії

Сайт відділу інформаційних технологій став своєрідним веб-простором з обміну інноваційним педагогічним досвідом, творчими знахідками, оскільки учителі мали доступ до електронного портфоліо своїх колег.

В очному форматі були проведені змістовні консультації для вчителів школи-лабораторії. Були надані рекомендації, щодо усунення труднощів, які можуть виникати під час створення електронного портфоліо та його наповнення на заочному етапі курсів.

Очний підсумковий етап проходив протягом двох днів. Згідно з висновками експертної групи співробітників інституту щодо якості виконання запропонованих творчих завдань слухачами курсів, було прийнято рішення про участь дев'яти педагогів у фіналі в форматі Бренд-шоу «Стандарт-нестандарт».

Учителі, які не були допущені до Конкурсу в перший день презентували свої творчі роботи. Під час презентації свого веб-простору учителі обмінювалися досвідом роботи, демонстрували рівень професійної майстерності в галузі педагогіки, психології та предметної підготовки та отримали рекомендації щодо подальшого напрямку застосування інновацій у контексті оновлених Державних стандартів освіти. Особливої уваги надавалося розгляду питання організації роботи зі здібними та обдарованими учнями. Також були підведені підсумки роботи кожної творчої групи.

В рамках школи-лабораторії відбувся обласний конкурс фахової майстерності Бренд-шоу «Стандарт-нестандарт» з метою підвищення престижу учительської професії, стимулювання творчості педагогічних працівників, популяризації авторського досвіду, професійної майстерності, виявлення творчих ініціатив учителів інформатики загальноосвітніх навчальних закладів Донецької області. Учасники конкурсу продемонстрували високий рівень педагогічної рефлексії та стійку мотивацію до подальшого застосування інновацій. Для пропаганди інноваційної форми розвитку педагогічної майстерності та творчих напрацювань учителів очно-заочної школи-лабораторії на конкурс фахової майстерності були запрошені методисти та керівники методичних об'єднань учителів інформатики області, а перебіг конкурсу був висвітлений на сайті Донецького облІППО <http://ipro.dn.ua/> [7-9].

Розробляючи нові моделі та форми навчання дорослих, інститут намагається реалізувати в своїй діяльності одну із найбільш важливих стратегічних функцій – інноваційну, що зумовлює інноваційні зміни у змісті післядипломної педагогічної освіти [10, с. 18; 11]. Апробація та впровадження інноваційних форм курсової перепідготовки освітян Донецьким облІППО забезпечує ефективне та результативне навчання вчителів, а вчителі, в свою чергу, – інноваційний розвиток сучасної школи.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрагогіка постдипломного педагогічного освіти [Текст] / под ред. С.Г. Вершловського. – СПб., 2007.
2. Вершловський, С. Г. Непрерывное образование: Историко-теоретический анализ феномена [Текст] / С.Г. Вершловський. – СПб.: СПбАППО, 2008
3. Волобуєва Т.Б. Дослідне поле інноваційної майстерності: Орієнтири педагогічного успіху. – Донецьк: «Каштан», 2013. – 400 с.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник [Текст] / І.М. Дичківська. – К: Академвидав, 2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ebk.net.ua/Book/pedagogics/dichkivska_ip/part4/404.htm
5. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогіка: інноваційна діяльність [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Педагогіка, 1997. – 348 с.
6. Чернишов О.І. Пріоритети стратегії розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти

ти [Текст] / О.И. Чернишов // Педагогічна скарбниця Донеччини. – 2013. - № 1. – С.12-14.

7. Коваль Н.Н. Повышение уровня аналитической деятельности руководителей в системе последипломного педагогического образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 29-32.

8. Коростелев А.А., Полторецкий Д.А. Автоматизированные информационно-аналитические системы в аналитической деятельности управления // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 38-41.

9. Коваль Н.Н. Возможности современных про-

граммных средств ИКТ, их влияние на формирование информационного образовательного пространства педагогической деятельности // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2012. № 1. С. 27-31.

10. Чернікова Л.Г. Модернізація освітньої діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти [Текст] / Л.Г. Чернікова // Педагогічна скарбниця Донеччини. – 2013. - № 1. – С.15-18.

11. Коростелева Е.Ю. Обеспечение качества профессиональной подготовки и результативности деятельности педагогов в условиях технологизации образовательного процесса // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 1.1. С. 102-105.

PART-TIME SCHOOL LABORATORY - INNOVATIVE MODEL IN THE ADULT EDUCATION POSTGRADUATE EDUCATION

© 2013

N.N. Koval, methodist

Donetsk regional institute of postdegree education, Donetsk (Ukraine)

Annotation: The article discusses innovative model of teachers training - part-time school laboratory, under which the training of teachers to the use of innovation in the context of updating the content and technology training and retraining of teachers at the regional level.

Keywords: innovative model, part-time school laboratory, andragogy, web space.

УДК: 378

ХАРАКТЕРИСТИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОР ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ

© 2013

Р.Т. Кокоева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии факультета психологии и социологии

Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В статье представлен анализ ценностных ориентаций подростков, характеризующих их социальную позицию, поведение и мировоззрение. Поскольку образ социального мира складывается у человека на протяжении всей его жизни, то особенное значение имеют в этом процессе юношеские стадии социализации индивида, следовательно, наряду с разнообразными характеристиками социализации ребенка могут выступать ценностные ориентации.

Ключевые слова: онтогенез, подросток, ценностные ориентации, социализация, значимые позиции.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами Исследование ценностных ориентаций подростков особое значение приобретает в пубертатном возрасте, поскольку именно с этим периодом онтогенеза связан тот уровень развития ценностных ориентаций, который обеспечивает их функционирование как особой системы, оказывающей определяющее воздействие на направленность личности, ее активную социальную позицию, а также во многом определяют мировоззрение человека. В связи с этим изучение ценностных ориентаций подростков является для различных исследователей (И.С. Кон [2], А.Н. Леонтьев [3], В.А. Сластенин [6]) предметом пристального внимания и разнопланового изучения.

По мнению И.С. Кона система ценностных ориентаций влияет на гендерную характеристику личности подростка, что и определяет в дальнейшем выбор спутника жизни, стиль поведения [2].

В.А. Сластенин под ценностными ориентациями понимает психическое отражение и запечатление образов окружающего мира, которые служат удовлетворению потребностей личности, находят в ней эмоциональный отклик и, таким образом, приобретают то или личностное значение [6].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Проблема развития ценностных ориентаций является междисциплинарной и имеет богатую историю развития. Она изучалась философами (Н.А. Бердяев, М.С. Каган, Н.О. Лосский, А.А. Лосев и др.), социологами (М. Вебер, Ф. Знаменский, У. Томасом и др.) психологами (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Г.В. Бурменская,

О.А. Карабанова, А.Н. Леонтьев, А.Г. Лидерс, В.Н. Мясисевым, С.Л. Рубинштейном и др.), педагогами (В.А. Караковский, И.Я. Лернер, В.А. Сластенин, И.Л. Федотенко и др.). Несмотря на значительный литературный материал по проблеме, вне поля зрения ученых оставался такой аспект как развитие ценностных ориентаций подростков. Актуальность избранной проблемы в научном и практическом аспекте определяется необходимостью рассмотрения влияния педагогического общения с подростками на развитие эмоционально-ценностного отношения к своему внутреннему миру, мировоззрению.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью работы является исследование ценностных ориентаций подростков. Успешность социализации подростка определяется различными условиями и факторами: возрастом, индивидуально-психологическими особенностями, отношениями ребенка с микросредой, внутриличностными и межличностными конфликтами, адаптивными способностями юного человека и состоянием его здоровья. А ценностные ориентации, значимые для подростка 15-16 лет, также влияют на процесс его социализации.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Наше исследование мы построили на известной методике М. Рокича, который различает два класса ценностей: терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий как свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства. В исследовании приняли участие

девушки и юноши 15-16 лет, обучающиеся в колледже электроники г. Владикавказа. Для определения содержания ценностных ориентаций мы использовали факторный анализ. Респондентам были предъявлены два списка ценностей. В списках испытуемым присваивают каждой ценности ранговый номер. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем инструментальных ценностей. Было рассмотрено три варианта: мальчики (58), девочки (55) и вместе (девочки и мальчики). После сбора информации нами был найден результативный ранг по терминальным и инструментальным ценностям у девушек и юношей. Если судить по средней величине присвоенного ранга, то ценности расположены в следующем порядке (табл. 1):

Таблица 1 - Средняя величина присвоенного ранга

№	Мальчики+девочки	Мальчики	Девочки
1	Здоровье	Здоровье	Здоровье
2	Наличие хороших и верных друзей	Наличие хороших и верных друзей	Наличие хороших и верных друзей
3	Счастливая семейная жизнь	Любовь	Жизненная мудрость
4	Жизненная мудрость	Счастливая семейная жизнь	Счастливая семейная жизнь
5	Любовь	Жизненная мудрость	Любовь
6	Общественное признание	Общественное признание	Познание
7	Познание	Свобода	Активная деятельная жизнь
8	Уверенность в себе	Развитие	Уверенность в себе
9	Активная деятельная жизнь	Материально обеспеченная жизнь	Общественное признание
10	Материально обеспеченная жизнь	Познание	Материально обеспеченная жизнь
11	Свобода	Уверенность в себе	Развитие
12	Развитие	Активная деятельная жизнь	Свобода
13	Продуктивная жизнь	Продуктивная жизнь	Продуктивная жизнь
14	Счастье других	Счастье других	Счастье других
15	красота природы и искусства	Развлечения	Красота природы и искусства
16	Развлечения	Красота природы и искусства	Развлечения
17	Творчество	Творчество	Творчество

Из таблицы 1 следует, что наиболее значимым для студентов является ценность «здоровье». Это свидетельствует о том, что на пороге своей взрослой жизни происходит осознание девушками и юношами своих возможностей, потенций, а здоровье оценивается как необходимость для выживания в этом мире. Для студентов колледжа, которые не обладают в целом физическими изысками, всегда было свойственно относиться к своему здоровью скорее легкомысленно, чем серьезно. Но, наблюдая за «спартанскими» нравами общества, в котором может выжить только сильнейший, ребята начинают испытывать страхи и тревогу по поводу своего будущего. Эта ситуация является средством напряженности и жесткости современной социальной жизни. Быть здоровым, по мнению студентов колледжа, это значит быть полностью включенным в социальную и нравственную жизнь.

Для студентов колледжа значимой ценностью является наличие хороших и верных друзей. В подростковом возрасте особое значение приобретает дружба. Друзья обеспечивают эмоциональную поддержку и дают возможность, не боясь отвержения, экспериментировать поведением, вкусами, взглядами; друзья играют решающую роль, способствуя формированию у подростка личной идентичности. В подростковом возрасте особенно значимы отношения со сверстниками противоположного пола.

Следующая ценность – «счастливая семейная жизнь». Она является приоритетной в сравнении с другими ценностями, она остается одной из самых важных ценностей для студентов колледжа и это не удивительно, поскольку постоянно меняющееся общество, семья остается еще пока незаменимой ценностью, на которую можно опереться. Формирование такой ценности во многом связано с заинтересованностью девушек в создании семьи как материальной и моральной защиты, у мальчиков это, возможно, связано с ассоциацией семьи в качестве «якоря», оазиса покоя, тепла и любви.

Жизненная мудрость для студентов колледжа явля-

ется достаточно значимой. Она понимается ими как высшая ступень к знаниям, отражающаяся на жизненный опыт, позволяющий человеку выполнить взвешенные суждения и давать полезные советы по жизненно важным вопросам.

Как мы видим, любовь не только индивидуальное чувство, но и специфическая форма человеческих взаимоотношений, предполагающая максимальную душевную близость. Для подростка она не менее важна. Юношеская мечта о любви выражает, прежде всего, потребность в эмоциональном контексте, понимании, душевной близости [1]. Взаимоотношения между мальчиками и девочками, ограниченные и стесненные в подростковом возрасте, сейчас, как мы видим, заметно активизируются. Расширяется сфера поведенческих отношений, наряду с однородными кампаниями все чаще появляются смешанные группы. Усиливается, особенно у мальчиков, потребность к смешанной дружбе. Наряду с наивной влюбленностью у студентов колледжа появляются первые серьезные увлечения, настоятельная потребность в любви и глубоком чувстве.

Общественное признание для студентов колледжа – это показатель социальной успешности. Присвоенный ранг этой ценности говорит о том, что, в этом возрасте у ребят проявляется потребность в уважении и самовосприятии, развивающееся чувство взрослости все более настойчиво требует от социального мира взрослого отношения к себе. Студента колледжа не устраивает та система отношений, которая сложилась в детстве, он хочет выйти на совершенно иной уровень общения с родителями, учителями и другими взрослыми – уровень горизонтальный «взрослый – взрослый». Для студента колледжа очень важна высокая оценка и хорошее отношение окружающих к нему. В признании для студента колледжа значимы следующие факторы: поведенческая автономность (потребность и право самостоятельно решать их касающиеся вопросы), эмоциональная автономия (потребность и право иметь собственные привязанности, выбираемые независимо от родителей), нравственная и ценностная автономия (потребность и право в сопоставлении взглядов и фактическое наличие таковых).

С признанием тесно связано познание, которое для студентов колледжа является процессом психического отстранения и восприятия объективного мира в сознании, результатом которого является новое знание о его сущности.

Уверенность в себе примыкает к познанию и в свою очередь основывается на социальном взаимодействии. Быть уверенным в себе, видимо, связано у студентов колледжа с возможностью отстаивать свои нравственные и социальные позиции, добиваться желаемого, ставить перед собой высокие цели и достигать их, быть целеустремленным. Уверенность в себе – это лишь один из компонентов того особого психического состояния, которое является определяющим для всего периода подросткового возраста и включает главные тенденции в развитии социальной зрелости растущих личностей.

Середину иерархической системы занимает большая группа ценностей, которые в глазах подростков имеют определенное значение для личности, но представляются им второстепенными по сравнению с главными целями жизни. Эту группу составляют активная деятельная жизнь, материально обеспеченная жизнь, свобода, развитие, продуктивная жизнь. Однозначно непопулярными среди студентов колледжа оказались такие ценности как красота природы и искусства, развлечения и творчество. Это говорит о том, что, по-видимому, ребята больше направлены на глубинные самовыражения, самораскрытия, самореализацию.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, жизненные ценности у мальчиков и девочек почти одинаковы. Мальчики ставят любовь выше счастливой семейной жизни, в то время, как у девочек, наоборот. Мальчики, вероятно, более эмоциональны, так как у девочек жиз-

ненная мудрость стоит выше любви и счастливой семейной жизни, а у мальчиков мудрость стоит после. Материально обеспеченную жизнь все поставили на девятое место, т.е. достаточно значимая ценность.

Из анализа частоты встречаемости признаков на первом месте можно сделать вывод, что материально обеспеченная жизнь, продуктивная жизнь, развлечения, творчество, красота природы и искусства – не являются главными для испытуемых. Кроме того, из анализа частоты встречаемости признаков на последнем месте, можно сделать вывод, что наличие хороших и верных друзей достаточно важно для испытуемых.

Анализ стандартных отклонений показывает, что испытуемые достаточно четко расставили ранги для большинства признаков. А наименьшее количество разногласий по ранжированию вызвали признаки: творчество, здоровье, развлечения, красота природы и искусства, развитие, наличие хороших и верных друзей.

Ведение активной деятельной жизни подразумевает для девочек отсутствие хороших и верных друзей, отсутствие свободы; для мальчиков – отсутствие общественного признания, отсутствие счастливой семейной жизни, отсутствие развлечений.

Наличие жизненной мудрости подразумевает для девочек: отсутствие познания, отсутствие развлечений; для мальчиков этот признак ни с чем не связан.

Наличие здоровья подразумевает для мальчиков материально обеспеченную жизнь, отсутствие познания, отсутствие развития; для девочек подразумевает счастливую семейную жизнь, отсутствие творчества, отсутствие свободы.

Признание красоты природы искусства подразумевает для мальчиков творчество, отсутствие свободы, отсутствие хороших и верных друзей; для девочек – отсутствие продуктивной жизни.

Признание любви для мальчиков ни с чем не связано; для девочек подразумевает счастливую семейную жизнь, отсутствие творчества.

Материально обеспеченная жизнь ассоциируется для мальчиков со здоровьем, отсутствием счастья у других, отсутствием продуктивной жизни; для девочек – с отсутствием познания, отсутствием развития, отсутствием счастья у других.

Наличие хороших и верных друзей ассоциируется для мальчиков со свободой, отсутствием познания, отсутствием творчества, отсутствием признания красоты природы и искусства, отсутствием развития; для девочек – с отсутствием активной жизненной деятельности, отсутствием жизненной мудрости.

Общественное признание ассоциируется для мальчиков с отсутствием активной деятельной жизни, отсутствием свободы; для девочек – с отсутствием уверенности в себе, отсутствием познания.

Познание ассоциируется для мальчиков с отсутствием здоровья, отсутствием хороших и верных друзей, отсутствием развлечений, отсутствием свободы; для девочек – с развитием, отсутствием материально обеспеченной жизни, отсутствием развлечений, отсутствием общественного признания.

Продуктивная жизнь ассоциируется для мальчиков с отсутствием материально обеспеченной жизни; для девочек – с отсутствием признания красоты природы и

искусства, отсутствие счастливой семейной жизни.

Развитие ассоциируется для мальчиков с отсутствием счастливой семейной жизни, отсутствием хороших и верных друзей, отсутствием здоровья; для девочек – с познанием, отсутствием материально обеспеченной жизни, отсутствием счастливой семейной жизни.

Развлечения ассоциируется для мальчиков с отсутствием познания, отсутствием активной деятельной жизни; для девочек – с отсутствием жизненной мудрости, отсутствием познания, отсутствием счастья других, отсутствием творчества.

Свобода ассоциируется для мальчиков с наличием верных и хороших друзей, непринятием красоты природы и искусства, отсутствием общественного признания, отсутствием познания; для девочек – с отсутствием активной деятельной жизни, отсутствием здоровья, отсутствием счастливой семейной жизни.

Счастливая семейная жизнь ассоциируется для мальчиков с отсутствием активной деятельной жизни, отсутствием развития; для девочек – со здоровьем, любовью, отсутствием продуктивной жизни, отсутствием развития, отсутствием свободы.

Счастье других ассоциируется для мальчиков с отсутствием материально обеспеченной жизни; для девочек – с отсутствием материально обеспеченной жизни, отсутствием развлечений.

Творчество ассоциируется для мальчиков с признанием красоты природы и искусства, отсутствием хороших и верных друзей; для девочек – с отсутствием здоровья, отсутствием любви, отсутствием развлечений.

Уверенность в себе для мальчиков ни с чем не ассоциируется; для девочек – с отсутствием общественного признания. Мальчики меньше верят в хороших и верных друзей.

Исходя из логики нашего исследования, мы пришли к выводу, что рассмотрение системы ценностных ориентаций подростков приобретает особый смысл в пубертатном возрасте, поскольку именно с этим периодом онтогенеза связан тот уровень развития ценностных ориентаций, который обеспечивает развитие и функционирование личности. А одним из элементов структуры личности как раз выступают ценностные ориентации, представляющие собой единство мыслей, чувств и практического поведения. Характеристика ценностных ориентаций показала и определенный выбор студентов, и значимые позиции для подростков, и все многообразие уникальности внутреннего содержания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психологического развития детей. – М.: МГУ, 1990. – 136 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М., 1994. – 432 с.
4. Хрипкова А.Г., Колесов Д.В. Девочка-подросток-девушка. – М., 1981. – 240 с.
5. Хрипкова А.Г., Колесов Д.В. Мальчик-подросток-юноша. – Омск, 1987. – 248 с.
6. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию. – М.: Академия, 2003. – 193 с.

FEATURES OF THE VALUESTEENAGERS AS A FACTOR THEIR SOCIALIZATION

© 2013

R. T. Kokoeva, Ph.D., candidate of pedagogical sciences, faculty of psychology and sociology
North Ossetian State University K.L. Khetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: This paper presents an analysis of the value orientations of teenagers describing their social position, behavior and outlook. Since the image of the social world consists in a person throughout his life, have a special meaning in the process of socialization of the individual adolescent stage, therefore, along with a variety of characteristics of child socialization may make value orientations.

Keywords: ontogeny, teenager, values, socialization, significant positions.

УДК 372.878

СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРАКТИК В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2013

Г.А. Колесникова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Музыкальные дисциплины»
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Аннотация: В статье рассматривается содержание профессиональных практик в процессе вузовской подготовки учителей музыки для общеобразовательных школ Казахстана. Представлены смысловые характеристики всех видов практик и условия реализации.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, практика, профессиональная компетенция, практическая деятельность, учебный процесс.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одной из приоритетных задач государственной политики РК является обеспечение качественного образования, которое, согласно Концепции модернизации образования на период до 2020 г., предусматривает «подготовку квалифицированного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования» [1, с. 14]. В связи с этим актуализируется вопрос об определении детерминант современного музыкально-педагогического образования, ведущими из которых являются его цели, образовательный процесс, содержание этого процесса и образовательное пространство.

В соответствии с положениями Болонской декларации, цель современного музыкально-педагогического образования предполагает не только развитие свойств личности, которые нужны ей и обществу для включения в профессиональную деятельность, но и повышение качества самого образования, достижение которого возможно через рациональное сочетание академического качества и прикладного характера образовательных услуг и формирование профессиональных компетенций [2]. Реализация этой цели позволит обеспечить будущему специалисту мобильность и конкурентоспособность на рынке труда.

Важной составляющей образования является непосредственно сам образовательный процесс, отвечающий за реализацию содержания образования в условиях образовательного пространства. Содержательная сторона образования в идеале представляет собой единство теории и практики. Но часто практика является самостоятельным элементом процесса профессиональной подготовки, более или менее связанным с теоретическим курсом обучения, хотя именно практика дает возможность овладеть конкретными педагогическими умениями и исполнительскими навыками, почувствовать себя компетентным специалистом и осознать важность и ценность будущей профессиональной деятельности. В связи с этим студенческую практику следует рассматривать в качестве интегрирующего и системообразующего компонента практического обучения в системе вузовской музыкально-педагогической подготовки и одновременно средством формирования профессиональных компетенций, т. е. ключевых, базовых и специальных.

Ведущее место занимает практика и в профессиональной подготовке будущего бакалавра музыкального образования, так как его деятельность связана с решением важных задач духовно-эстетического развития подрастающего поколения средствами музыкального искусства.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В профессиональной подготовке студентов по специальности

«Музыкальное образование» важное место занимают различные виды практик (ознакомительная, учебная, производственная, преддипломная). Каждый вид практики, применяемый в учебном процессе, является интегрирующим, выводящим на целостную профессиональную деятельность. Все виды практик по специальности «Музыкальное образование» взаимосвязаны, принцип преемственности реализуется постоянно, начиная с учебной ознакомительной и кончая творческим применением полученных знаний и умений в самостоятельной деятельности в учреждениях образования: знакомство с классами, организацией педагогического процесса и внеучебной работы, характером деятельности учителя музыки, формами и методами работы.

Содержательную задачу деятельности педагога-музыканта соответственно можно определить как формирование музыкальной культуры подрастающего поколения, помощь в его музыкально-творческом развитии, эстетическом воспитании. Поэтому в период обучения в вузе большое значение уделяется учебной, педагогической практике, которые выявляют сильные и слабые стороны сформированности профессиональной компетенции будущего бакалавра музыкального образования [3].

По мнению Р.Р. Джердималиевой [4], практика представляет собой процесс овладения различными видами профессиональной педагогической, творческой деятельности, в котором создаются условия для самопознания, самоопределения студента в различных профессиональных ролях и формируется потребность самосовершенствования в профессиональной деятельности. Данное понимание практики позволяет рассматривать ее в качестве одного из основных факторов профессионально-личностного становления специалиста, выполняющего интегрирующую функцию между теоретическим и практическим обучением будущих педагогов-музыкантов.

Педагогическая практика рассматривается исследователями (Л.В. Брызгалова, Л.А. Исаева, К.С. Тюребаева и др.) как часть профессионально-методической подготовки будущих учителей музыки. Методическая подготовка, в конечном счёте, призвана обеспечить интеграцию смежных научных знаний при анализе и обосновании эффективных путей обучения на каждом его этапе, в каждой конкретной ситуации. Она обобщает разносторонний научно-теоретический и практический опыт студентов, приобретённый ими в вузе, вооружая их знанием задач, принципов, конкретных форм и способов преподавания. Эффективность практики студентов во многом зависит от ее организации.

Формирование целей статьи (постановка задания). Деятельность по организации практики студентов осуществляется на основании ГОСО РК по специальности 5В010600 «Музыкальное образование». Вузы самостоятельно определяют сроки и условия прохождения студентами практической подготовки. Студенты специальности 5В010600 – Музыкальное образование должны пройти три вида практик. Учебная (ознакомительная) практика проводится на 2 курсе под руководством преподавателя в виде школьного дня в базовых школах и яв-

ляется частью в подготовке будущих учителей музыки. Целью учебной практики является знакомство студента с музыкальным учебно-воспитательным процессом общеобразовательной школы, с методикой проведения занятий и внеклассных воспитательных мероприятий ведущими учителями музыки.

Студенты третьего курса, обучающиеся по специальности «Музыкальное образование», проходят непрерывную учебно-педагогическую практику в школе под руководством методистов кафедры [5].

Практика в школе проводится непрерывным циклом в течение четного семестра с одним школьным днём в неделю. Целями данного вида практики являются:

- углубление и интеграция знаний по педагогическим, психологическим, музыкальным дисциплинам, установление их связи с практикой;

- ознакомление студентов с методиками и технологиями музыкально-педагогической деятельности в образовательном учреждении;

- освоение студентами навыков проведения уроков музыки и внеклассных мероприятий в начальной школе.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Для достижения поставленных целей при организации практики в школе студентами реализуются следующие задачи:

а) при формировании ключевых компетенций:

- овладевать умениями ставить цель, организовывать ее достижение при помощи различных педагогических приёмов и технологий;

- вырабатывать навыки планирования, организации и рефлексии своей деятельности;

- осваивать способы совместной музыкально-творческой деятельности в классе, приемы взаимодействия в ситуациях коммуникативно-творческого общения;

б) при формировании базовых компетенций:

- ознакомиться со спецификой содержания и организации образовательного процесса в учреждении;

- изучать основные функциональные роли учителя музыки на практике;

- изучать и оформлять необходимую документацию;

- осваивать различные формы и методы индивидуальной и групповой педагогической деятельности в условиях образовательного учреждения;

- ознакомиться со средствами социально-психологической и психолого-педагогической диагностики отношений, интересов личности и характера межличностных отношений в условиях музыкально-педагогического обучения;

- получать представления об основных технологиях работы с различными категориями детей;

в) при формировании специальных компетенций значительная роль отводится развитию таких качеств учителя музыки, как рефлексивность, эмпатийность, коммуникабельность, толерантность, креативность.

Перечисленные профессионально-личностные качества не только отражают специфику педагогической деятельности, но и являются одной из основных составляющих профессиональной готовности специалиста (педагога-музыканта) к решению музыкально-педагогических задач. Педагогическая практика включает в себя, как правило, следующие виды практик: практика по профилю специальности (технологическая, исполнительская и т.п.); научно-исследовательская. Виды профессиональной практики устанавливаются на основании требований ГОСО и учебных планов. Преддипломная практика как часть профессиональной практики является завершающим этапом обучения и проводится после освоения студентом программ теоретического и практического обучения.

Преддипломная педагогическая (производственная) практика проводится на 4 курсе в базовых школах, или гимназиях. Студент, под руководством преподавателей продолжает вести уроки музыки в начальных классах и

основном звене, организует и проводит внеклассную работу среди обучающихся, разрабатывает необходимую документацию. Преддипломная практика должна быть согласована с темой дипломной работы [6]. В соответствии с темой дипломной работы студент ведёт исследовательскую деятельность. Результаты преддипломной работы обсуждаются и рассматриваются научным руководителем. По итогам преддипломной педагогической практики составляется отчёт.

Процесс организации практик включает три этапа: подготовительный, самостоятельной деятельности и заключительный. На каждом этапе организации практик реализуются соответствующие виды деятельности.

На *первом (подготовительном) этапе* происходит не только знакомство с целями и задачами практики, диагностирование уровня профессиональной компетенции, но и конкретизация индивидуального задания, предложенного базовым учреждением практики, и подбор материалов для реализации заданий практики.

Особое значение на подготовительном этапе имеет выбор учреждений образования в качестве базовых. Необходимо учитывать наличие в образовательных учреждениях квалифицированных специалистов, соответствие содержания деятельности учреждения учебным задачам практики. Для этого представители учреждений, в которых будет проходить практика, знакомятся с ее программой, согласовывают с руководителем практики требования к деятельности студента, режиму его работы, формам отчетности по практике. Для студентов на подготовительном этапе в рамках преподавания дисциплины «Методика преподавания музыки» организуются семинары, деловые игры, лабораторные, практические занятия, консультации, встречи со специалистами, экскурсии в образовательные учреждения с целью их подготовки к прохождению практики.

За неделю до начала практики проводится установочная конференция, на которой студентам еще раз проговариваются условия ее прохождения, обозначается задание, время консультаций с руководителем по практике от вуза, сроки ее окончания, отчетная документация, критерии оценивания результатов деятельности по практике.

На этапе самостоятельной деятельности практикант совершенствует теоретические знания, интегрируя их в процесс практической деятельности; развивает личностные качества, необходимые в профессиональной деятельности; формирует профессиональные умения индивидуального стиля деятельности; овладевает психолого-педагогическим инструментарием диагностической деятельности, осваивает технологии музыкально-педагогической деятельности с различными категориями детей и т. д.

На данном этапе практики студентам предлагается выполнить следующие задания:

- выявить общие сведения в беседе с представителями администрации школы и руководителем практики в учреждении: функции и назначение учреждения, его цель и задачи, направления и содержание деятельности;

- выяснить в беседе с педагогом-музыкантом его функциональные обязанности, цели и задачи, принципы, формы и методы работы с целью изучения содержания и выявления специфики деятельности учителя музыки;

- выявить факторы, способствующие созданию в образовательном учреждении эмоционально-психологического комфорта, творческой деятельности с целью изучения их эффективности;

- провести анализ воспитательной работы в учреждении с описанием цели, задач, основных направлений, форм и методов музыкально-педагогической деятельности, условий для успешной самореализации учащихся, ознакомиться с планом воспитательной работы с целью изучения воспитательных технологий данного учреждения и разработки мероприятий музыкально-эстетического характера;

- посетить несколько мероприятий, реализующих воспитательную функцию (уроки, классный час, лекция, консультация, собрание и т. д.) с целью наблюдения взаимодействия педагога и учащихся, описания приемов и методов, используемых педагогом в профессиональном общении с учащимися, и оценивания степени их эффективности;

- определить, опираясь на диагностические методы изучения личности, возрастные и индивидуальные особенности, музыкальные способности и исполнительские качества учащихся с целью составления педагогической характеристики класса;

- подготовить и провести три воспитательных мероприятия, направленных на музыкально-творческое развитие учащихся класса, выявленных в процессе диагностики.

Таким образом, можно констатировать, что данный вид практики основывается преимущественно на диагностическом компоненте.

Студенты в процессе практики овладевают музыкально-педагогическими методиками и технологиями музыкально-диагностической деятельности, которая является основополагающим фактором профессиональной подготовки студентов к музыкально-педагогической деятельности.

Заключительный этап практики выстраивается от самодиагностики уровня профессиональной компетенции через рефлексию и анализ собственной деятельности студента, составления отчета о прохождении практики с приложением дневника, в котором описывается ежедневная деятельность в соответствии с выполненными заданиями, до участия в итоговой конференции и сдачи зачета в форме коллоквиума, целью которого является проверка знаний и умений, приобретенных студентами в процессе практики.

В коллоквиуме принимают участие преподаватели вуза (непосредственный руководитель практики и преподаватель, читающий студентам профилирующую дисциплину курса (например, на третьем курсе это будет «Методика преподавания музыки»)) и специалист образовательного учреждения.

Особого внимания в процессе организации практики заслуживает проведение итоговой научно-практической конференции, на которой заслушиваются отчеты студентов о своей практической деятельности с представлением презентационных материалов, а также обсуждаются и прорабатываются основные аспекты процессуальной стороны практики, такие как структура, содержание и результаты самостоятельной деятельности студентов. Проводить итоговую научно-практическую конференцию лучше всего спустя некоторое время после окончания практики, это дает возможность студентам вернуться к анализу своей практической деятельности уже на другом эмоционально-когнитивном уровне, что способствует более объективному оцениванию достигнутых результатов.

Устное выступление на конференции, профессиональная эрудиция, научный уровень доклада позволяют руководителю практики от вуза проанализировать не только содержание, но и характерные особенности практической деятельности каждого студента.

Итоговая конференция проводится при участии представителей образовательных учреждений, которые вносят свои коррективы в организацию практической деятельности студентов.

Итоговая оценка за практику выводится на основе оценивания деятельности студента руководителем практики базового учреждения, результата проверки отчетной документации руководителем практики от вуза и результатов работы студента на итоговой конференции и коллоквиуме.

Практическая деятельность студентов способствует закреплению навыков учебной, научной и профессиональной деятельности, а также личностной реализации и

самоактуализации. Кроме того, в ходе практики студент имеет возможность убедиться в правильности или ошибочности профессионального самоопределения.

В процессе практики интегрируются и дифференцируются практические и теоретические знания, осознаются реальные музыкально-педагогические проблемы и выявляются наиболее эффективные способы их решения. Студент во время практики учится видеть социально-педагогический смысл своей будущей профессиональной деятельности, что дает ему возможность осознать общественную значимость и эстетическую ценность своей работы и проникнуться самоуважением.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Становление студента как педагога-музыканта происходит не только в процессе усвоения им содержания и современных методик и технологий профессионального образования, но и при выработке своего индивидуального стиля работы в ходе практики.

Преддипломная практика является неотъемлемой составной частью учебного процесса и выступает средством формирования у студентов профессиональных умений и навыков, создавая возможности для закрепления на практике полученных теоретических знаний по теории и технологиям музыкально-эстетической работы, методам исследований в педагогической работе, а также для подготовки и защиты дипломной работы [5].

Этот вид практики строится на основе изучения базовых и профильных дисциплин, а также в соответствии с выбранной образовательной программой. Основной целью преддипломной практики является сбор материалов о формах и методах работы специалиста по музыкально-педагогической и воспитательной работе с отдельными учащимися и классом и отработка конкретных образовательных технологий работы с различными категориями учащихся с целью включения данных материалов в дипломную работу. Другими словами, преддипломная практика определяет собственное профессиональное «лицо», проявит творческий поиск в конкретном направлении музыкально-образовательной, творческой деятельности. Это завершающий этап профессиональной подготовки, на котором выпускники вуза должны актуализировать теоретические знания, полученные за годы обучения, проявить навыки экспериментального исследования, сделать практические выводы. Различные виды профессиональных практик рассматриваются как система практической подготовки, а также система знаний, формирующих профессиональную готовность будущих специалистов по музыкальному образованию. Таким образом, каждый вид практики предусматривает формирование и закрепление определенного набора умений и навыков – от простого копирования действий педагогов-музыкантов образовательных учреждений до самостоятельного осуществления функций учителя музыки. Такое распределение задач от учебной практики к практике преддипломной связано также с изучаемыми дисциплинами [5].

Практическая деятельность дает возможность студентам связывать теоретические знания с практическими умениями и навыками в процессе подготовки, осуществлять формирование профессионально-значимых компетенций, развивать и укреплять интерес к профессии педагога-музыканта [3]. Каждый из видов профессиональных практик, включенных в учебный процесс, способствует системному объединению полученных знаний, умений и навыков. Таким образом, практическая подготовка является ведущим звеном в профессиональном музыкально-педагогическом образовании студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция модернизации казахстанского образования на период до 2020 г. М.: ЦГЛ, АПК и ПРО, 2004. 24 с.

2. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнения европейских экспертов) / Под науч. ред. В.И. Байденко. М., 2002. 145 с.

3. Колесникова Г.А. Профессиональная компетенция учителя музыки: теория и практика. – Алматы: «Казак университеті» КазНУ им. аль-Фараби, 2007. 227с.

4. Джердималиева Р.Р. Научно-педагогические основы методической подготовки учителя музыки. – Алматы, Гылым, 1997. 260 с.

5. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 5В010600 «Музыкальное образование». Квалификация «Бакалавр музыкального образования». Астана, 2010. 22 с.

6. Лейфа А.В., Полевая Н.М., Еремеева Т.С. Профессиональная подготовка будущих специалистов по социальной работе в вузе (на основе интеграции учебных дисциплин и различных видов практик) // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. №2. С.239-242.

THE CONTENTS PROFESSIONAL THE PRACTICIAN IN TRAINING OF BACHELORS OF MUSIC EDUCATION

© 2013

G.A. Kolesnikova, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, chair of «Musical disciplines»

Annotation: The article considers the content of the professional practices in the process of University training of music teachers for secondary schools of Kazakhstan. Presents the notional characteristics of all types of practices and conditions of realization.

Keywords: training, practice, professional competence, practical activities, the learning process.

УДК 378.172.

НАУЧНО-ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ ПО ОЛИМПИЙСКИМ ВИДАМ СПОРТА В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)

© 2013

С.И. Колодезникова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных единоборств
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Якутск (Россия)

Аннотация: Происходящие преобразования в современной общественной жизни ставят перед сферой физической культуры и спорта глобальные задачи, решение которых требует новых современных подходов не только на краткосрочную, но и на долгосрочную перспективу.

Ключевые слова: стратегия, физическая культура и спорт, спорт высших достижений, олимпийские виды спорта, научно-инновационное обеспечение.

Концепцией долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года, утвержденной Распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. №166-р, определена роль физической культуры и спорта в развитии человеческого потенциала России. В качестве основных стратегических целевых ориентиров определено вхождение в тройку призеров на Играх Олимпиад и зимних Олимпийских играх в период с 2012 по 2020 годы. Согласно «Стратегии развития физической культуры физической культуры и спорта в Республике Саха (Якутия) до 2020 г.» одним из целевых ориентиров является подготовка и успешное выступление спортсменов республики на чемпионатах России, Европы, Азии, мира, летних и зимних Олимпийских играх, юношеских Олимпийских играх, Всемирных интеллектуальных играх в период с 2010 по 2020 годы.

Необходимо отметить, что за последнее десятилетие в развитии физической культуры и спорта наметились положительные тенденции, которые выражаются в изменении общественного мнения и отношения государства к роли физической культуры в социально-экономическом развитии страны, в понимании всего спектра значимости спорта в оздоровлении и воспитании населения, прежде всего подрастающего поколения. Повысилось внимание к развитию физической культуры и спорта в Республике Саха (Якутия), что определяется большим инвестированием в спорт, совершенствованием материально-технической базы для осуществления физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы, разработкой и реализацией целевых программ по физической культуре и спорту.

Вместе с тем, по данным ряда исследований [1], уровень развития спорта высших достижений на сегодняшний день не соответствует тем задачам, которые решаются обществом по социально-экономическому преобразованию страны, и в условиях глобальной конкуренции значительно отстает от ведущих спортивных держав.

В целях совершенствования системы подготовки

спортсменов по олимпийским видам спорта в Северо-Восточном федеральном университете мы разработали проект программы научно-инновационного обеспечения подготовки спортсменов в олимпийском спорте.

Цель программы - разработка социально значимых направлений научного и инновационного обеспечения подготовки спортсменов по олимпийским видам спорта.

Задачи программы:

- совершенствование системы отбора спортсменов высокой квалификации;
- разработка инновационных технологий обеспечения учебно-тренировочного процесса спортсменов высокой квалификации;
- разработка современных основ подхода многолетней подготовки и системы отбора юных, перспективных спортсменов;
- создание современной материально-технической базы и кадрового потенциала.

Целевые индикаторы программы: повышение уровня подготовки спортсменов РС (Я) в целях включения в сборные команды России по видам спорта, улучшение динамики достижений высоких спортивных результатов на основе методического, психологического и медико-биологического обеспечения спорта высших достижений в СВФУ.

Направления:

1. Осуществление в установленной сфере деятельности научно-методического обеспечения подготовки лиц, входящих в состав спортивных сборных команд, ближайшего резерва;
2. Разработка научных основ подготовки спортивных резервов, средств, методов отбора, перспективности спортсменов на всех этапах многолетней подготовки и прогнозирование развития спорта высших достижений;
3. Научно-методическая деятельность по вопросам лицензирования, сертификации товаров, работ и услуг в сфере физической культуры и спорта;
5. Научно-методическая деятельность по вопросам организационно – управленческих и правовых основ в области физической культуры и спорта;

6. Разработка, внедрение и совершенствование биологических, генетических, биохимических, биомеханических, физиологических, психологических, педагогических методов направленных на повышение спортивной работоспособности и методик восстановления;

7. Организация и проведение российских и международных конференций, семинаров, круглых столов и других научных мероприятий, в том числе с участием иностранных юридических и физических лиц;

8. Изучение и обобщение достижений мировой науки и практики в области физической культуры и спорта.

Для реализации данной программы планируются следующие мероприятия:

1. Определение и разработка генетического паспорта для создания экспериментальных групп среди детей, занимающихся в ДЮСШ, РССУОР, ШВСМ совместно с ОАО «БиоГЛОТ» г. Санкт-Петербург.

2. Разработка основной образовательной программы по направлению 034500.68 «Спорт», магистерская программа «Система подготовки спортсменов по олимпийским видам спорта».

3. Увеличение плановых мест набора по олимпийским видам спорта.

4. Создание оптимальных условий для реализации учебно-тренировочного процесса:

а) учебно-тренировочные группы (1-2разряды),

б) группы спортивного совершенствования (кмс, мс РФ),

в) группы высшего спортивного мастерства.

5. Организация и проведение ежегодных научно-практических конференций, круглых столов, мастер-классов международного уровня.

6. Разработка и внедрение индивидуальных программ членам сборной команды РФ, кандидатам в олимпийскую сборную страны.

Мы согласны с мнением о том, что современная система научно-инновационного обеспечения подготовки спортсменов по олимпийским видам спорта возможна при усилении влияния научного компонента в системе управления спортом, которая обеспечивается за счет концентрации научного обслуживания в ведущих научных и учебных заведениях с высоким кадровым и материально-техническим потенциалом [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Платонова Р.И. Факторы выбора сельским населением Якутии видов физкультурных занятий и спорта // Европейский журнал социальных наук. – Москва. 2013. №4(32). С.115-122.

2. Павленко Ю., Козлова Н. Научно-методическое обеспечение подготовки спортсменов в олимпийском спорте // Наука в олимпийском спорте. 2013. № 2. С. 73-78.

SCIENTIFIC AND INNOVATIVE SOFTWARE SYSTEM FOR TRAINING ATHLETES IN OLYMPIC SPORTS IN THE REPUBLIC SAKHA OF YAKUTIA

© 2013

S.I. Kolodeznikova, candidate of pedagogical sciences

North-Eastern Federal University of a name of M.K. Ammosov, Yakutsk (Russia)

Annotation: Major changes taking place in contemporary public life in the area of physical culture and sport global challenges, which require new modern approaches not only short-term but in the long term.

Keywords: strategy, physical culture and sport, elite sport, Olympic sports, scientific and innovative software.

УДК 37.015

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

© 2013

В.К. Кочисов, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии педагогического факультета

О.У. Гогицаева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики (межфак) *Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, Владикавказ (Россия)*

Аннотация: Современные условия развития и функционирования общества требуют особое отношение к проблеме социализации личности, в ходе которой человек приспосабливается к социальному давлению и устанавливает равновесие между внутренними и внешними ценностями.

Ключевые слова: социализация личности, социальная среда, потребности, личностные особенности, воспитание, образовательная среда, ценности, личностная культура.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Особенность нынешнего этапа в развитии нашей страны: парадоксальность взаимоотношений, разделение общества, игнорирование проблем социального развития молодежи, все это настоятельно требуют осмысления функций социальных институтов в отношении к детям и создания условий для их жизнедеятельности.

Основной задачей государства, для построения нового демократического, цивилизованного общества, является наличие полноценных, инициативных граждан, готовых к реализации своих потребностей в современных социально - экономических условиях.

За последние годы жизнь людей изменилась коренным образом, и изменения эти коснулись практически всех сфер нашей жизни.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В настоящее время, благодаря поддержки ученых и практиков в российском образовании формируются новые формы под-

держки и помощи ребёнку в учебно-воспитательном процессе - психолого-педагогическое сопровождение. Создаются и внедряются различные виды сопровождения, формируется инфраструктура, призванная обеспечить высокое качество отечественного образования, которое рассматривается не только как обучаемость учащихся, но связывается с их социализацией.

Характерной особенностью исследований проблемы социализации личности является рассмотрение её с позиций различных наук: философии (Э. Дюркгейм, В.В. Зеньковский, И. Кант, Т. Парсонс и др.), социологии и психологии (И.С. Кон, В.В. Рубцов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.), педагогики (С.Т. Шацкий, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.). Исследованием данной проблемы занимались в разное время и В.Р.Беспалова, П.П. Блонский, Е.А. Радина, П.М. Саморукова и др. педагоги.

На разных этапах развития общества данный социальный феномен рассматривался в теоретико-методологических трудах психологов Е.А. Аркина, Л.Б. Эльконина и др. О роли социальной среды: семьи, ДОУ и др. на формирование личности ребёнка и раскрытие

сущности и структуры процесса социализации написано в трудах В.В. Абраменковой, Н.Ф. Головановой, И.С. Кона, А.В. Мудрика и др.

По мнению многих ученых (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн и др.), первые годы жизни – это очень важный период для социального, интеллектуального и личностного развития человека. В этот период происходит формирование самосознания и впервые закладываются представления о самом себе, появляются устойчивые формы межличностного взаимодействия, моральные и социальные нормы. На основе анализа отечественной психолого-педагогической и методической литературы можно сделать вывод о том, что философия, социология, педагогика и психология понимают под социализацией совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид воспроизводит определённую систему знаний, норм, ценностей и функционирует как полноценный член общества.

Формирование целей статьи (постановка задания). Как известно, человек – существо социальное, развитие его зависит не столько от биологических, а, прежде всего, от социальных законов, и как следствие, его формирование протекает лишь при наличии общественных условий жизни. В процессе межличностного взаимодействия человек приобретает социальный опыт, который, будучи субъективно усвоенным, становится неотделимой его частью. Развиваясь и совершенствуясь благодаря влиянию других людей, человек адаптируется и выполняет в обществе определенные обязанности, отвечает за свои действия и поступки. Сегодня требуется особое внимание к проблемам социализации личности, в процессе которого человек пробует приспособиться к социальному давлению и установить равновесие между внутренними и внешними ценностями. В настоящее время, когда научно-технический прогресс достиг высокого уровня развития, обществу необходим активный человек с высокоразвитым творческим потенциалом, способный к быстрому принятию решений, гармонично взаимодействующий с окружающими, конструктивно решающий возникающие проблемы.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Сущность социализации состоит в способности приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества. Приспособление – это процесс и результат развития индивида социальным существом, обособление – процесс автономизации человека в социуме, его потребность иметь собственное мнение, привязанность, возможность самому решать вопросы, которые касаются его жизни. Иными словами, социализация заключается в том, что в процессе неё человек формируется как член того сообщества, к которому он принадлежит [5].

Вовлечение индивида в социальную среду и деятельность не обходится без воздействий извне. Благодаря внешним воздействиям, стимулирующих внутренний прогресс, результат социализации заключается в формировании личности и как продукта, и как субъекта общественных отношений. Итогом социализации является социализированная личность.

Эффективная социализация ребёнка, подразумевающая достижение приемлемого и требуемого уровня социализированности, является общественно важной, отвечающей требованиям социального заказа государства образовательным учреждениям [1]. Для человека, особенно в дошкольном и школьном возрасте, важно наличие подходящих условий для смягчения острых переживаемых ею кризисов, формирование способов межличностного взаимодействия, позволяющих усваивать предлагаемые составляющие социального опыта, без ущерба для психического здоровья.

Как известно, познавательная сфера ребёнка формируется в ходе освоения содержательного поля теорети-

ческой и практической деятельности, познания и эмоционально-чувственного принятия окружающего мира, и лишь гуманистически ориентированный образовательный процесс, целью которого является реализация потребностей ребёнка с учётом его индивидуальности, может воплотить целый диапазон гуманистических, валеологических, нравственных, эстетических и организационно-педагогических условий [3].

Воспитание личностной культуры детей, основанной на постепенном познании ими окружающей их природной и социальной среды, способствует глубокому эмоциональному восприятию, потребности гармонично прожить с окружающим миром согласно его законам. Осуществление образовательного процесса, таким образом, вероятно при условии обращения к идеям гуманности, ответственности и оптимизации отношений человека с человеком, человека с природой, благоговения перед жизнью.

Социальное развитие личности – это процесс, осознания человеком себя в социуме как личность. Социализация протекает во время обучения в школе, хотя он не всегда удовлетворяет потребности ребёнка. Познания ребёнка расширяются постепенно: ещё в раннем возрасте, когда малыш общается со взрослыми, формируется его характер, не получив ответа на сложные житейские вопросы у взрослых, он сам находит ответ в среде окружающей его [4].

Развитие личности осуществляется познавая окружающую среду, добро и зло, то, с чем ему придётся столкнуться в течение жизни. Рассматривая личность как социальное явление, необходимо помнить о её особенностях: это характер и воля, интересы и потребности человека, сила его умственного совершенствования, знания, сознание и самосознание, ориентация в социуме и особенности мировоззрения. Важно также учитывать его восприятие окружающего мира, взаимоотношения в обществе.

Процесс социализации зависит от деятельности ребёнка, его участия в труде, от воздействия, оказываемого окружающей средой на развитие его кругозора, как заботятся общество и государство о грядущих поколениях. Совершенствование личности не может протекать само по себе, нужно целенаправленное на неё влияние, обеспечивая при этом психолого-педагогические условия через содержание учебных предметов и адекватных технологий и методик. Стихийная, недостаточно контролируемая и направляемая социализация без учёта личностных его особенностей может иметь как непосредственные, так и отсроченные травмирующие действия.

Большинство образовательных учреждений, при отсутствии технологии педагогического управления социализацией, проводят эту работу на интуитивном уровне, которая, порой, ведет к негативным и необратимым последствиям. В этой связи, для оптимизации процесса управления внутренними ресурсами образовательного учреждения руководителям, на наш взгляд, нужно:

1. Планировать и исследовать адекватный процесс управления, обеспечивающий сохранение и совершенствование образовательного учреждения в соответствии с требованиями времени;

2. Создаваемые условия для успешной социализации детей должны учитывать социальный заказ социума.

Учреждения образования смогут оказывать содействие социализации ребёнка, при условии соответствующей организации и структурирования методических, управленческих, кадровых и иных ресурсов.

В становлении личности многое может сделать и педагог: выяснив задатки и способности ребёнка, исследовав семью и среду окружения в целом, он разработает условия для его совершенствования. Основным в этом должны быть отношения взаимопонимания с ребёнком, и только в этом случае у педагога будет возможность направить его на путь самообразования, вовлечь в дело,

в труд, в творчество, искусство. Для достижения данной цели педагог подбирает соответствующие подходы, формы и методы обучения.

В становлении мировоззрения личности значимую роль играет социальная и культурная среда, окружающая ребёнка, а также его собственное восприятие всего, что его окружает с самого раннего возраста. Становление личности, её социализация связаны с социальным воспитанием – это забота общества о своём будущем поколении. Исследуя процесс социального воспитания, педагог не должен забывать – на ребёнка в процессе формирования личности воздействуют: родная природа и родной язык; общение в кругу семьи, детском саду, школе; среда его окружающая; его деятельность; средства массовой информации, искусство, литература; образ его жизни, его стремления, планы, роль, которую он выполняет в социуме [2].

Успешными могут быть отношения педагога и воспитанника, если первый не будет забывать о выводах учёных – педагогов и психологов, что основным в формировании личности являются деятельность и общение. В этой связи, педагогу начинать надо именно с этого: организовать различные формы деятельности, общение со сверстниками, взрослыми, педагогами, наставниками.

Основными условиями успешности социализации ребёнка, на наш взгляд, можно выделить следующие:

- состояние его психического здоровья;
- создание эмоционально - комфортной атмосферы в группе (классе);
- благоприятные условия для социализации ребёнка, в частности, создание психологического комфорта в группе (классе);
- тесное взаимодействие педагогов и родителей;
- проведение психолого-педагогического мониторинга динамики показателей здоровья, воспитания и развития детей;
- формирование пакета документов с методическими рекомендациями по осуществлению образовательного процесса с социально ориентированной акцентуацией и с учётом контингента детей и заказа родителей;
- выстраивание отношений сотрудничества партнёров и желания работать в социально-ориентированном процессе.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Исходя из выше изло-

женного, мы можем сделать вывод, что социализация, воспринимаемая нами как непрерывный жизненный процесс соотношения и увязывания личностных особенностей человека с условиями социума, нормами и правилами поведения в обществе, имеет серьёзные эмоциональные последствия, воздействующие на психическое здоровье человека. Социализированность, как итог социализации, представляет собой сформированность универсально - эффективных в непрерывно изменяющихся обстоятельствах личностных и социальных качеств, установок, способов социального взаимодействия и является обязательным условием для функционального самосознания, самосовершенствования, достижения желаемого уровня совершенствования и статуса без ущерба для здоровья.

Становление личности не может осуществляться независимо, на неё требуется целенаправленное влияние, разрабатывая и формируя для этого психолого-педагогические условия. Благодаря усилиям отечественных учёных (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Н.Н. Подьяков, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и др.) воспитание, образование и развитие личности строится на научной основе и обеспечивает решение воспитательно-образовательных задач в процессе социализации личности ребёнка. Спонтанная, плохо контролируемая и направляемая социализация без учёта личностных особенностей ребёнка может иметь как непосредственные, так и отсроченные травмирующие действия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андриенко Е. В. Социальная психология. М.: Академия, 2004
2. Гогужева Т. С. Особенности процесса социализации в современном российском обществе // Вестник ВЭГУ. 2010. № 4. С. 91 – 96.
3. Манукян Э. А. Семья и социализация детей // Отечественный журнал социальной работы. 2011. № 1. С. 114 – 117.
4. Набуллина В. Р. Основные направления анализа процессов социализации ребенка в семье // Дополнительное образование и воспитание. 2009. № 6.
5. Шипилов К. А. Целостная природа человека и проблема социализации ребенка // Мир психологии. 2004. № 4. С. 18 – 2.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF PERSONALITY SOCIALIZATION CHILD

© 2013

V.K. Kochisov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the Faculty of Education

O.U. Gogitsaeva, Ph.D., assistant professor of psychology and pedagogy (mezhfak)
North Ossetian State University K.L.Hetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: Modern conditions of development and functioning of society require a special attitude to the problem of socialization, in which a person adapts to social pressure and establishes a balance between the internal and external values.

Keywords: socialization of personality, social environment, needs, personal characteristics, education, educational environment, values, personal culture.

УДК 371.314.6:614.84(07)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

© 2013

А.А. Кришталь, аспирант

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Черкассы (Украина)

Аннотация: Определена сущность понятий «проектно-технологические умения и навыки». Уточнена структура проектно-технологических умений и навыков в контексте подготовки будущих специалистов пожарной безопасности. Обоснована модель формирования проектно-технологических умений и навыков у будущих специалистов пожарной безопасности.

Ключевые слова: проектно-технологические умения и навыки, формирование проектно-технологических умений и навыков, будущие специалисты пожарной безопасности, подготовка будущих специалистов пожарной безопасности.

Учитывая технологический и компетентностный подходы к обучению, подготовка будущих специалистов пожарной безопасности должна ориентироваться на формирование профессиональных умений и навыков, а также первичного опыта применения приобретенных знаний, умений и навыков в условиях, приближенных к будущей профессиональной деятельности.

Исследование важных для профессиональной деятельности умений и навыков будущих специалистов различных отраслей стали предметом научного интереса Л. Бурман, И. Гамулы, Е. Литвиновского, Ю. Ненько, Н. Полихун, В. Руденко, С. Яшука и др.

Анализ научных трудов Н. Брюхановой, В. Гузеева, С. Избаш, А. Коберника, О. Колодницкой, Е. Литвиновского, Н. Матяш, В. Нишеты, Н. Пелагейченка, Н. Полихун, Е. Полат, А. Цымбалару, С. Яшука и др. позволил констатировать, что проектно-технологические умения и навыки – это комплекс возможностей, способностей и знаний для прогнозирования результатов деятельности, планирования ее хода, поэтапности реализации, рефлексирования и т.п., которые автоматизируются в результате осмысленного систематического повторения.

Считаем необходимым уточнить сущность проектно-технологических умений и навыков в контексте подготовки будущих специалистов пожарной безопасности.

Цель статьи – разработать и обосновать модель формирования проектно-технологических умений и навыков у будущих специалистов пожарной безопасности.

Довольно часто наблюдается отождествление понятий «умения» и «навыки», что приводит к ошибочному восприятию сущности обеих понятий как процесс получения знаний и отработки их на практике с помощью определенного комплекса действий. В научных кругах продолжают вести дискуссии по поводу первичности умений/навыков и роли знаний в их формировании.

Анализ психолого-педагогических трудов Ю. Бабанского, М. Варий, Г. Голубева, И. Зимней, И. Малафеев, К. Платонова, Г. Селевка, В. Сухомлинского, К. Ушинского и др., посвященных различным аспектам исследования умений и навыков, позволяет констатировать, что умение – это способность осмысленно выполнять определенные действия, навыки – это многократно реализованные и усвоенные умения, которые основываются на предварительно полученных знаниях, и выполняются без участия сознания, но под его контролем.

Что касается роли знаний в формировании умений и навыков, то О. Канюк [1] придерживается схемы: «знание → умение → навыки». Ученый пришел к выводу, что предпосылками формирования умений является наличие знаний, осознание цели, задач и содержания деятельности, а также сознательное стремление субъекта обучения к формированию умений и их применение в определенных ситуациях. Придерживаемся аналогичной точки зрения относительно образования навыков в результате осознанного мотивированного повторения отдельных умений, основанных на знаниях.

По мнению Е. Литвиновского, «знания используются только в процессе формирования навыков, а сформированный навык, в основе которого лежит стереотип, исключает необходимость использования знаний при решении мыслительных задач» [2, с. 103]. Следовательно, знания являются основой формирования умений, которые в случае их многократного повторения, могут трансформироваться в навыки.

Классификацию умений и навыков осуществляли В. Казаков (сенсорные, умственные, двигательные и волевые), Г. Селевка (моторные, сенсорные и интеллектуальные), А. Щербаков (развивающие, коммуникативные, информационные, мобилизационные, самообразовательные) и др.

Ю. Бабанский [3, с. 7–9] разграничивает общеучебные и специальные (конкретнопредметные) умения и навыки. К общеучебным умениям и навыкам ученый причисляет учебно-организационные, учебно-информационные и учебно-интеллектуальные умения и навыки, которые соответствуют не только структуре деятельности, но и процессу усвоения знаний.

Компонентами общеучебных умений Г. Селевка [4, с. 8] считает умения и навыки планирования учебной деятельности, умения и навыки организации собственной учебной деятельности, умения и навыки восприятия информации, умения и навыки мыслительной деятельности, умения и навыки оценки и осмысливания результатов деятельности.

В государственном стандарте высшего образования [5, с. 6] обозначены такие виды профессиональных умений: предметно-практические, предметно-умственные, знаково-практические и знаково-умственные. Если практические умения ориентированы на операционно-деятельностный аспект подготовки будущего специалиста пожарной безопасности, то когнитивные умения являются критерием эффективности указанной подготовки.

Отметим, что ученые (Л. Гурье, Н. Пахомова, Е. Полат, С. Яшук и др.) выделяют также проектно-технологические умения. Что касается сущности понятия «проектно-технологические умения и навыки», С. Яшук трактует его как «усвоенные человеком способы творческо-преобразовательной, технико-конструкторской деятельности на основе полученных знаний, в соответствии с достигнутым уровнем научно-технического прогресса» [6, с. 12].

Таким образом, проектно-технологические умения – это когнитивно-деятельностные эвристические способности к планированию и поэтапной реализации деятельности с целью достижения заранее определенного результата. Соответственно, проектно-технологические навыки – это автоматизированные умения осуществлять алгоритмизированные проектно-деятельностные операции с целью достижения заранее очерченного результата. В дальнейшем будем употреблять термин «проектно-технологические умения и навыки», учитывая их взаимозависимость.

В своем исследовании Л. Кайдалова [7, с. 5–6] выделяет такие группы профессиональных умений и на-

ков: организаторские, коммуникативные, управленческие и профессиональные. Указанные умения отражают сущность будущей профессиональной деятельности, соответственно в контексте подготовки будущих специалистов пожарной безопасности определение умений и навыков должно ориентироваться на сущность и специфику будущей профессиональной деятельности. Научный интерес нашего исследования представляют профессиональные умения и навыки, поэтому в дальнейшем сосредоточимся на формировании профессиональных умений и навыков в подготовке будущих специалистов пожарной безопасности.

Специфика профессиональной подготовки будущих специалистов пожарной безопасности заключается в общенаучной, профессиональной, психологической и усиленной физической подготовке в условиях специально организованной социально-педагогической среды, а также формирования и развития профессионально необходимых умений, навыков, качеств и осознанном отношении к профессиональной деятельности.

Охарактеризуем умения и навыки, обозначенные в государственном стандарте подготовки специалистов пожарной безопасности, с целью уточнения необходимых для будущей профессиональной деятельности указанных специалистов умений и навыков.

Согласно основным видам деятельности будущих специалистов пожарной безопасности (пожарно-профилактическая, пожарно-спасательная и управленческая деятельности), считаем целесообразным разграничить умения и навыки по следующим направлениям:

1. Умения и навыки пожарно-профилактической деятельности.

2. Умения и навыки пожарно-спасательной деятельности.

3. Умения и навыки управленческой деятельности.

Анализ государственного стандарта подготовки специалистов пожарной безопасности [5] позволяет констатировать, что умения пожарно-профилактической деятельности в основном направлены на проектирование противопожарных мероприятий, планирование работы, ее организацию, прогнозирование средств противопожарной защиты, организацию проведения массовых агитационных мероприятий по пропаганде противопожарных знаний и профессиональное общение. Как видим, указанные умения в основном направлены на проектирование противопожарных мероприятий, планирование работы, ее организацию и профессиональное общение.

К умениям пожарно-спасательной деятельности относятся: умение разведки пожара, управления силами и средствами на пожаре, умение организации и ведению спасательных работ, умение проведения эвакуации людей, умение организации и проведения высотно-спасательных работ, умение оказывать первую доврачебную помощь и т.п. [5]. Каждое из умений предусматривает обязательную практическую отработку теоретических знаний и закрепление технологии выполнения спасательных операций.

В сфере управленческой деятельности соответствующие умения и навыки ориентированы на оформление соответствующей документации, обеспечение в подразделении морально-психологического климата, стимулирование выполнения профессиональных задач, определение факторов, которые приводят к возникновению конфликтов в межличностном общении, и уменьшению уровня их влияния, осуществлению профессионального общения на соответствующем уровне и т.п. [5].

Умения управленческой деятельности будущих специалистов пожарной безопасности подразумевают умения организовать и управлять деятельностью, обеспечивать благоприятный психологический микроклимат в группе, умение устранять конфликтогенные факторы и, соответственно, способствовать эффективности деятельности.

Учитывая осуществлен нами анализ, зачисляем к

ключевым профессиональным умениям и навыкам будущих специалистов пожарной безопасности проектно-технологические умения и навыки. Выясним структуру указанных умений и навыков в контексте подготовки будущих специалистов пожарной безопасности.

Компонентами проектно-технологических умений и навыков Е. Литвиновский [2, с. 112] считает умения диагностирования, прогнозирования, моделирования, структурирования, конструирования и оценивания.

Учитывая сущность технологии проектного обучения (совокупность методов, принципов, форм и средств, направленных на организацию совместной творческой деятельности субъектов обучения по решению проектной задачи с целью достижения профессионально ориентированного результата), относим к проектно-технологическим умениям такие частичные умения:

- умение прогнозировать результат;
- умение планировать способы и пути решения проектной задачи с целью достижения заранее обозначенного результата;
- умение применять методы научных исследований;
- умение организовать совместную творческую деятельность, диагностировать знания, умения и навыки;
- умение управления действиями участников групп в процессе организации работы;
- умение определять задачи и алгоритм их реализации;
- умение профессионального общения (коммуникативные умения);
- умение презентовать результаты выполненной работы;
- умение самооценки выполненной работы, взаимооценки? т.п.;
- умение рефлексирования.

Обоснуем разработанную нами модель формирования проектно-технологических умений и навыков в подготовке будущих специалистов пожарной безопасности.

Частичной целью профессиональной подготовки будущих специалистов пожарной безопасности является формирование проектно-технологических умений и навыков. Что касается формирования указанных умений и навыков, то, как указано в работе К. Платонова и Г. Голубева, навыки и умения формируются только в практической деятельности: «научиться работать можно только работая» [8, с. 143]. Соответственно, проектно-технологические умения и навыки формируются в процессе работы над реализацией учебных проектов (Е. Литвиновский, Е. Полат, С. Яшук и др.), являющихся средствами технологии проектного обучения.

Необходимо учитывать содержание проектно-технологических умений и навыков в процессе подготовки, то есть их сущность и компоненты, уточненные нами ранее.

Поскольку формирование этих умений и навыков происходит в процессе профессиональной подготовки, то справедливым считаем акцентировать на субъектах обучения «педагог» и «будущий специалист пожарной безопасности», в частности, на особенностях их взаимодействия.

По мнению психологов К. Платонова и Г. Голубева [8, с. 144], наиболее успешно формирование умений происходит в условиях:

- четкого определения целей и результата деятельности;
- понимания порядка выполнения действий, направленных на достижение цели;
- четкого представления о технологии деятельности и ее конечного результата;
- постоянного самоконтроля качества действий посредством рефлексии;
- своевременного выявления отклонений в работе и внесения поправок в процессе последующего повторения этих действий;
- правильной самооценки успехов в достижении кон-

кретной цели деятельности.

Указанное свидетельствует о необходимости создания специальных условий для формирования проектно-технологических умений и навыков в подготовке будущих специалистов пожарной безопасности, которые должны базироваться на специфике подготовки обозначенных специалистов, особенностях будущей профессиональной деятельности и сущности технологии проектного обучения.

Относительно уровня сформированности профессиональных умений и навыков, Л. Кайдалова [7, с. 5] считает признаками высокого уровня их сформированности: владение профессиональными умениями и навыками на творческом уровне с применением методов анализа, синтеза, моделирования и абстрагирования, с осознанием не только цели, но и выбора способов ее достижения; владение знаниями, умениями, категориями, понятиями, методами и приемами, которые необходимы в исследовательской деятельности и нестандартных ситуациях и т.п.

Учитывая вышеупомянутое, необходимым считаем разработку критериев сформированности проектно-технологических умений и навыков [9, 10]. В контексте профессиональной подготовки будущих специалистов пожарной безопасности критериями сформированности соответствующих умений и навыков, по нашему мнению, является прогнозирование результатов работы, планирование работы, соблюдение четкой поэтапности в работе, определение целей и задач, достижения поставленной цели и задач, установление связей между частями работы и т.п.

Таким образом, модель формирования проектно-технологических умений и навыков у будущих специалистов пожарной безопасности охватывает следующие компоненты: цель – сформировать проектно-технологические умения и навыки у будущих специалистов пожарной безопасности, содержание проектно-технологических умений и навыков, субъекты обучения, технология проектного обучения и ее средство – учебный проект, педагогические условия, критерии сформированности указанных умений и навыков и результат – сформированность проектно-технологических умений и навыков у будущих специалистов по пожарной безопасности (см. рис. 1).

Таким образом, в результате проведенного нами анализа научных источников, сделаны такие выводы:

1. Поскольку умения являются способностями, которые предусматривают наличие определенных знаний и опыта, то навыки являются умениями, которые автоматизируются в процессе систематического применения.

2. Проектно-технологические умения – это когнитивно-деятельностные эвристические способности по планированию и поэтапной реализации деятельности с целью достижения заранее определенного результата.

Проектно-технологические навыки – это автоматизированные умения по осуществлению алгоритмизированных проектно-деятельностных операций с целью достижения заранее обозначенного результата.

3. Проектно-технологические умения и навыки причисляются к профессиональным умениям и навыкам будущих специалистов пожарной безопасности и основываются на специфике их будущей профессиональной деятельности. Компонентами указанных умений и навыков в контексте подготовки будущих специалистов пожарной безопасности являются умения прогнозировать результат деятельности, планировать работу, определять задачи и алгоритм их реализации, организовывать работу, оценивать результаты работы, рефлексировать и т.п.

4. Обоснована модель формирования проектно-технологических умений и навыков у будущих специалистов пожарной безопасности. Эта модель содержит цель (сформировать проектно-технологические умения и на-

выки у будущих специалистов пожарной безопасности), содержание проектно-технологических умений и навыков, субъекты обучения, технологию проектного обучения в подготовке будущих специалистов пожарной безопасности и ее средство – учебный проект, педагогические условия, критерии сформированности указанных умений и навыков и результат (сформированность проектно-технологических умений и навыков у будущих специалистов пожарной безопасности).

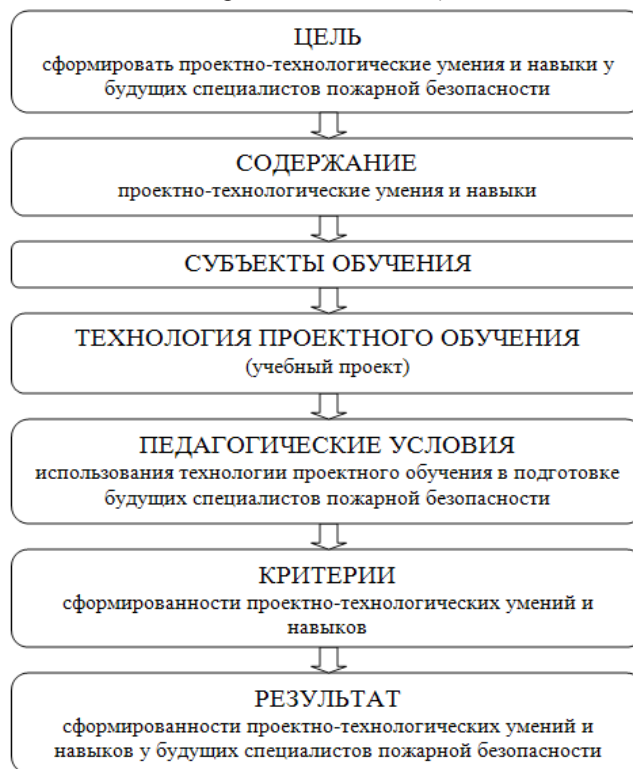


Рис. 1. Модель формирования проектно-технологических умений и навыков у будущих специалистов пожарной безопасности

Перспективным для дальнейшего исследования считаем определения состояния сформированности проектно-технологических умений и навыков у будущих специалистов пожарной безопасности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Канюк О. Л. Теоретичний аналіз понять «знання», «уміння», «навички» – як важливих складових професійної компетентності майбутніх фахівців [Електронний ресурс] / О. Л. Канюк // Науковий вісник Ужгородського університету: Збірник наукових праць. – Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – Вип. 21. – Ужгород, 2011. – С. 66–69. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/nvu/Ped/2011_21/kanjyk.Pdf
 2. Литвиновський Є. Ю. Формування в офіцерів структури виховної роботи Збройних сил України вмінь проектування виховного процесу : дис... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Литвиновський Євген Юрійович. – К., 2003. – 248 с.
 3. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. – Серия: «Педагогика и психология». – № 3. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
 4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
 5. Освітньо-кваліфікаційна характеристика. Галузь знань 1702 «Цивільна безпека». Напрям підготовки 6.170203 «Пожежна безпека». Кваліфікація 3439 – фахівець з протипожежної безпеки (нормативна частина)
- Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 4

на підготовки бакалавра). – [Чинний від 2009-04-10]. – К., 2009. – 55 с. – (Галузевий стандарт вищої освіти України).

6. Яшук С. М. Організація проектно-технологічної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика трудового навчання» / С. М. Яшук. – К., 2004. – 20 с.

7. Кайдалова Л. Г. Педагогічні технології формування професійних умінь і навичок студентів вищого фармацевтичного закладу: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної

освіти» / Л. Г. Кайдалова. – Харків, 2003. – 16 с.

8. Платонов К. К., Голубев Г. Г. Психология: ученик для индустриально-пед. техникумов / К. К. Платонов, Г. Г. Голубев. – М.: «Вышш. школа», 1973. – 256 с.

9. Козак И.В. Ценностно-смысловое ядро как основа становления воспитательной системы инновационной школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 32-35.

10. Кришталь А.А. Сущность понятия «метод проектов» в контексте профессиональной подготовки будущих специалистов пожарной безопасности // Балтийский гуманитарный журнал. 2012. № 1. С. 13-16.

PROJECT TECHNOLOGICAL ABILITIES AND SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS OF FIRE SAFETY FORMATION

© 2013

A. A. Kryshstal, post-graduate student

Cherkassy National University named after Bohdan Khmelnytskyi, Cherkassy (Ukrainian)

Annotation: The essence of the notions ‘project technological abilities’ and ‘project technological skills’ is defined. The structure of project technological abilities and skills in the context of future specialists of fire safety professional education are determined. The model of project technological abilities and skills of the future specialists’ of fire safety formation is justified.

Keyword: project technological abilities and skills, project technological abilities and skills of the future specialists’ of fire safety formation, future specialists of fire safety, future specialists of fire safety professional education.

УДК 371.332

ВЛИЯНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ КУРСА «САМОПОЗНАНИЕ» НА ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2013

Д.В. Лазаренко, магистр педагогики, старший преподаватель кафедры «Психология»

В.Г. Пустовалова, магистр педагогики, старший преподаватель кафедры «Теории и методики начального и дошкольного образования»

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Аннотация: в статье рассматривается решение проблемы формирования математических представлений у детей старшего дошкольного возраста на основе использования методических приемов из курса «Самопознание», направленного на развитие нравственно-духовных качеств личности.

Ключевые слова: нравственность, духовность, нравственно-духовное образование, самопознание, методические приёмы, дошкольник, математические представления.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. «Сама жизнь подсказывает, что... следует отходить от устаревших, давно покрывшихся пылью представлений о ребенке и о самих себе, педагогах. А для этого... нужно учить жить духовно и мыслить космически. И еще учить «алгебре» любви и милосердия. Только доброта и любовь приведут педагога к глубоко осознанному пониманию того, что внутри каждого из нас есть частица Вселенной. И только милосердие поможет ему в критическую минуту забыть о себе и полностью сосредоточиться на внутреннем мире ребенка» [1, с. 42].

За последнее десятилетие в Казахстане произошел отход от прежней (во многом идеологизированной) практики воспитания, и, в условиях утверждения в обществе обновленных нравственных норм, воспитатели, учителя и преподаватели оказались без должного научно-методического обеспечения.

В этой связи особую значимость приобретает выступление Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева с ежегодным Посланием народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства», где в качестве одной из основных задач выделяется осуществление духовного воспитания молодежи через формирование правильной системы ценностей, в основе которой лежат такие «качества как трудолюбие, честь, порядочность, стремление к постоянному самосовершенствованию и обучению, дисциплина». «...Мы должны построить общество, где ценятся честь, достоинство и репутация каждого, где присутствует высокая мораль, этические

стандарты и духовные ценности» [2].

В контексте сказанного Президент фонда «Бобек» С.А. Назарбаева убеждена в том, что «...поиск дороги к роднику с хрустальным источником Духовности - задача из задач для каждого в отдельности человека и для всех ныне живущих и только вступающих в жизнь людей» [3].

Главная задача системы образования, как отмечается в Законе Республики Казахстан «Об образовании», состоит в создании новой картины мира, ориентированной на глобальный гуманизм, толерантность, согласие, иными словами, пришло время развития нового мировоззрения, утверждения нравственно-духовных ценностей и на их базе – подготовки юных поколений к созидательной жизни [4].

Основные направления совершенствования учебно-познавательного процесса в дошкольном образовании определяются, прежде всего, теми общими целями, которые определены в Государственном стандарте Республики Казахстан [5].

Формирование элементарных математических представлений, осуществляемых в дошкольном возрасте и является частью общего естественнонаучного развития детей дошкольного возраста. Приобретая математические представления о форме, величине, отношениях и свойствах предметов, цифрах, числах и отношениях между ними, ребенок получает необходимый чувственный опыт ориентировки в разнообразных свойствах предметов и отношений между ними, овладевает способами и приемами познания, применяет сформированные в ходе обучения знания и навыки на практике. Он созда-

ет предпосылки для возникновения материалистического миропонимания, связывает обучение с окружающей жизнью, воспитывает положительные личностные качества. Достижением этих качеств объясняются не только пониманием целей обучения и хорошим знанием программных требований, но и умелым использованием во взаимосвязи друг с другом соответствующих методов и средств обучения, правильной организацией всего процесса обучения, как на занятии, так и дома, умением отобрать такие приемы и средства обучения, так спланировать всю работу и деятельность своих детей, чтобы это вело к достижению подставленной конкретной цели [6].

Нравственно-духовное оздоровление общества является требованием цивилизованного развития в XXI веке, связанного с обретением эффективных форм организации социальных отношений, в фокусе которых человек становится главным мерилом мира. Демократические перемены наряду с позитивными изменениями в обществе привели и к таким негативным явлениям среди некоторой части молодежи, как бездуховность, безнравственность, безразличное отношение к общечеловеческим ценностям. Все это требует нетрадиционных подходов к приобретению знаний, к выработке умений усваивать их как можно эффективнее.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Одним из новых подходов в решении данной проблемы является программа нравственно-духовного образования «Самопознание», автором которого является первая леди Республики Казахстан С.А. Назарбаева, которая с 2001 года была внедрена в образование РК как экспериментальный проект, а с 2013 года внедрена во все образовательные учреждения как обязательная дисциплина «Самопознание».

Результатом внедрения программы является формирование целостной гармоничной личности, готовой в возрасте социальной зрелости к самореализации и самосовершенствованию в соответствии с высокими нормами и принципами общечеловеческих духовных ценностей и современных этических стандартов, формирование мотивов познания себя, достижения гармонии нравственно-духовного и физического развития, стремления к взаимосогласию и взаимопониманию, утверждению добра и человеколюбия.

Педагогический эффект, ожидаемый от предмета «Самопознание», – «научить жить в гармонии с собой, обществом и окружающим миром». Сара Назарбаева формулирует идею курса, как «возрождение общечеловеческих нравственно-духовных ценностей» [7].

Общие подходы к формированию нравственно-духовных качеств отражены в трудах казахских просветителей: А. Кунанбаева, Ы. Алтынсарина, Ч. Валиханова и др. [8]

Особый вклад в обеспечение содержания предмета «Самопознание», его внедрение в учебный процесс учебно-воспитательных учреждений Республики Казахстан внесли такие ученые и деятели как Сара Алпыскызы, Ш.К. Беркимбаева, К.Н. Шамшидинова, Б.А. Альмухамбетов, Б.К. Дамитов, Х.Т. Шеръязданова, К.Ж. Кожамбетова, М.Ш. Хасанов, А.Н. Нысанбаев, Г.Г. Соловьева, Б.К. Кудышева, Г.И. Калиева, М.Ж. Джадрина и др., обосновавшие методологическую основу данного курса [9].

Понимание сущности и механизмов формирования нравственно-духовных качеств студентов послужило толчком к исследованию различных аспектов формирования нравственно-духовных качеств обучающихся, которым посвящен целый ряд работ последних лет казахстанских авторов, например А.С. Курманбекова [10].

Нельзя не отметить и исследования по этой проблеме российских ученых: С.П. Акутиной [11], А. Ибрафилова [12], С.Д. Осиповой [13].

Особо следует подчеркнуть вклад в изучении данной проблемы Т.И. Петраковой [14].

Проблема формирования математических представлений у дошкольников изучена многими как отечественными (Т.К. Оспанов, Н.В. Мирза, Н.И. Пустовалова и др.), так и российскими учеными (А.В. Белошистая, Е. Щербакова и др.). Однако все они отмечают необходимость внедрения в процесс формирования математических представлений у дошкольников новых методов обучения в соответствии с требованиями современной школы.

Формирование целей статьи (постановка задания). Для изучения влияния методов и приемов курса «Самопознание» нами был проведен педагогический эксперимент. Участниками эксперимента являлись дети подготовительных к школе групп дошкольных организаций в количестве 50 человек.

Целью исследования являлось выявление влияния методических приемов курса «Самопознание» на формирование математических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза была основана на том, что если на занятиях целенаправленно и систематически использовать методические приемы, используемые в курсе «Самопознание», то это будет способствовать повышению уровня сформированности математических представлений у детей старшего дошкольного возраста, так как у детей появится уверенность в себе, в свои силы, изменится мотивация к обучению и интерес к предмету математики в целом.

Изучая проблему самопознания личности в истории педагогической мысли мы выяснили, что нравственно-духовное мировоззрение, нравственно-духовные отношения могли бы основываться на трех древних «парадоксах» потому, что «современному человеку они представляются утопическими, но при определенных усилиях могут быть поняты и приняты» [15]:

- истинная победа там, где никто не проигрывает, а выигрывают обе стороны; нельзя стремиться к победе над Человеком; единственный способ разрешения трудностей между людьми – это согласие (Будда).

- чего не желаешь себе, того не делай другим людям; плати добром за добро и справедливостью за зло; строго соблюдай и строй свои отношения по образу семейных; регулируй отношения мудростью, верностью совести (Конфуций).

- относись к ближнему как самому себе (Учение Христа).

Стержнем и показателем нравственной воспитанности человека является характер его отношения к людям, природе, к самому себе. С точки зрения курса «Самопознание» это отношение выражается в сочувствии, сопереживании, отзывчивости, эмпатии. Исследования показывают, что все эти проявления могут формироваться у детей уже в дошкольном возрасте. В основе их формирования лежит умение понимать другого, переносить переживания другого на себя, так психолог А.В. Запорожец называл умение понять другого новым видом внутренней психической активности ребенка [16].

Развитию внутренней психической активности ребенка служит «Самопознание». «Самопознание» - это программа нравственно-духовного оздоровления личности, в основе которой лежат:

- убежденность в безграничности возможностей человека и его способности к самосовершенствованию;
- требование свободы и защиты достоинства личности;

- идея о праве человека на счастье и о том, что удовлетворение его потребностей и интересов (и духовных, и материальных) должно быть конечной целью общества [17].

Автор и руководитель проекта «Самопознание» Сара Алпысбаева Назарбаева в поисках решения проблемы

обратилась, прежде всего, к бесценному наследию прошлого.

Колоссальный запас исторических знаний по нравственно-духовному оздоровлению личности сосредоточен в недрах народного опыта. духовное состояние. Яркий опыт нравственно-духовного воспитания личности явила миру античная философия. Ее главной целью было познание законов бытия, развитие природы и высшего начала, независимо от религиозного откровения. С самых первых шагов философы и педагоги отказались от служения только практическим нуждам и поставили на первое место жажду истины. Сократ первый из античных философов искал нужный ответ не в природе, а в человеке, не в космосе, а в недрах человеческого духа. Он учил: «Познай себя, обратись к себе, своему разуму, и он научит тебя мужеству, покажет необходимость воздержания, умеренности, правдивости». В качестве главной цели воспитания он выдвигал освобождение человеческого интеллекта от негативных внешних влияний и создания гармоничного единства жизненных потребностей и способностей личности, стимулом развития которой является интерес к знаниям. Наиболее эффективным методом воспитания он признавал убеждения, а не насилия. Сократ говорил: «Ведь я только и делаю, что хожу и убеждаю каждого, и старого и молодого заботиться, прежде всего, не о теле и не о деньгах, а о душе, чтобы она была как можно лучше» [18]. Мысли Сократа – первые ростки гуманизма, провозгласившего силу и благо человека, веру в его нравственные качества, в его способности решать свою судьбу.

Гуманистическая проблема самопознания личности была предметом глубокого исследования восточных мыслителей. Она связана с именами аль-Фараби, Ибн-Сины, Юсуфа Баласагуни, Ахмета Яссави, Махмуда Кашгари. Всемирно известный великий Учитель аль-Фараби вошел в историю, как автор выдающихся трактатов «О Разуме», «О Душе», «О Добродетели». Непревзойденное наследие аль-Фараби развивается Ибн-Синой, Ибн-Рушдом и целой плеядой восточных гуманистов. Среди них заслуживают особого внимания прогрессивные идеи ученого энциклопедиста одиннадцатого века – Юсуфа Баласагуни. На страницах «Кутагу билиг», первой поэмы на тюркском языке, он развивает целостное учение, восходящее в своей основе к проблемам «Самопознания». Юсуф Баласагуни, изучив и переработав основные положения учения своих предшественников, создает свою систему – систему гуманистического учения жуанмарства (выражает смысл близкий к милосердию, благородству), направленное на нравственное совершенство человека. Мыслитель помогает личности познать и найти себя, благодаря «науке, указывающей путь к счастью» [19].

Проблеме воспитания гуманности у детей большое внимание уделяли основоположники советской педагогики – Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий. В их трудах сформулированы основные теоретические предпосылки, исходя из которых исследуется процесс воспитания подрастающих поколений в духе гуманности. Они выдвинули один из принципов воспитания – единство требования и уважения к человеку [20].

Соединение теории и практики нравственно-духовного воспитания детей нашло свое отражение в деятельности замечательного педагога В.А. Сухомлинского, который более конкретно в зависимости от особенностей возраста рассматривает в своих трудах проблему воспитания нравственно-духовных чувств, убеждений и нравственного поведения.

В отечественной педагогике выделяется грузинский учитель Ш.А. Амонашвили, который считал, что все дети рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах. Ш.А. Амонашвили определил сущность «самопознания» как «обучение во имя развития личности человека, формирование гуманного отноше-

ния к окружающему миру, людям, природе, бережное внимательное отношение к внутреннему миру ребенка». [15, с. 6].

Таким образом, на протяжении всей истории человечества интерес к самопознанию оставался неизменным и останется он таким до тех пор, пока люди будут проявлять любопытство к миру, пока будут способны познавать окружающую действительность.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Самопознание – это средство овладения собственным опытом, глубинными переживаниями, в конечном итоге – средство быть самим собой. В результате самопознания человек обретает способность к личному росту, самосовершенствованию и самоактуализации, при которых только и возможна полнота жизни. В основе его лежит развитие таких качеств, как нравственность и духовность [17, с. 37].

Основные положения курса «Самопознание» в дошкольном образовании заключаются в том, что «детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш» [20, с. 23].

Содержание курса «Самопознание» реализуется на основе традиционных и нетрадиционных методов и приемов обучения. В арсенале у педагога разнообразные нетрадиционные новые методы и приемы, отражающие особенности и специфику курса.

«Круг радости» - направлен на освоение детьми навыками математического диалога, преодоление застенчивости, развитие речи и мышления, может проводиться как «Круг любви», «Круг здоровья», «Сердечный круг», «Круг добрых слов», «Круг приветствия», и т.д.

«Помечтаем» - направлен на эффективное формирование эмоций, чувств, на развитие рефлексивности в целом.

«Наедине с собой» - направлен на развитие саморефлексивности ребенка в процессе обращения внимания на свои ощущения, чувства, впечатления.

«Побеседуем» - дидактический прием, позволяющий детям осмысленно усвоить содержание темы, способствует акцентированному использованию в речи детей ценностных понятий

«Творческая работа» - включает в себя: ролевые игры и упражнения; рисование и театрализованные представления; изготовление макетов, плакатов и коллажей. Дети раскрывают свои творческие возможности, выражают свое «Я» через создаваемые и воспроизводимые образы.

«Обобщаем» - методический прием, направленный на достижение своеобразного логического (рационального) итога занятия.

«Круг от сердца к сердцу» - предусматривает обмен впечатлениями, формулирование пожеланий друг другу и выступает своеобразным диагностическим барометром для воспитателя, так как дает возможность определить характер эмоционального состояния каждого ребенка, степень освоенности темы занятия.

На всех ступенях дошкольного возраста игровому методу на занятиях отводится ведущая роль. Нравственно-духовные игры математического характера позволяют не только изучать и расширять, но и закреплять знания детей о количестве, величине, форме, пространстве и времени. Также они учат общению и наблюдательности, развивают нравственные качества ребенка и творческие способности; воспитывают чувство взаимопомощи и сотрудничества, развивают воображение и интуицию, ловкость, глазомер и быстроту реакции

Формирование математических представлений призвано обеспечить восприятие детьми окружающего мира с помощью языка цифр, способствовать развитию

элементов абстрактного мышления детей, оказание помощи в пространственной и временной ориентировке дошкольника и включает разделы: количество и счет, геометрические фигуры, величина, ориентировка во времени и пространстве. Обучать всем этим математическим премудростям можно по-разному.

В процессе нашего исследования была проведена диагностика сформированности математических представлений у детей старшего дошкольного возраста и определение самооценки успехов детей в области математики. Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком на основе критериев Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. В основе диагностики лежало выполнение специальных математических заданий и беседа с дошкольниками. С помощью беседы были определены характерные особенности выполнения задания, свойственные детям с завышенной, адекватной и заниженной самооценкой (по Т.Д. Марцинковской).

Результаты диагностики в контрольной и экспериментальной группах были примерно одинаковые. Однако, при выполнении заданий и в экспериментальной и в контрольной группе особые затруднения возникали у отдельных детей: дети боялись отвечать, были неуверенны в своих ответах, не понимали и не знали, что им нужно делать. Это подвело нас к мысли о необходимости использования методических приёмов из курса «Самопознание», при которых будет создана такая положительная среда, чтобы дети могли проявить интеллектуальную активность, желание и привычку думать, стремление узнавать новое, интерес к занятиям возможностью формирования адекватной самооценки успехов детей в области математики.

При разработке конспектов занятий по формированию математических представлений на формирующем этапе эксперимента были учтены все необходимые требования, основными из которых являлись смена деятельности детей с учетом их работоспособности и заинтересованности, а также использование методических приемов из курса «Самопознание».

На протяжении всего эксперимента работа велась углубленно. Дети активно включались в работу, составляли задачи на нравственные темы, помогали друг другу и героям, пришедшим на занятия, выполняли вычисления, играли в математические игры. Для поддержания интереса детей к изучению математики большое значение имеют непосредственная привлекательность учебного материала и интерес к выполнению предлагаемых заданий, которые были облечены в сказочную и игровую формы.

Для выявления эффективности проделанной работы по использованию методических приемов из курса «Самопознания» был проведен контрольный срез. В работе с дошкольниками использовались более сложные задания, в которых нужно было понять содержание задания или задачи, проанализировать ее и решить, были задания на сообразительность и смекалку.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного срезов показал, что дети экспериментальной группы стали лучше разбираться и выполнять предлагаемые задания по математике и уровень сформированности математических представлений у них значительно повысился (Таблица 1).

Таблица 1 - Сравнительный анализ уровня сформированности математических представлений в контрольной и экспериментальной группах

Уровни	Распределения по уровням в %			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Конст. эксп-т	Контр. эксп-т	Конст. эксп-т	Контр. эксп-т
Высокий	28	52	32	40
Средний	32	36	28	24
Низкий	40	12	40	36

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Результаты педагогического эксперимента подтвердили необходимость ис-

пользования на занятиях по формированию математических представлений у детей старшего дошкольного возраста методических приемов курса «Самопознание», которые открывают возможность для творчества дошкольников раскрытия их познавательных способностей. Эксперимент показал, что хорошие результаты дает использование такого приема, как «творческая работа». При совместной творческой деятельности развиваются такие качества, как сотрудничество, терпимость, внимательность, умение высказывать собственное мнение и уважать мнение другого; формируется у детей уверенность, появляется вера в свои способности и творческие возможности.

Методически правильное применение приемов из курса «Самопознание», дает возможность поднять математическое развитие детей на более высокий уровень. В процессе обучения и под непосредственным влиянием методических приемов из курса «Самопознание», у дошкольников формируется способность самостоятельно проводить работу, направленную на изучение математического материала при этом не только правильно её выполнять, но и внимательно слушать и слышать, смотреть и видеть, воспринимать и познавать, оценивать.

Использование методических приемов курса «Самопознание» позволяет дошкольникам избавиться от страхов, скованности, неуверенности в себе, помогает преодолевать многие комплексы общения друг с другом, с родителями, воспитателями. Целенаправленное и систематическое использование этих приемов в процессе обучения и развития позволяет сформировать у дошкольников прочные знания и обеспечить качественную подготовку их к школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Назарбаева С.А. Этика жизни. – Алматы, 2001. 96 с.
2. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» – Астана: Елорда, 2012. – 48 с.
3. Назарбаева С.А. Путь к себе. – Алматы, 2000. – 94 с.
4. Закон РК «Об образовании». – Алматы, 2009. – 131 с.
5. Государственный общеобязательный стандарт по предмету «Самопознание». – Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2010. – 74 с.
6. Программа воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста «Біз мектепке барамыз» (от 5 до 6 лет). – Астана, 2010. – 130 с.
7. Батибаева С.Г. Новые веяния в системе образования Казахстана // Начальная школа Казахстана. – 2002. - № 11. – С. 16 – 17.
8. Кошербаева А.Н. Проблема самопознания личности в истории педагогической мысли // Познай себя. – 2004. - №6. - С.4 – 6.
9. Шамшидинова К.Н. О результатах эксперимента по внедрению курса «Самопознание» в учебных заведениях РК // Открытая школа (каз). – 2003. – №10. – С. 12-14.
10. Курманбекова А.С. Формирование нравственных качеств у студенческой молодежи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тараз, 2003. – 26 с.
11. Акутина С.П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей во взаимодействии семьи и школы: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Нижний Новгород, 2010. – 28 с.
12. Исафилов Р.С. Духовно-нравственное воспитание учащихся на традициях народов Дагестана: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2000. – 25 с.
13. Осипова С.Д. Педагогические условия формирования духовно-нравственных качеств школьников в системе гуманизации учебно-воспитательного процесса в современной российской школе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 1999. – 31 с.
14. Петракова Т.И. Духовные основы нравственного воспитания. – М.: ИМПЭТО, 2011. – 256 с.

15. Амонашвили Ш.А. Размышления о Гуманной Педагогике. – М.: Издат. Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.

16. Арт Онг Джумсан. Самопознание как основа понимания и воспитания себя. / Сборник материалов республиканских научно-практических семинаров по нравственно-духовному образованию. Выпуск I. – Алматы, 2003. – 116 с.

17. Самопознание. Тематический толковый словарь терминов по самопознанию. – Алматы: ННПООЦ

«Бобек», 2006. – 137 с.

18. Джадрина М.Ж. Ценностный потенциал самопознания как основа развития нравственно-духовного образования // Открытая школа (каз). – 2007. – №9. – С. 8-13.

19. Власова Т.И. Теоретико-методологические основы и практика воспитания духовности современных школьников: Дис... докт. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 1999. – 315 с.

20. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. – Алматы: Паритет, 2002. – 80 с.

INFLUENCE INSTRUCTIONAL TECHNIQUES OF COURSE «SELF-KNOWLEDGE» ON FORMATION MATHEMATICAL REPRESENTATIONS IN PRESCHOOL CHILDREN

© 2013

D.V. Lazarenko, master of education, senior lecturer of department Psychology

V.G. Pustovalova, master of education, senior lecturer of department Theory and methodology of primary and pre-school education

North Kazakhstan State University M. Kozybayev, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Annotation: The article considers the decision of formation problem the mathematical concepts in preschool children through the use of instructional techniques from the course «Self-knowledge», aimed at the development of moral and spiritual qualities of the personality.

Keywords: morality, spirituality, moral and spiritual education, self-knowledge, instructional techniques, preschooler, mathematical representations.

УДК 374.7

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА В РЕСПУБЛИКЕ КОРЕЯ

© 2013

Э.Х. Лим, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой «Корейская филология»
Сахалинский государственный университет, Южно-Сахалинск (Россия)

Аннотация: Старение населения становится одним из глобальных социально-демографических процессов современности, характерных для большинства развитых стран, в том числе, и в Республике Корея. Феномен старения корейского общества, будучи связанным с быстрыми изменениями в социальной структуре, институтах и ценностных установках, требует последовательного решения предупредительных мер. В течение последних двух десятилетий образование взрослых в рамках системы непрерывного образования (кор. *пхёнхэсэнь кёюк*) обретает все большую актуальность в Республике Корея.

Ключевые слова: образование для взрослых; непрерывное образование; процесс демографического старения; участие в общественной жизни; развитие личности.

Социально-экономические процессы, происходящие во всем мире, требуют формирования человека нового типа, способного получать образование опережающими темпами. Педагогика непрерывного образования, в частности, образование и обучение взрослых, становится ключевым фактором успешного развития любого общества. Образование в пожилом возрасте – это инструмент для сохранения способности к социальной адаптации и интеграции через получение сведений об изменяющемся мире на системной основе.

Очень важной предпосылкой актуализации концепции непрерывного образования выступают тенденции развития демографической ситуации во второй половине XX века. Основным демографическим фактором является возрастание доли людей пожилого возраста в составе населения. В докладе ООН, опубликованном в 2009 г., указано, что «процесс демографического старения приобрел беспрецедентные масштабы, не имеющие аналогов за всю историю человечества» [1]. Согласно прогнозам, содержащимся в докладе ООН, опубликованном в 2009 г., к 2050 г. во всем мире доля населения в возрасте за 60 лет превысит число детей в возрасте до 15 лет. ООН определяет общество с удельным весом престарелых свыше 7% как «стареющее», свыше 14% – как «старое» и свыше 20% – как «сверхстарое». Старение населения становится одним из глобальных социально-демографических процессов современности, характерных для большинства развитых стран.

Согласно докладу «О современном состоянии населения Республики Корея», опубликованного 10 июля 2000 г., по состоянию на 2001 г. престарелые старше 65 лет составляли 7,2% от всего населения, что свидетель-

ствует о том, что сегодня Республика Корея (Южная Корея) вступила в фазу «стареющего общества». Однако доля пожилого населения страны, продолжая расти и увеличиваться, в 2009 г. составила 10,7%. Согласно прогнозам, в 2019 г. доля пожилых людей составит 14,4%, что ознаменует вступление корейского общества в фазу «старого общества», а затем, в 2026 г. – 20,0%. Таким образом, Южная Корея вступит в состояние «сверхстарого общества». Эксперты считают, что к 2050 г. Республика Корея будет самым «старым» обществом среди всех государств, входящих в ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) [5]. Подобные изменения в демографическом составе населения не могут не оказывать огромное социально-экономическое влияние на жизнь современного корейского общества.

Феномен старения корейского общества, будучи связанным с быстрыми изменениями в социальной структуре, институтах и ценностных установках, требует последовательного решения предупредительных мер. Иными словами, необходим переход к активной политике, способной должным образом реагировать на разнообразные запросы престарелых слоев населения. Адаптация пожилых к новым статусам, релаксация одиночества через деятельность различных общественных организаций, проведение политики, способствующей улучшению взаимодействия поколений, требуют государственного вмешательства.

В связи с этим крайне важна роль образования, точнее, непрерывного образования (образование на протяжении всей жизни) в отношении пожилых людей. Современное образование должно быть направлено на развитие жизненного ресурса человека. Обучение долж-

но стать ориентированным на формирование готовности человека к быстро наступающим переменам в обществе, к неопределенному будущему за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления и продуктивной деятельности.

Международная конференция по проблемам образования взрослых, проходившая в 1997 г. в Гамбурге, определила образование взрослых ключом к XXI веку. В своей декларации конференция рекомендовала правительствам всех государств, считать образование взрослых одним из приоритетов государственной политики. Иными словами, образование взрослых превращается в определяющий социальный институт по решению основных социально-экономических, образовательных, нравственно-воспитательных проблем современного общества.

Открытие в начале 70-х годов при культурном центре «Чонно Тэхва» в г. Сеул занятий по «адаптации к престарелой жизни» (кор. *ноху сэнхвааль каньчжэва*) стало важным этапом начала образовательной деятельности пожилых людей в Республике Корея. В октябре 1972 г. впервые в районе Мёндон г. Сеул при культурном центре «Чонно Тэхва» был открыт Образовательный центр для пожилых людей. В ноябре 1973 г. в г. Сеул при Женском католическом культурном центре начал работу Учебный центр «Тогмёнхысук» для пожилых людей. В 1974 г. в культурной деревне (кор. *мунхвачхон*) районе Содэмуңгу г. Сеул открылась школа «Инван» для взрослых [4].

Позднее были организована Ассоциация по проблемам обучения взрослого населения Республики Корея, волонтерские организации при Международном Комитете Красного Креста, общественные организации YMCA, YWCA, школы для пожилых людей при школах и университетах, учебные классы (кор. *ноин кёсиль*) в домах престарелых и т.д.

На протяжении многих лет проблемами образования пожилого населения активно занимаются Сеульский центр непрерывного образования (кор. *Соуль пхёнсэн кёюгвон*), Институт пожилых людей Ёнхве (кор. *Ёнхве ноин тэхак*), Объединенная ассоциация пожилых людей (кор. *тэхан ноинхве*) и др. Масштабную образовательную деятельность, направленную на организацию учебного процесса старшего поколения, ведут высшие учебные заведения, в частности, Университет Тэгу (г. Тэгу), Сувонский сестринский колледж (г. Сувон) и др. [3].

Основной целью выше указанных организаций является дать возможность пожилым людям жить полно, свободно и духовно, и физически в свои преклонные годы; обеспечить условия для полного использования потенциальных возможностей стареющих; позволить стареющим жить здоровой, приносящей удовлетворение жизнью и считать себя органической частью целого общества.

Эта цель достигается посредством удовлетворения конкретных образовательных потребностей взрослых обучающихся, которые можно свести к нескольким группам, определяющим основные задачи образования взрослых: приобретение или усовершенствование профессиональных навыков; поддержание и улучшение здоровья; сознательное участие в общественной жизни; содержательное проведение досуга; развитие собственной личности и др.

Согласно данным в 2008 г. общее количество учебных классов по стране составило 1082, Объединённых ассоциаций пожилых людей и Институтов для пожилых людей различного уровня – 296, наиболее популярных среди старшего поколения организаций по обеспечению социального благосостояния (кор. *сахве покджигван*) – 410, организаций для поддержания стариков (кор. *ноин покджигван*) – 211. Кроме того, действовало 19 416 программ непрерывного образования, предоставляемых институтами, среди них 124 программы были разработаны для пожилого населения. Также существовали школы

для старшего поколения при церквях различных конфессий (более 1000) [4]. Содержание учебных занятий в основном включало следующее: общеобразовательные предметы – 30%, положение в стране и за рубежом – 30%, овладение мастерством – 20%, забота о здоровье и пр. – 20%. Министерство развития науки и технологии Республики Корея совместно с Корейским институтом развития разработало 1388 программ для старшего поколения из 2620, действовавших по стране. Особой популярностью пользуются занятия по овладению общими знаниями: зарубежная культура, политика, экономика, вопросы объединения Северной и Южной Кореи, экология, иностранные языки и занятия о здоровом образе жизни.

Образование взрослых в рамках системы непрерывного образования (кор. *пхёнсэн кёюк*) в последние годы обретает все большую актуальность в Республике Корея. В стране действует закон о содействии развитию образования пожилых с целью улучшения их благосостояния, организации досуга, обеспечения доступа к информации. Национальный институт непрерывного образования (кор. *кукка пхёнсэн кёюк чиньвон*), основанный в 2008 г., выполняет основные функции по реформированию системы непрерывного образования в стране.

Основываясь на опыт и результаты работы в системе непрерывного образования, в частности, образования взрослых, Национальный институт непрерывного образования в сентябре 2013 г. обнародовал Третий план на 2013-2017 гг., основной целью которого состоит в создании государственной системы непрерывного образования для поколения 100-летних. Если Второй план (2008-2012) в основном был направлен на создание условий, техническое обеспечение и расширение системы непрерывного образования, то новый план нацелен на повышение индекса счастья населения посредством включения поколения 100-летних в творческий образовательный процесс в рамках системы непрерывного образования. Согласно данным Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) в 2013 г. по индексу счастья Республики Корея заняла только 27-е место из 34-х стран [2]. В частности, что среди категорий с высокими оценками было отмечено «образование».

Согласно Третьему плану реформирования системы непрерывного образования предполагается, что каждому гражданину будет предоставлена возможность включиться в учебно-познавательный процесс независимо от места проживания, принадлежности социальному классу, уровня материального достатка и пр. Таким образом, новые условия, созданные для взрослых, помогут продолжать индивидуально развиваться, социально адаптироваться и сохранять активную позицию в обществе. Общение и получение новых знаний позволит людям пожилого возраста реализовать свои способности, оставаться самостоятельными и быть менее подверженными стрессовым состояниям в кризисный период.

Национальный институт непрерывного образования на ближайшие 2013-2017 гг. определил четыре основные цели:

- определить университеты основными центрами в реализации системы непрерывного образования: обучение взрослых; активная деятельность районных университетов; обучение в соответствии с государственными стандартами; контроль качества аттестации.
- создать общую систему непрерывного образования очной и дистанционной формы: активная роль муниципальных органов; прозрачность в организации различных форм деятельности; повышение качества предоставляемых услуг.
- поддерживать все формы непрерывного обучения с целью объединения общества в единое целое: создание образовательных центров, ориентированные на определенную профессиональную деятельность; формы деятельности в поддержку мультикультурных семей и беженцев из Северной Кореи.

• усилить роль муниципальных районов в реализации системы непрерывного образования: связь со школами; усиление чувства гражданственности, поддержка местных образовательных сообществ.

Таким образом, основные цели Третьего плана относительно образования взрослых предполагают расширение охвата обучением различных сторон жизнедеятельности человека, обучение профессиональным навыкам и другим жизненно важным, необходимым и интересным для него компетенциям. Речь идет о предоставлении возможности всем группам взрослого населения повысить уровень их образования и практических знаний, требующихся в обычной жизни.

Действительно, образование пожилых людей широко и масштабно представлено деятельностью многочисленных неправительственных организаций, учебных или образовательных ассоциаций, центрами образования для взрослых при каждом муниципалитете и многими другими. На базе широкого ряда образовательных учреждений для взрослых преподаются специальные курсы иностранных языков, компьютерной грамотности, кулинарные курсы, курсы по каллиграфии, цифрового фото и др. В некоторых центрах соцобеспечения пользуются популярностью среди пожилых людей курсы по обучению ремеслу лесного проводника, активизируется работа по привлечению добровольных помощников, создаются дополнительные рабочие места.

Ежегодно государство увеличивает финансовые вложения в образование пожилых людей, направленные на оснащение технической базы, совершенствование и подготовку квалифицированных учителей, разнообразие содержания программ совместно с учебными предметами, включая заботу о здоровье, семье, социальную защиту. Педагоги прилагают все усилия для того, чтобы сделать занятия более практическими, направить их на получение знаний, необходимых в повседневной жизни.

ADULT EDUCATION AS AN IMPORTANT FACTOR OF SOCIAL DEVELOPMENT IN THE REPUBLIC OF KOREA

© 2013

E.Kh. Lim, candidate of pedagogical sciences associate professor,
head of the chair «Korean Philology Department»
Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk (Russia)

Annotation: Population aging has become one of the global socio-demographic processes that are usual for most developed countries, including the Republic of Korea. The phenomenon of Korean society aging, being associated with the rapid changes in the social structure, institutions and values, requires consistent solutions. During the last two decades, adult education within the lifelong education acquires relevance in the Republic of Korea.

Keywords: adult education; lifelong education; demographic aging; participation in social life; personality development.

УДК 378

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ПОСЛЕ ПЕРЕХОДА НА ОБУЧЕНИЕ В СООТВЕТСТВИИ С ФЕДЕРАЛЬНЫМИ ГОСУДАРСТВЕННЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СТАНДАРТАМИ

© 2013

О.А. Лискина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки»
Самарский государственный технический университет, Самара (Россия)

Аннотация: В статье анализируется процесс преподавания иностранного языка в техническом вузе после перехода на федеральные государственные образовательные стандарты. Предлагаются пути формирования и развития коммуникативной и профессиональной компетенции студентов.

Ключевые слова: конкурентоспособный, государственный стандарт, образовательные услуги, обучение иностранному языку, коммуникативная компетенция, профессиональная компетенция.

После подписания Россией Болонской декларации встал вопрос модернизации системы высшего образования. Этому способствовали также процессы, протекающие во внутренней жизни страны.

Все чаще и чаще стали обсуждаться такие вопросы, как конкурентоспособность вуза, студента, рейтинг преподавателя, повышение качества обучения в вузе и, конечно, вопросы преподавания иностранного языка в вузе. Это было также связано с изменением менталитета студентов и их родителей. Они стали понимать, что

Учебные программы для данной категории граждан составляются на основе психологических и социологических исследований с учетом их жизненного опыта и разносторонних интересов. Особенностью обучения является привнесение богатого жизненного опыта пожилых людей в учебный процесс, их высокая мотивация, так как обучение строится без обязательных программ.

Таким образом, организация образовательных программ для людей пожилого возраста поднимает уровень социального благополучия пожилых людей, играя важную роль в профилактике негативных последствий кризисного периода, повышая их адаптивные возможности к внутренним и внешним изменениям в обществе. Образование взрослых в Республике Корея представляется как один из путей достижения социально-экономического развития и как инструмент для продвижения идей информационного общества и общества, основанного на знаниях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Доклад Генерального секретаря ООН «Мировые демографические тенденции» (Е/сн.9/2009/6). URL: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30512633 (дата обращения: 26.11.2013).
2. Индекс счастья Республики Корея, BIZKOREA (Русскоязычный бизнес форум о Кореи). URL: <http://bizkorea.ru/topic/40-indeks-schastia-respubliki-koreia/> (дата обращения: 28.11.2013).
3. Ким Гиджин, Ноин кёюк хёнхвангва кэсон панан (Развитие и совершенствование системы образования для пожилых людей). – Сеул, 2009. – 250 с.
4. Ким Досу. Пхёнсен кёюк (Непрерывное образование). – Сеул, 1994. – 346 с.
5. OECD хангук гёнъдже погосо (2008) (Материалы о экономическом развитии Республики Корея Организации экономического сотрудничества и развития за 2008 г.). – Сеул, 2009. – 300 с.

хорошее образование – основа для получения высокооплачиваемой работы в престижной компании, фундамент для самовыражения и финансовой независимости. Многие студенты стали рассматривать образование как инвестиции в свое будущее. И если еще несколько лет назад речь шла о конкуренции выпускников и вуза на внутреннем рынке образовательных услуг, то в настоящее время, присоединившись к Болонскому процессу, мы согласились с положением Болонской декларации о расширении академической мобильности на едином об-

разовательном пространстве и о сопоставимости дипломов. Получить хорошее образование не только в своей стране, но и за рубежом, а затем подходящее место для самореализации на глобальном рынке труда стало для выпускников вуза реальностью.

Этому способствовали и изменения на рынке образовательных услуг. Если раньше студенты стремились получить образование в Великобритании, США или Германии, то бурное развитие экономики в Китае способствовало выходу этой страны на рынок образовательных услуг. Список дополнили Австралия и Новая Зеландия, которые поняли, что привлекает студентов со всего мира, можно пополнить свой бюджет. По данным Акимов Ю.П. [1] США получают 10,3 млн. долларов, оказывая образовательные услуги, а Австралия – 2,2 млрд. долларов. Кроме того, учитывая реалии жизни, ряд вузов Европы стал предлагать пройти не весь курс обучения в вузе, а прослушать отдельные курсы по финансам, экономике, социологии.

Расширению рынка образовательных услуг способствовал интернет, с появлением которого стало возможным использовать технологии дистанционного обучения. Кроме того, студенты получили возможность получать всю информацию о том или ином вузе, сравнивать программы, курсы и делать выбор, не выходя из дома.

Единственным препятствием использовать возможности мирового рынка образовательных услуг оказалось слабое знание иностранного языка студентами. Большие надежды на изменение ситуации с преподаванием иностранного языка в вузе были связаны с новыми федеральными государственными стандартами. Как изменился процесс обучения иностранному языку в техническом вузе после перехода на обучение в соответствии с ФГОС третьего поколения?

В ФГОС-3 [2] иностранный язык входит в базовую часть «Гуманитарного, социального и экономического цикла». Перед преподавателями поставлена большая и важная задача: подготовить студента к профессиональной коммуникации на иностранном языке. На реализацию этой задачи отводится 170 часов аудиторных занятий и приблизительно столько же часов на самостоятельную работу. При таком небольшом количестве аудиторных занятий получив личность, у которой отсутствует прочная база первичной языковой культуры, преподаватель иностранного языка должен сформировать у студента огромный объем межкультурных компетенций [3]. Выполнимо ли это? Самостоятельная работа студентов по изучению иностранного языка: практический опыт подсказывает, что обучать/выучить иностранный язык самостоятельно, как и заочно, практически невозможно. Изучение иностранного языка должно проходить под руководством преподавателя и желательно в

группе. Кроме того, самостоятельную работу студентов необходимо грамотно организовать. Это требует больших затрат со стороны преподавателя, технического оснащения, умения преподавателей использовать возможности интернета, дистанционного обучения.

Организация занятий по иностранному языку в вузе также оставляет желать лучшего. Студенты изучают иностранный язык в техническом вузе на 1-2 курсах, иногда на третьем, встречаясь с преподавателем один раз в неделю. До момента выхода на работу студенты не имеют языковой практики в течение двух-трех лет, что сводит на нет навыки и умения, приобретенные на младших курсах. Да и занятия один раз в неделю дают возможность лишь поддерживать знания на начальном уровне и не способствуют развитию коммуникативной и профессиональной компетенции студентов.

Что можно сделать в данной ситуации? Целесообразно вспомнить об индивидуальном подходе к студентам, учитывая цель, которую ставит перед собой первокурсник: иностранный язык необходим мне для общих целей или для профессионального и делового общения? Необходимо принимать во внимание и исходный уровень знаний по иностранному языку первокурсников. Основываясь на данной информации (цель, уровень знаний) можно строить индивидуальную траекторию изучения иностранного языка для отдельных групп студентов.

Создание многоуровневого курса изучения иностранного языка с использованием независимой экспертизы качества подготовки специалистов, в том числе в системе интернет-тестирования по иностранному языку, также способствовало бы достижению конечной цели. И, конечно же, стимулировать углубленное изучение иностранного языка можно, предлагая программы дополнительного профессионального образования и дополнительные образовательные услуги по иностранному языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимов Ю.П., Акимов Д.Ю. Вхождение России в ВТО: перспективы и проблемы отечественного образования//Высшее образование: вызовы Болонского процесса и ВТО. М.: ТЕИС, 2007. С. 82-86
2. Федеральные государственные образовательные стандарты. www.standart.edu.ru
3. Городецкая Л.А. Лингвокультурная компетентность личности. М.: МАКС-Пресс, 2007. 94 с.
4. Кулик Л.В. Языковая политика российских вузов: реакция на внешние вызовы//Язык. Культура. Общение. М.: Гнозис, 2008. С. 308-312
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2008. 624 с.

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A TECHNICAL UNIVERSITY AFTER INTRODUCTION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS

© 2013

*O.A. Liskina, candidate of pedagogical sciences, assistant professor
Samara State Technical University, Samara (Russia)*

Annotation: The article analyses the process of teaching a foreign language in a technical university in the light of federal state educational standards. It offers ways of formation and development of students' communicative and professional competence.

Keywords: compatible, state standard, educational services, teaching a foreign language, communicative competence, professional competence.

ГУМАНИЗАЦИЯ И ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ И РОССИИ: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ

© 2013

*Н.В. Марченко, аспирант
Институт высшего образования НАПН Украины, Киев (Украина)*

Аннотация: Осуществляется сравнительный анализ концепций гуманизации и гуманитаризации образования, их практического внедрения в образовательных системах Украины и России. Подчеркивается роль законодательной базы и некоторых ученых в их развитии. Освещаются основные исследовательские достижения по раскрытию содержания и способов их функционирования.

Ключевые слова: гуманизация и гуманитаризация образования, деинтеллектуализация общества, образовательные нормативно-правовые документы, целостное миропонимание, современное научное мировоззрение, человек-интеллектуал, компетентности.

Постановка проблемы и ее актуальность. Для современной техногенной цивилизации характерно стремительное развитие, что порождает такие явления как глобализация, быстрое распространение информационных технологий, интеллектуализация труда и информатизация общества. Указанные ее черты являются признаками современного общества, которые вызывают изменения в мировоззренческих и аксиологических ориентирах человечества. Эти реалии обуславливают и качественно новые требования к подготовке специалиста, который должен не только владеть на практике полученными знаниями и умениями, но и способен быстро находить выход из сложной ситуации, самостоятельно принимать решения и творчески мыслить. Таким образом эталоном общества становится личность, самостоятельно продуктивно работающая с информацией, постоянно совершенствующая свои знания и на их основе развивает умения и навыки. Поэтому вполне понятно, что основными приоритетами системы образования на сегодня является не только предоставление ученику или студенту определенного объема знаний, но и формирование интеллектуальной и креативной личности с собственным мировоззрением, идеалами, ценностями, способностями и привычками. Активному же развития и воспитанию перечисленных качеств будущего специалиста способствует реализация в указанной выше области таких принципов как гуманизация и гуманитаризация образования.

Специфику этих категорий, как неотъемлемых компонентов образования, проанализированы в трудах украинских (В. Андусенка [1], С. Гончаренко [2], В. Кременя [3], Ю. Малеваного [2] и др.) и российских (Э. Г. Поповой [4], Н. А. Назаровой [5], Д. М. Мальцева [6] и др.) ученых. При анализе творческих наработок исследователей Украины и Российской Федерации сути понятий гуманизация и гуманитаризация образования выявлены общие и отличительные трактовки учеными их содержательной наполненности. Поэтому **целью** статьи являются: 1) уточнение и конкретизация смысла указанных понятий; 2) анализ и сопоставление документов Украины и России, в которых обозначены особенности их функционирования в системе образования.

Изложение основного материала. Проблема реализации принципов гуманизации и гуманитаризации образования остро стоит и требует немедленного решения как в Украине, так и в Российской Федерации. Успешное использование указанных принципов позволит преодолеть деинтеллектуализацию общества, снижение авторитета знаний, духовный и культурный кризис общества.

Одним из важных этапов в введение принципов гуманизации и гуманитаризации в систему образования, названных выше государств, стало создание законодательной базы, которая раскрывает их: содержание, способы достижения и возможные полезные результаты. Рассмотрим каким образом и что общего является в реализации этих принципов на основе анализа нормативно-полю Украины и России.

Проанализировав Конституции и Законы «Об обра-

зовании» указанных выше стран, можно сделать вывод, что только термин «гуманизация» подробно отражено в содержании указанных документов, а категория «гуманитаризация образования» не нашла в них своей полной смысловой трактовки. Однако стоит отметить, что наиболее полный перечень основных характеристик гуманизации образования представлен в Законе Украины «Об образовании», где отображены такие признаки названного принципа как: «всестороннее развитие человека как личности и наивысшей ценности общества, развитие ее талантов, умственных и физических способностей, воспитание высоких моральных качеств, формирование граждан, способных к сознательному общественному выбору, обогащение на этой основе интеллектуального, творческого, культурного потенциала народа, повышение образовательного уровня народа, обеспечение народного хозяйства квалифицированными специалистами» [7]. В Федеративном законе «Об образовании Российской Федерации» этот перечень не имеет такого полного отражения характеристик категории, однако в нем имеется утверждение общественной значимости личности: «воспитание взаимоуважение, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности» [8].

Стоит заметить, что в Законе Украины «Об образовании» отмечается именно необходимость «всестороннего развития человека» [7], которое возможно только в условиях равномерного изучения дисциплин как естественно-математического, так и гуманитарного циклов. Также указывается, что целью образования является формирование не только личности, но и гражданина, который является частью, активным субъектом, также носителем общественной культуры и морали. Поскольку именно дисциплины гуманитарного цикла обеспечивают формирование культурологической и аксиологической направленности человека, то можно с уверенностью утверждать, что указанный законодательный документ ярко отражает не только гуманистическую направленность образования, но и закладывает основы гуманитаризации образования, способствовать развитию интеллектуального потенциала украинского народа и воспитанию морально устойчивой личности. Таким образом, именно в Законе Украины «Об образовании» явно прослеживаются как принцип гуманизации, так и принцип гуманитаризации образования, хотя непосредственная трактовка их отсутствует.

Поскольку целью нашего исследования является уточнение терминов «гуманизация и гуманитаризация образования», рассмотрим их содержательное толкование в Государственной национальной программе «Образование» («Украина XXI века») [9] и в Национальной доктрине образования в Российской Федерации [10], Федеральных государственных образовательных стандартах России [11; 12].

Государственная национальная программа «Образование» («Украина XXI века») утверждена Кабинетом Министров Украины 3 ноября 1993. У истоков ее создания стоял первый заместитель министра образования Украины А. Г. Погрибной (1992–1994 гг.)

Программа была разработана с целью реформирования образования, которое после провозглашения независимости Украины не отвечало «запросам личности, общественным потребностям и мировым достижениям человечества; в обесценивании социального престижа образованности и интеллектуальной деятельности; в искажении целей и функций образования; бюрократизации всех звеньев образовательной системы» [9]. А. Г. Погрибной, как ученый и преподаватель, изучал мировой опыт реформирования этой отрасли и видел ее результаты, выдвинул в Государственной национальной программе идею гуманизации и гуманитаризации образования, которая впоследствии нашла развитие в трудах украинских ученых и получила широкое развитие.

Гуманизация образования, согласно Государственной национальной программы «Образование» («Украина XXI века»), «состоит в утверждении человека как высшей социальной ценности, полном раскрытии его способностей и удовлетворении разнообразных образовательных потребностей, обеспечении приоритетности общечеловеческих ценностей, гармонии отношений человека и окружающей среды, общества и природы» [9]. Важно отметить, что идея гуманизации нашла непрерывное и сквозное отражение в Программе, что свидетельствует об отходе от авторитарных ценностей и о желании построить молодое государство на принципах демократии.

В указанном выше нормативно - правовом документе впервые в Украине обосновывается и принцип гуманитаризации образования, «призвана формировать целостную картину мира, духовность, культуру личности и планетарное мышление» [9]. Акцентируется внимание на том, что в результате использования этого принципа перед нами должна предстать совсем новый человек, человек-интеллектуал, легко ориентирующийся во всех областях знаний, имеющий определенный набор ценностей и убеждений и направляющий все свои действия на благо своего народа и человечества в целом.

В формулировке определения понятия «гуманитаризация образования» обращается внимание на воспитание человека как члена социума, но с имеющимся индивидуальным багажом знаний и умений, которые необходимо развивать. В результате реализации этого принципа формируется личность, применяющая свой интеллект на благо общества.

Эффективным средством гуманитаризации образования, по мнению А. Г. Погрибного, является выдвинутая в Государственной национальной программе «Образование» («Украина XXI века») идея «оптимального соотношения в учебных программах дисциплин гуманитарного и естественно-технического циклов» [13]. Это даст возможность сформировать целостную личность, обладающую не только профессиональными компетенциями, но и являющейся активным участником общественной жизни.

Большое внимание в Программе уделено реформированию образования, содержание которого должно соответствовать современным потребностям личности и общества. Основными, предлагаемыми в нормативно-правовом документе шагами на пути достижения этой цели являются:

- дифференциация и интеграция учебно-воспитательного материала, «обеспечение альтернативных возможностей для получения образования в соответствии с индивидуальными потребностями и способностями»;
- органическое сочетание в содержании образования его общеобразовательной и профессиональной составляющих;
- «подготовка новой генерации педагогических кадров, повышение их профессионального и общекультурного уровня»;
- использование новых прогрессивных концепций и методик;
- «национальная направленность образования, за-

ключается в неотделимости образования от национальной почвы» [9].

Значительную роль в реализации принципов гуманизации и гуманитаризации образования, по мнению А. Г. Погрибного, играет и наличие в учебных заведениях хороших учебников, отвечающих информационным изменениям и удовлетворяющих запросам учащихся. Ведь именно из них они получают знания, факты и формируют научную картину мира.

Вышесказанное позволяет утверждать, что в 1993 году в Украине утвержден и введен первый в своем роде документ, направленный на радикальные изменения в образовании с целью наиболее полного раскрытия и развития задатков учащихся, формирования целостного видения мира, духовности, собственного мировоззрения, любви и уважения к обычаям и традициям как родной страны, так и мировых культурных достижений.

Привлекает внимание также идея, которую предложил первый заместитель министра образования Украины А. Г. Погрибной, формирование школ в соответствии с национальным составом населения определенного региона Украины. Внедрение ее является еще одним фактом гуманистического подхода в образовании, поскольку позволяет ученику изучать язык, обычаи, культуру не только государства, в котором он живет, но и той нации, от которой произошел его род. Таким образом, по мнению А. Г. Погрибного, происходит воспитание гражданина Украины и сохранение родовых традиций другого этноса.

Идеи и подходы, предложенные в Программе, стали основой и нашли дальнейшее развитие в проекте Концепции гуманитаризации общего среднего образования (1994 г.), Концептуальных основах гуманитарного образования в Украине (1996 г.) и Национальной доктрине развития образования.

На пути к развитию гуманитарного образования России важным документом стало постановление 1992 правительства «О развитии гуманитарного образования в Российской Федерации» [14], в которой «была намечена общенациональная стратегия создания и развития новой системы гуманитарного образования» [15]. Дальнейшее развитие этого постановления прослеживаем в национальной доктрине образования в Российской Федерации и федеральных государственных образовательных стандартах России.

В названных документах выделены следующие признаки внедрения и активного использования гуманитаризации образования в учебно-воспитательном процессе образовательных учреждений Российской Федерации:

- демократизации образования;
- «создание максимально благоприятных условий для выявления и развития творческих способностей каждого гражданина России»;
- «всесторонняя забота о сохранности жизни, здоровья и физического воспитании и развитии детей, учащихся и студентов»;
- «свободный выбор направлений и форм образования с учетом потребностей, возможностей граждан» [10].

На основе этого можно сделать вывод, что образовательная система России направлена на всестороннее развитие человека, выявление и постоянное совершенствование его способностей.

Широко пропагандируется в образовательных нормативно-правовых документах и принцип гуманитаризации образования, ведь он призван прививать ребенку общечеловеческие ценности и любовь к культуре, развивать его интересы и давать возможность проявлять себя в различных видах деятельности.

В национальной доктрине образования Российской Федерации и федеральных государственных образовательных стандартах России указаны такие признаки указанного принципа:

- «разностороннее и своевременное развитие детей и

молодежи, их творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализацию личности»;

- «воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества»;

- «духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей»;

- формирование: «культуры мира и межличностных отношений»; «целостного миропонимания и современного научного мировоззрения»; «активной жизненной и профессиональной позиции» [10].

Одним из важных элементов утверждения принципов гуманизации и гуманитаризации образования в Государственной национальной программе «Образование» («Украина XXI века»), так и в образовательных нормативно-правовых документах России есть национальное воспитание, направленное на «на формирование у молодежи и детей мировоззренческой сознания, идей, взглядов, убеждений, идеалов, традиций, обычаев, других социально значимых достижений отечественной и мировой духовной культуры» [9]. Следует подчеркнуть, что воспитательный процесс в данном случае не направляется на утверждение превосходства одной нации над другой, а наоборот – учениками осознается уважение к культуре и традициям другого народа. Интересным фактом является и то, что в Программе, разработанной А. Г. Погрибным, находим термин «общественное воспитание», которое «призвано продолжать полноценное и всестороннее развитие ребенка на основе национальной культуры и духовности с учетом разнообразия национального состава и региональных условий Украины» [9]. Таким образом документ еще раз подтверждает толерантное и гуманное отношение системы образования к каждому человеку независимо от его национальной принадлежности.

Нашли свое отражение в документах обоих государств и многоукладность и вариативность образования, что способствует свободному выбору личности его форм, учебно-воспитательных заведений, средств обучения и воспитания, а также внедрению вариативного компонента содержания образования, дифференциации и индивидуализации учебно-воспитательного процесса. Это в свою очередь является ярким подтверждением принципов гуманизации и гуманитаризации образования, когда в центре образовательной системы находится ученик с определенными потребностями и убеждениями, а учебный процесс направлен на всестороннее его развитие, формирование свободной, творческой и духовно богатой личности.

Как в национальной доктрине образования в Российской Федерации и федеральных государственных образовательных стандартах России, так и в Государственной национальной программе «Образование» («Украина XXI века») говорится также об уровне квалификации работников образовательной сферы, ведь именно они являются движущей силой развития задатков и способностей учащихся, от них зависит формирование у молодого поколения целостной картины мира. Названные нормативные документы закрепляют за педагогическими кадрами такие свободы как: творческий поиск, инициативность, выбор и селекция образовательных новаций. Вместе с тем они требуют от работников образования соответствующей компетентности, постоянного профессионального развития и открытости новых методик и технологий.

Развитие государственной политики Российской Федерации в области реализации гуманизации и гуманитаризации образования освещены во многих док-

торских (Н. Л. Уваровой [16], Г. М. Петруновой [17], А. Н. Мамчур [18] и др.) и кандидатских (Э. Г. Поповой [4], Н. А. Назаровой [5], Д. Н. Мальцевым [6] и др.) диссертационных исследованиях.

В основу научных исследований проблемы легли следующие противоречия между:

- потребностью в квалифицированных кадрах и всесторонне осведомленных работников (отсутствие баланса между гуманитарными и естественно-научными дисциплинами в учебно-воспитательном процессе);

- осуществлением процесса гуманитаризации образования и отсутствием педагогического содействия данному процессу;

- трактовкой содержания самого принципа: как увеличения доли гуманитарных наук в содержании образования и как увеличения уровня общей образованности.

Педагогические условия гуманитаризации высшего профессионального образования обосновано Д. М. Мальцевым. Он определил следующие предпосылки эффективного использования указанного принципа: 1) «выделение и реализация гуманитарного инварианта содержания образования всех циклов дисциплин (общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины; общие математические и естественнонаучные дисциплины; общепрофессиональные дисциплины; дисциплины специализации; факультативы); 2) построение гуманитаризации учебного процесса на субъект-субъектных отношениях между преподавателем и студентом; 3) повышение самостоятельной роли студентов в осуществлении гуманитаризации в своей учебно-познавательной, а в дальнейшем – педагогической деятельности» [6].

Итак, на основе сказанного утверждаем, что теоретическое обоснование принципов гуманизации и гуманитаризации осуществлено прежде всего в образовательных нормативно-правовых документах Российской Федерации. Они в свою очередь стали источником развития, анализа и характеристики состояния внедрения указанных принципов в исследованиях российских ученых.

На основе вышесказанного можно сделать следующие выводы:

1. Гуманизация и гуманитаризация образования являются ведущими принципами образования Украины и России. Общие их особенности отражены в законодательстве образовательной сферы обоих государств.

2. Идея гуманизации и гуманитаризации образования приобретают постоянный развития в нормативных государственных документах и научных исследованиях (создание соответствующих концепций, уточнение понятийного аппарата, выявление условий их реализации).

3. Важный вклад в теоретическое обоснование и практическое внедрение положений гуманизации и гуманитаризации сыграли вдохновители и разработчики соответствующей законодательной базы, в частности А. Г. Погрибной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андрущенко В. П. Доктрина. Початок шляху / В. П. Андрущенко // Від першої особи. Діалоги про освіту: інтерв'ю, опублік. в газ. «Управління освітою». – К., 2002. – С. 45–52.
2. Гуманізація загальної середньої освіти: проект концепції / авт. С. У Гончаренко, Ю. І. Мальований. – К., 1994. – 36 с.
3. Кремень В. Г. Філософія людино центризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – 2-ге вид. – К.: Знання, 2010. – 520 с.
4. Попова Е. Г. Содержание дисциплин лингвистического цикла как фактор гуманитаризации профессионального образования в сельскохозяйственном вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Елена Геннадьевна Попова. – Самара, 2006. – 235 с.
5. Назарова Н. А. Развитие функциональной грамот-

ности студентов педагогического вуза в условиях гуманизации образовательного процесса : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Наталья Александровна Назарова. – Омск, 2007. – 22 с.

6. Мальцев Д. М. Педагогические условия гуманизации высшего профессионального образования (На примере филологического факультета университета) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Дмитрий Михайлович Мальцев. – Челябинск, 2005. – 179 с.

7. Закон Украины «Про освіту» : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. – Назва з екрану.

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=149753>. – Название с экрана.

9. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.

10. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>. – Название с экрана.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 22 сентября 2011 г. № 2357 : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/922>. – Название с экрана.

12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17 декабря 2010 г. № 1897 [Электронный ресурс]. – Режим досту-

па: <http://минобрнауки.рф/документы/938>. – Название с экрана.

13. Татаренко В. «Я – за підпорядкованість освіти розбудові української держави»: інтерв'ю з А. Погрібним / В. Татаренко // Літературна Україна. – 1992. – № 35. – С. 2.

14. Постановление Правительства Российской Федерации «О развитии гуманитарного образования в Российской Федерации» от 30.04.92 N 917 : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lawrussia.ru/texts/legal_568/doc568a395x645.htm. – Название с экрана.

15. Мовчан Р. А. Гуманитаризация образования в высшей школе: интеграционный аспект (по материалам контент-анализа) / Р. А. Мовчан // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2007. № 1 (1). – С. 165–166.

16. Уварова Н. Л. Гуманитаризация профессионального образования государственных служащих средствами лингвистической подготовки : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Наталья Львовна Уварова. – Казань, 1999. – 402 с.

17. Петрунева Р. М. Гуманитаризация инженерного образования : На основе моделирования социогуманитарной экспертизы технических решений : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Р. М. Петрунева. – Волгоград, 2001. – 336 с.

18. Мамчур А. М. Теоретическое и технологическое обеспечение гуманитаризации военного образования курсантов (слушателей) вузов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Александр Михайлович Мамчур. – Тольятти, 2002. – 532 с.

HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF EDUCATION IN UKRAINE AND RUSSIA: COMPARATIVE ANALYSIS

© 2013

*N. V. Marchenko, post-graduate student
Institute of Higher Education NAPS of Ukraine, Kiev (Ukraine)*

Annotation: Performed a comparative analysis of concepts humane and humanistic education and their practical implementation in educational systems of Ukraine and Russia. Emphasizes the role of legislation and some researchers in their development. Highlights the major research achievements to disclose the content and ways of functioning.

Keywords: humanization and humanitarization of education, de intellectualization of society, educational legal documents, integrity of perceiving the world, modern scientific perception of the world, person-intellectual, competence.

УДК 37(73)+37(477)

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

© 2013

*Е.В. Мусеева, аспирант
Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Черкассы (Украина)*

Аннотация: Реформирование образования требует внедрения современных педагогических технологий. Поэтому для ученых и учителей актуальным остается вопрос, как преподавать и учить, как учить и учиться, чтобы сделать эффективным процесс обучения.

Ключевые слова: обучение, образование, интерактивные методики, интерактивное обучение, учебный процесс, коллектив, организация обучения, атмосфера сотрудничества.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Изменения, которые происходят в жизни общества, требуют пересмотра основных целей и назначения современного образования. Снижается функциональная значимость и привлекательность традиционной организации обучения; передача «готовых» знаний от учителя к ученику перестает быть основной задачей учебного процесса. Формируются современные представления о фундаментальности образования, получив которое, человек способен самостоятельно работать, учиться и переучиваться.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Проблему

внедрения интерактивного обучения исследовали отечественные и зарубежные методисты: М. В. Кларин [1], О. И. Пометун, Л. В. Пирожено [2], О. И. Когут [3] и другие, которые утверждали, что интерактивное обучение является важным элементом для обучения и развития школьников.

Формирование целей статьи (постановка задачи). Поскольку в центре внимания современного образования должны быть не столько учебные предметы, сколько способы мышления и деятельность школьника, целью статьи является установить, что внедрение интерактивных методик в преподавание дисциплин позволит в корне изменить обучение школьников.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результа-

тов. Сегодня уже невозможно обучать предмету традиционно, когда главным в учебном процессе является учитель, а ученики молча воспринимают материал, слушают объяснения учителя или отвечают на уроках; получают оценки за те знания и навыки, которые приобрели в процессе обучения. Необходимо научить ребенка критически мыслить, решать сложные задачи путем анализа обстоятельств и определенной информации, взвешивать и учитывать мнения, принимать адекватные решения, дискутировать, эффективно общаться с другими людьми.

Современные психологи и педагоги готовы создавать и реализовывать личностный подход к ученику как один из принципов организации учебно-воспитательной работы. Изменение цели образования полностью переориентирует процесс обучения на личность ребенка – его гуманизацию, общеразвивающий характер.

Личностно-ориентированное обучение предусматривает организацию обучения, которое основывается на глубоком уважении к личности воспитанника, учёта особенностей его индивидуального развития, отношения к ученику, как к ответственному субъекту учебно-воспитательного взаимодействия.

Внедрение интерактивных методик в преподавание дисциплин позволяет полностью изменить отношение к ребенку в процессе обучения, превратив его из объекта обучения в субъект. Ученик становится соавтором урока, семинарского занятия и т.п.

Слово «интерактив» заимствовано из английского языка («interact», где «inter» – взаимный и «act» – действовать). Таким образом, «интерактивный» – способен к взаимодействию и диалогу [4]. Интерактивное обучение – это такая форма организации познавательной деятельности, которая имеет конкретную цель – создать необходимые, комфортные условия обучения, при которых каждый ученик чувствует свою успешность и умственную способность. Особенность интерактивных технологий обучения состоит в том, что учебный процесс осуществляется в условиях постоянного, активного взаимодействия всех участников обучения. Анализируя свои действия и действия других участников, ученики меняют свою модель поведения, более осознанно усваивают знания и умения. Поэтому можно говорить об интерактивных методах не только как о средстве улучшения обучения, но и как о средстве усиления воспитательного воздействия.

Интерактивное обучение является разновидностью взаимообучения, где и ученик, и учитель являются равноправными в процессе обучения, которые четко понимают, чем они должны заниматься, активно анализируют и осуществляют то, что знают. Организация интерактивного обучения в школе предусматривает моделирование жизненных, повседневных ситуаций, использование ролевых игр, поиск решения проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей ситуации и т.д. Благодаря интерактивному обучению у школьников формируются навыки и умения, интерактивное обучение способствует созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия, позволяет педагогу стать авторитетным наставником ученического коллектива. При использовании интерактивного обучения, учащиеся становятся демократичными, толерантно общаются между собой и с другими людьми, начинают критически мыслить, самостоятельно принимать решения.

Интерактивное обучение не является совершенно новым видом взаимодействия, ведь подобные подходы начали применять довольно давно, а в течение короткого времени в начале советской педагогики были достаточно распространены в школе (лабораторное и бригадное обучение 20-х годов).

Таким образом, интерактивное обучение – это такая форма организации обучения, в ходе которой учитель и ученики находятся в постоянном и активном взаимодействии. На наш взгляд, удачно суть интерактив-

ного обучения отражена в определении О. Пометун и Л. Пироженко: «Сущность интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс происходит в условиях постоянного, активного взаимодействия всех учащихся. Это совместное обучение (коллективное, групповое обучение в сотрудничестве) ...» [2, с. 7].

Так же учёные отмечают, что сильной стороной интерактивных методов обучения является повышение «КПД» процесса усвоения информации. По данным американских ученых интерактивное обучение позволяет резко увеличить процент усвоения материала по сравнению с другими видами учебной деятельности. Так, запоминание лекции увеличивается на 5%, чтения на 10%, видео/аудио материалов на 20%, демонстрации на 30%, дискуссии на 50%, практики на 75%, обучение других/применение полученных знаний сразу же на 90%. [2, с. 9]. Как видим, относительно пассивные методы обучения (когда ученик только усваивает и воспроизводит информацию) имеют уровень (в 5-10 раз!) эффективности ниже, чем активные и интерактивные.

При интерактивном обучении ученик превращается из объекта в субъект обучения; он чувствует себя активным участником событий, а также собственного образования и развития (это особенно важно для старшеклассников). Именно это обеспечивает внутреннюю мотивацию обучения, что способствует его эффективности. Особая ценность интерактивного обучения в том, что ученики учатся эффективной работе в коллективе.

Интерактивное обучение способствует не только формированию ценностей, навыков и умений, но и созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия, позволяет педагогу стать настоящим лидером ученического коллектива [5, с. 2-4].

Одним из принципов гуманной педагогики является принцип развития всех учащихся – и сильных, и слабых, что возможно в условиях сотрудничества детей, разных по уровню развития.

Совместная деятельность учеников в процессе обучения и освоения учебного материала означает, что каждый ученик вносит в этот процесс свой индивидуальный вклад, что происходит обмен знаниями, идеями, способностями деятельности. Причем происходит это в атмосфере доброжелательной и взаимной поддержки, что не только позволяет получать новые знания, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Поэтому особенно важно, чтобы дети действительно могли полностью себя реализовать. Именно на таких интерактивных уроках ученики будут смело высказывать свое мнение, будут готовы услышать критику в свой адрес, высказать замечание. На таких уроках учитель должен стать невидимым дирижером, который умеет вовремя услышать, заметить, поддержать каждого ученика. Именно работая вместе, школьники формируют навыки, необходимые для самостоятельной жизни: разрешать конфликты; активно слушать; критиковать мнение, а не того, кто его высказал; анализировать; принимать самостоятельные решения.

Таким образом, суть интерактивного обучения состоит в том, что взаимодействие учителя и ученика понимается как непосредственная межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой является способность человека «принимать на себя роль другого», представлять, как ее воспринимает партнер в общении или группа, и соответственно интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия.

Актуальность технологий сотрудничества определяется двумя причинами. Во-первых, совместная деятельность является основой развития демократического общества, к жизни в котором необходимо готовить человека с детских лет. Во-вторых, технологизация общества, развитие информационных средств отодвинули на второй (а, возможно, и третий) план такие привычные для ребенка виды деятельности, как игры со сверстника-

ми, участие в кружках, где он мог получить социальный опыт жизни. Именно поэтому школа стала основным источником для получения школьником интерактивных умений.

Т. Вольфовская подчеркивает значение интерактивных умений как таких, которые обеспечивают гармоничное и творческое вхождение личности в общественную жизнь. Учёный объединяет их в две группы. Первая группа характеризует человека с точки зрения его ответственной личностной автономии и охватывает самоконтроль, самооценку, самопрезентацию, ориентацию на собственную систему оценки различных ситуаций. Вторая группа интерактивных умений определяет социально-перцептивные и операционно-технологические компоненты взаимодействия личности: способность к контакту, настроенность на согласие и толерантность, способность конструировать различные модели поведения и пользоваться ими, умение быть лидером и подчиняться, умение поддерживать дружеские отношения (кооперативные умения) и т.д. [6, с. 141-148].

Интерактивные технологии требуют определенного изменения в жизни всего класса, а также значительного количества времени для подготовки как учеников, так и педагога. Методисты рекомендуют с постепенного использования технологий [7], целесообразно даже создать целостный план постепенного внедрения интерактивных технологий.

Важным шагом в использовании интерактивных технологий является умение создавать и поддерживать доброжелательную атмосферу. Без доброжелательной атмосферы в коллективе применение интерактивного обучения невозможно. Каждое занятие требует тщательной подготовки. К каждому занятию следует добросовестно готовиться. «Легкое» по форме интерактивное обучение чрезвычайно трудное для учителя, ведь добиться дисциплины и внимания за счет «сидите тихо!» невозможно. Кроме того, нужно спланировать внедрение, делать его постепенно. «Лучше тщательно подготовить несколько интерактивных занятий в учебном году, чем часто проводить поспешно подготовленные «игры» [2, с. 11].» В работе должны быть задействованы в той или иной степени все ученики» [8, с. 5]. Действительно, сильные ученики, а также личности с высоким уровнем контактности будут проявлять высокую активность, чем замкнутые и слабые. Однако следует постоянно «втягивать» их в работу, создавать ситуации успеха.

Занятия с использованием интерактивных технологий проходят интересно, продуктивно, снимают закомплексованность у учащихся с разным уровнем знаний. Главное, что происходит развитие творческих способностей учащихся, познавательных интересов, значительно возрастает эффективность уроков чтения, у учащихся возникает желание читать художественную, научную литературу, детские газеты и журналы. «Интерактивные технологии – не самоцель» [2, с. 11]. Нужно постоянно контролировать процесс, достижения поставленных целей (они должны быть четко сформулированы и легко контролируемые), в случае неудачи пересматривать стратегию и тактику работы, искать и исправлять недостатки.

На одном занятии можно использовать один-два

интерактивных упражнения, а не целый комплекс. Нужно подбирать такие интерактивные упражнения, которые бы давали ученикам всё необходимое для усвоения темы. При выполнении этих упражнений отводится необходимое время для обдумывания задачи, чтобы учащиеся выполняли его вдумчиво, а не механически или «играя». Важно провести спокойное глубокое обсуждение по итогам интерактивного упражнения.

Для эффективного применения интерактивных технологий, учитель должен тщательно планировать свою работу, а именно: дать задание ученикам для предварительной подготовки, прочитать, продумать, выполнить самостоятельные подготовительные задачи.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Современный педагог в учебно-воспитательном процессе должен стараться совершенствовать свою работу, использовать новые формы, методы, средства, приемы на уроках. Иллюстрирует мысль народная мудрость: «Не учите детей так, как учили нас. Они родились в другое время.» Поэтому учитель-мастер должен рассматривать каждого ученика как отдельную личность с ее взглядами, убеждениями, чувствами. Именно инновационные технологии, в частности интерактивные, предусматривают решение этого вопроса. Конечно, внедрение данных технологий не является легким делом даже для опытного педагога и требует основательной подготовки (подбор материалов, составление плана, тщательное изучение индивидуальных особенностей учащихся класса и др.). Но тот учитель, который стремится раскрыть все способности и таланты своих учеников, научить их учиться, находить истину, обязательно будет искать пути совершенствования своей методики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. 2000. № 7. 223 с.
2. Пометун О. И., Пироженко Л. В. Интерактивные технологии обучения: теория и практика. К.: А.С.К., 2002. 136 с.
3. Когут О. И. Интерактивные технологии обучения. Тернополь: Астон, 2005. 203 с.
4. Суворова Н. Г. Интерактивное обучение: Новые подходы. М., 2005.
5. Алексич Т. М. Использование интерактивных технологий на уроках иностранного языка как средство повышения эффективности обучения // Английский язык и литература. 2008. № 13. С. 2-4.
6. Вольфовская Т. О. Определение уровня сформированности интерактивных умений личности на этапах социализации // Педагогика и психология. 2003. № 3-4. С. 141-148.
7. Коростелева Е.Ю. Содержательный аспект обучения учителей применению «Технологии подготовки дошкольников и младших школьников к развитию речи» // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 4. С. 155-160
8. Жумик Л. В. Интерактивные технологии обучения на уроках математики // Открытый урок. 2002. № 5-6. С. 5.

INTERACTIVE EDUCATION AS A MEAN OF DEVELOPMENT AND SELF-ACTUALIZATION OF SCHOOLCHILDREN

© 2013

*E.V. Moiseeva, post-graduate student
Cherkassy National University named after Bogdan Khmelnytsky, Cherkassy (Ukraine)*

Annotation: Reforming of education requires the implementation of modern teaching technologies. Therefore, the urgent question for scientists and teachers is how to teach and how to be taught to make a learning process effective.

Keywords: education, training, interactive methods, interactive education, educational process, collective, organization of education, atmosphere of cooperation.

УДК 378.147: 656.071.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ВОЕННЫХ АВИАЦИОННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ США

© 2013

Е.И. Москаленко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
Кировоградская лётная академия Национального авиационного университета, Кировоград (Украина)

Аннотация: В статье проанализирован зарубежный опыт профессиональной подготовки военных авиационных специалистов в США. Очерчены требования к профессиональной подготовке военных авиационных специалистов. Выделены приоритетные направления современных систем подготовки будущих пилотов и диспетчеров в военных авиационных учебных заведениях США, раскрыты особенности педагогического процесса в рамках международных стандартов. Сформулированы рекомендации относительно заимствования зарубежного опыта США для оптимизации профессиональной подготовки авиационных специалистов в Украине.

Ключевые слова: Военная Академия, профессиональная подготовка военных авиационных специалистов, педагогический процесс, международные стандарты, зарубежный опыт.

В структуре транспортной системы авиация США является приоритетной по сравнению с большинством стран мира. Соединенные Штаты Америки являются одним из ведущих экспортеров самолетов для многих стран мира. Кроме того, воздушный транспорт США насчитывает около тысячи больших аэропортов, наиболее значительные из которых расположены в Чикаго, Вашингтоне, Нью-Йорке, Майами, Сан-Франциско, Лос-Анджелесе и др.

Мировая война предоставила большие возможности для разнообразного использования самолетов. В 1958 году была основана Федеральная авиационная администрация (Federal Aviation Administration – FAA), которой были предоставлены все полномочия относительно осуществления контроля гражданской и военной систем воздушной навигации и управления воздушным движением США, осуществления авиационной безопасности в воздухе и на земле, а также установления стандартов безопасности для гражданской авиации [4]. FAA осуществляет эти полномочия в соответствии с Кодексом федеральных правил США (Code of Federal Regulations), который является сводкой общих и специализированных правил, выпущенных законодательными уполномоченными организациями США. Кодекс объединяет 50 подпунктов (разделов), которые регулируют главные направления федерального законодательства. Стоит отметить, что в США достаточно высокий уровень терроризма. Поэтому принято достаточно мер относительно использования воздушного транспорта. Особенное внимание уделено военной авиационной политике, главной целью которой является повышение уровня безопасности страны. Поэтому обучение военных пилотов занимает лидирующие позиции в общей политике США.

Важное значение для развития США имеет военная авиационная политика, которая является объектом исследований многих научных работ. О. Коня (анализ подходов относительно организации кадровой политики в армиях ведущих стран мира), Г. Степанова (опыт иностранных государств при осуществлении прикрытия объектов от возможных террористических атак (актов) с воздуха при проведении мероприятий международного и европейского уровня), А. Дрожжина (подготовка летного состава в ВВС США), Р. Равлика (анализ и оценка зарубежного опыта подготовки летного состава военной авиации), С. Прокофьева (подготовка летчиков ВВС США к действиям в случае аварийного покидания самолета), А. Нечетова (боевая подготовка и безопасность полетов), Ю. Воронцова (применение тренажеров в подготовке иностранных летчиков США), Б. Дымова (Академия ВВС США), Л. Александрова (служба поиска и спасения ВВС США), Ю. Петрова (Авиационный университет ВВС США), В. Гребешкова (Военно-воздушные силы США), И. Юрчука (практика языковой подготовки в военных учебных заведениях иностранных государств) и др.

Задание статьи – определить сущность профессиональной подготовки авиационных специалистов в военных авиационных учебных заведениях США; сравнить

системы обучения военных авиационных специалистов в Украине и США; выделить приоритетные направления обучения для заимствования опыта США для нашей страны.

Среди учебных заведений, направленных на получение авиационного образования, особое место занимают военные летные учебные заведения. Обращаем внимание на то, что такие военные заведения являются высшими, как и в Украине. Авиационный университет Военно-воздушных Сил (ВВС) США является комплексом учебных и научно-исследовательских подразделений, которые обеспечивают непрерывность образования и повышения профессионального уровня [3]. В состав университета входят: военно-воздушный колледж, командно-штабный колледж, центр повышения квалификации имени Икера, технологический институт ВВС, институт заочной обучения, Академия высшего сержантского состава ВВС, Центр аэрокосмических доктрин, исследований и обучения, библиотека. Почти все подразделения университета находятся на территории авиабазы Максвелл (Алабама). В контексте статьи внимание акцентировано на Военно-воздушном колледже, который является высшим военным учебным заведением ВВС США. Здесь обучают офицеров, которые претендуют на командно-штабные должности в высших органах управления ВВС. Длительность учебы в колледже – 10 месяцев. На всю учебную программу отведено 1600 учебных часов, включая факультативные и самостоятельные занятия. Выпускники колледжа должны представлять роль и место США в системе международных отношений, адекватно оценивать степень реальной и возможной угрозы для страны, быть осведомленными о внутривойсковой ситуации в стране, быть готовыми сделать весомый внос в решение проблем, которые стоят перед Министерством обороны страны, эффективно выполнять профессиональные обязанности.

Другим подразделом университета является Центр аэрокосмических доктрин, исследований и обучения, который занимается вопросами анализа, разработки и внедрения новых перспективных линий использования ВВС, обеспечения учебного процесса, проводит исследование и публикации научно-исследовательских трудов слушателей авиационного университета. К системе подразделов университета относится также гражданский воздушный патруль – добровольная организация, которая обеспечивает взаимодействие с другими заинтересованными ведомствами. Самолеты и экипажи гражданского воздушного патруля привлечены к решению заданий, связанных с таможенными службами, агентствами по борьбе с наркотиками, лесными службами. Организация подготовки в Авиационном университете ВВС США демонстрирует достаточно высокую эффективность в подготовке кадров, а учебные планы постоянно совершенствуются в соответствии с изменением тенденций в системе обеспечения национальных интересов США.

Другим высшим военным авиационным заведением является Академия ВВС США (Air Force Academy) [2]. Академия занимается подготовкой высококвалифици-

рованных кадров с высшим образованием по разным специальностям. Академия была сформирована в 1954 году, в районе Колорадо-Спрингс. В Академию принимаются американские граждане, ребята и девушки, возрастом 17–22 года, которые имеют высокие моральные, психологические и умственные способности, соответствующее состояние здоровья и не имеют детей на своем содержании. Большое значение при вступлении в Академию имеют организаторские способности и активное участие в общественной жизни. Организационная структура академии насчитывает около 4300 сотрудников постоянного состава (2700 – военнослужащих и 1600 – гражданских сотрудников). Среди них – преподаватели, инструкторский состав и обслуживающий персонал. Численность профессорско-преподавательского состава распределена в зависимости от приоритетности дисциплин. Наиболее многочисленными кафедрами являются военная (90 офицеров) и кафедра физической подготовки (80 преподавателей-тренеров). Среди общетеоретических дисциплин наиболее численными являются кафедры математики (около 50 преподавателей), физики (40 лиц), авионавтики и астронавтики (около 40 лиц), английского языка (приблизительно 40 преподавателей), иностранных языков (30 преподавателей). Следует отметить, что в Академии преподают следующие языки: русский, французский, немецкий, испанский, арабский, китайский, японский. Обратим внимание на то, что в академии разделены кафедры английского языка и других иностранных языков, что не практикуется в Украине. Также численность преподавателей кафедры английского языка и иностранных языков достаточно небольшая, ввиду количества курсантов, которых в Академии насчитывается около 4500. Также Академия имеет в распоряжении около 30 пилотов-инструкторов, которые обучают курсантов управлению самолетами, и такое же количество инструкторов дельтапланов, планеров и парашютов. Заслуживает внимания служба капелланов (военных священников) Академии, представленная 7 лицами, которые закреплены за отдельными эскадрильями. Капелланы принимают участие во всех мероприятиях. Кроме вероисповедания, они решают все служебные и личные вопросы курсантов. Целесообразно отметить, что роль капелланов в украинских гражданских летных учебных заведениях исполняют командиры рот, на которых возложены обязанности решения всех вопросов курсантов. Срок учебы в академии – 4 года. Учебный год состоит из трех семестров: осеннего, весеннего и летнего. На регулярной основе курсанты Академии проходят стажировку в авиационных училищах других стран: Бельгии, Бразилии, Аргентины, Японии, Канады, ФРГ, Японии др.. Академия тесно сотрудничает с авиационными училищами Франции. Ежегодно около 8 курсантов из Франции и 8 курсантов США обмениваются опытом обучения на протяжении одного семестра.

Академия имеет большое значение при подготовке кадров для национальной космонавтики. Ее выпускники являются высокообразованными профессионалами в области космонавтики, инженерии и обеспечения полетов, разработке и обслуживании авиационной техники, анализе систем управления, ведении радиотехнической воздушной разведки, планировании, и программировании вычислительной техники, разработке космических программ. Особого внимания в контексте статьи заслуживает обучение действиям в нестандартных и аварийных ситуациях. Чрезвычайная ситуация (emergency situation) может быть аварийной (distress) или срочной (urgency). При аварийной ситуации пилот нуждается в помощи и должен сразу сообщить диспетчеру о ситуации. Примерами таких ситуаций могут быть пожар, механическая поломка, отказ систем или повреждение конструкции самолета. При срочной ситуации угроза самолету, пилотам и пассажирам не является смертельной. Пилот может сам справиться с ситуацией. Когда пилот не уверен в запасе горючего, метеорологических усло-

виях, своем местонахождении, он запрашивает помощь у диспетчера, для того, чтобы в последующем срочная ситуация не переросла в аварийную. Подготовка охватывает такие темы: аварийные службы для оказания помощи пилоту; процедуры в аварийных и срочных ситуациях; двусторонний отказ радиосвязи; ведение радиосвязи со спасательными и пожарными службами.

Будущие пилоты Авиационного университета и Академии ВВС США изучают основы летного мастерства задолго до выполнения первого самостоятельного полета. Они получают специальные навыки в рамках первоначального обучения, подготавливаясь к обучению профессионально ориентированным дисциплинам. По мнению экспертов, у пилотов в процессе отработки навыков формируется «ощущение» полета, то есть возможность предусмотреть развитие опасной ситуации и предотвратить ее. После этого, курсанты уже готовы перейти к более сложным заданиям. Важную роль при этом играет отработка навыков на тренажерах, что значительно сокращает время на приобретение постоянных навыков на тип самолета. По оценкам американских экспертов, около 80 % навыков возможно отработать на тренажерах [1]. Это также экономит финансовые расходы. Установлено, что предварительная отработка навыков способствует более качественному выполнению учебно-тренировочных полетов.

Таким образом, анализ организационной структуры США при профессиональной подготовке авиационных специалистов, позволяет рассматривать FAA как одну из самых влиятельных правительственных организаций, которая оперирует уже второй век в гражданской авиации США и успешно использует новейшие технологии для повышения уровня безопасности полетов страны. Интернет также стал ключевым средством в обеспечении безопасности воздушного пространства. Работа FAA стала доступной в Интернете. Пособия, руководства, стандарты, нормативные документы находятся в свободном доступе. В рамках FAA выполняются программы относительно безопасности воздушного транспорта по всей стране, устанавливая стандарты для сертификации и контроля авиационных специалистов, операторов, авиационных компаний и производителей самолетов. Кроме того, на службу FAA возложены обязанности расследования авиационных происшествий, внедрения авиационных регламентирующих документов, сертификация и контроль воздушных служб, летных школ / тренировочных центров. Деятельность FAA направлена на уменьшение авиационных происшествий и обеспечение высокого уровня воздушных перевозок в США.

Стоит также отметить разнообразие иностранных языков, которые преподают в Академии ВВС США. По нашему мнению, это является важным опытом, который можно внедрить в Украине для обучения авиационных специалистов. В Кировоградской летной академии Национального авиационного университета учится большое количество иностранных студентов. Поэтому внедрение арабского, туркменского, монгольского и других языков для преподавания иностранным студентам было бы полезным нововведением в систему обучения. С другой стороны, преподавание этих языков для отечественных специалистов, стало бы прогрессом в мировой авиации. Многие наши выпускники стремятся работать за рубежом. Для этого необходимы знания иностранного языка. Специалисту, который не имеет языкового барьера, легче найти работу и осуществить мечту стать авиатором.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронцов Ю. Использование тренажеров в подготовке иностранных летчиков в США // Зарубежное военное обозрение / Ю. Воронцов. – № 4. – 1993. – С. 40–42.
2. Димов Б. Академия ВВС США // Зарубежное военное обозрение / Б. Димов. – № 6. – 1991. – С. 34–43.

3. Петров Ю. Авиационный университет ВВС США // Зарубежное военное обозрение / Ю. Петров. – № 3, 4, 5. – 1992. – С. 62–66.

4. Pilot's Handbook of Aeronautical Knowledge. – Department of Transportation, Federal Aviation Administration. – Washington, 2008.

PROFESSIONAL PREPARATION OF SPECIALISTS AT MILITARY AVIATION ACADEMIES OF THE USA

© 2013

E.I. Moskalenko, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Foreign languages
Kirovograd Flight Academy of the National Aviation University, Kirovograd (Ukraine)

Annotation: In the article foreign experience of professional preparation of military aviation specialists in the USA has been analyzed. Requirements to professional preparation of military aviation specialists have been outlined. Priority directions of the modern systems of future pilots' and controllers' preparation at the State Military Aviation Academy of the USA have been determined; the features of pedagogical process within the framework of international standards have been considered. Recommendations from foreign experience of the USA for optimization of professional preparation of aviation specialists in Ukraine have been formulated.

Keywords: Military Academy, professional preparation of military aviation specialists, international standards, foreign experience.

УДК 378

РАННЕЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБУЧЕНИЕ – НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

© 2013

М.В. Муриева, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры французского языка
факультета иностранных языков

Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: Статья посвящена одному из актуальных вопросов лингводидактики и методики обучения иностранным языкам – формированию вторичной языковой личности. Результатом любого образования является сформированная языковая личность, а результатом иноязычного образования – вторичная языковая личность как показатель способности человека участвовать в межкультурной коммуникации с представителями иных культур. Раннее (дошкольное) приобщение к неродным (иностранным) языкам развивает личность ребенка, расширяет его лингвистический кругозор, развивает культуру общения и, тем самым, способствует (при условии систематических занятий иностранным языком) формированию вторичной языковой личности. Методика раннего обучения иностранному языку строится на игровой основе, поскольку ведущим видом деятельности в таком возрасте является игра.

Ключевые слова: личность, вторичная языковая личность, субъект процесса обучения, раннее обучение иностранным языкам, межкультурная коммуникация, чужой язык, культура, иноязычное образование, деятельность, игра.

Категория «личность» – одна из центральных в психологии, и в то же время, представляет большой интерес для ряда других гуманитарных наук: социологии, медицины, философии, педагогики, экономики, юриспруденции. Педагогика акцентирует внимание на понятии «личность» как объекта и субъекта педагогического процесса, обучения, воспитания и развития. В психологии «личность» – это конкретный человек в совокупности тех духовных, психических качеств, которые характеризуют его как объекта общественного развития и как субъекта преобразования действительности на основе ее познания и отношения к ней. По К.К.Платонову, личность – это конкретный человек как носитель сознания и самосознания.

Трудно переоценить роль психологии в исследовании проблем личности, которые являются основополагающими, базовыми, в частности, в лингводидактике и методике обучения иностранным языкам (далее ИЯ), относящихся к педагогическим наукам.

Однако обращение к личности обучаемого не означает, что центральной категорией в лингводидактике и методике всегда была языковая личность. Она стала объектом внимания более трех десятилетий назад в связи изменением парадигмы и идеологии лингвистических исследований. Начиная в 80-х годов прошлого столетия, в подходах к анализу языка и языковой коммуникации все более укрепляется «психологическая» составляющая, т.е. «человеческий фактор» в обучении родному и неродным языкам. Это повлекло за собой включение в понятийный аппарат лингвистики как науки о языке новой категории – «языковая личность» (Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Давлетбаева Р.Г., Караулов Ю.Н., Миролюбов А.А., Пасов Е.И., Халеева И.И. и др.), которая имеет важнейшее значение.

С раннего детства человек, постигая родной язык, знакомится с богатством и разнообразием окружающего мира от конкретных предметов до абстрактных понятий и закономерностей мироздания. Известно, что человек формируется как личность, лишь приобщившись к культуре и активно участвуя в социальной деятельности и развитии языка. По мнению ученых, иноязычная культура, как часть общего социально-исторического опыта народа, не может быть целью обучения. Скорее она является тем основным источником, откуда черпается само содержание образования.

Результатом любого образования является сформированная языковая личность, а результатом иноязычного образования – вторичная языковая личность – как показатель способности и потребности человека участвовать в межкультурном общении с представителями иных языков и культур, желания самосовершенствоваться в овладеваемой им деятельности.

В одном из определений понятия «личность» данная категория трактуется как устойчивая система социально-значимых черт, характеризующих индивидуума как члена определенного общества. Если речь идет о личностно-развивающих возможностях процесса обучения иностранному языку, то имеется в виду развитие личности в целом, ее когнитивных (интеллектуальных) и некогнитивных (эмоциональных характеристик, воли и др.), которые проявляются, прежде всего, в языке и исследуются через язык.

Итак, с позиций антропоцентрического подхода учащийся рассматривается как субъект обучения, а результаты обучения оцениваются с точки зрения развития самого обучающегося. Именно интеллектуальные характеристики субъекта выдвигаются на первый план, поскольку интеллект, по мнению психологов, проявля-

ется в языке и исследуется через язык. Личность является одновременно и продуктом, и субъектом истории, культуры, ее творцом и творением. Человек становится творцом культуры благодаря своей способности быть субъектом деятельности не только создающим, но и постоянно совершенствующим новую среду.

Таким образом, принимая концепт вторичной языковой личности, происходит переориентация системы иноязычного обучения на личность обучаемого, как субъекта этой системы, что позволяет по-новому подойти к обоснованию основных методических категорий и методологических подходов. Если это так, то личностные параметры каждого учащегося должны развиваться и активизироваться в учебном процессе.

Остановимся на характеристике концепта вторичной языковой личности. Отечественный языковед Ю.Н. Караулов определяет рассматриваемую нами категорию как «многослойный и многокомпетентный набор языковых способностей, умений, готовностей к осуществлению речевых поступков, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо), с другой – по уровням языка, т.е. фонетике, грамматике и лексике. [1:29]. По мнению другого ученого, Н.Д. Гальсковой, «вторичная языковая личность есть совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур и складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, т.е. «языковой картины мира» носителей этого языка и «глобальной» (концептуальной) картины мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность [2:46]. Принятие концепта вторичной языковой личности в качестве методологического означает, что в современном иноязычном образовании делается больше акцент на сопоставлении разных концептуальных систем в контексте мировой и национальной культур, чем на сопоставлении разных языковых явлений.

Около 80% детей в России посещают дошкольные учреждения (так называемые «школы /центры раннего развития»), в которых одним из обязательных предметов является иностранный язык (английский, в основном). Будучи пропедевтическим курсом, ИЯ в дошкольном учреждении органически связан с основным школьным курсом. И эта преемственность – дошкольного и школьного иноязычного обучения очень важна в общей цепи всех ступеней обучения. Учитывая тот факт, что в нашей стране изучение ИЯ на всех этапах обучения происходит вне условий языковой среды, а учитель/преподаватель – не носитель ИЯ (хотя возможны исключения), здесь следует придерживаться мнения А.А. Леонтьева, считающего, что невозможно достичь «полного владения» родным языком, равно как и неродным (иностраным) в полном объеме [3:182]. Поэтому, говоря о конечном результате иноязычного образования – формировании у обучаемых черт вторичной языковой личности, позволяющим им быть эффективными участниками коммуникации на межкультурном уровне, мы, по сути, определяем стратегическую цель обучения ИЯ отечественной школьной языковой политики.

В этой связи особую значимость с современной лингводидактике и методике приобретают такие аспекты обучения, как социокультурные факторы, мотивация и русский язык (как государственный и язык межнационального общения народов России), а в условиях субъектов РФ еще и родной (национальный) язык, развитие личности ребенка в его конфронтации с чужой культурой. Важно отметить, что никакой другой феномен не отражает так ярко особенности жизни людей, как язык. Совершенно очевидно, что главным для обучаемых является не «воспитание» с позиций норм и ценностей страны изучаемого языка и «зазубривание культурологических фактов», а умение сравнивать и сопоставлять,

анализировать и «фильтровать» социокультурный опыт народа, говорящего на изучаемом языке, с собственным опытом.

В материалах Рекомендаций комитета министров Совета Европы зафиксировано, что богатое наследие разнообразных языков и культур Европы необходимо охранять и развивать, а усилия в области образования, в том числе иноязычного, должны быть направлены на то, чтобы предотвратить взаимное непонимание, обусловленное различиями языков, превратив языковой барьер в источник взаимного обогащения культур и широкого диалога-сотрудничества. Безусловно, такое положение относится не только к европейским языкам, но и к любому другому языку; а с нашей точки зрения, ко всем языкам народов (малых и больших) нашей огромной страны.

Диалог культур, в широком смысле, подразумевает знание не только собственной культуры, но и культуры народов страны или стран изучаемого языка. Если под культурой понимаются сложившийся веками стиль жизни и быт, характер мышления и национальный менталитет, произведения материальной и духовной культуры (литература, искусство и мн. другое), то знание и понимание всех вышеперечисленных компонентов, бесспорно, облегчат задачу межкультурного общения, и, что более важно, позволят найти общее и отличное в наших традициях и основных вехах развития истории, вести диалог на равных.

В этом ракурсе именно социокультурная компетенция, как инструмент воспитания и формирования международно-ориентированной личности, будет способствовать осознанию взаимозависимости и целостности мира, необходимости межкультурного сотрудничества в решении самых важных проблем человечества. Участники межкультурного общения, используя свой лингвокультурный опыт и свои национально-культурные традиции и привычки, должны в то же время учитывать и иной языковой код, иные традиции и обычаи, иные нормы социального поведения, осознавая при этом факт чужеродности последних. Если этого не происходит, то акт межкультурного взаимодействия может и не состояться. Поэтому говоря о развитии межкультурной компетенции у обучаемых, имеется в виду способность к ведению диалога не на уровне индивидуумов, а готовность и способность к ведению диалога культур.

Эти требования нашли свое отражение в новом ФГОС ООО (утвержден приказом Минобрнауки РФ от 17.12.2010 г.) в предметной области «Филология», где ИЯ занимает место после «Родного языка» и «Родной литературы», находясь в реестре дисциплин федерального значения.

Предметные результаты изучения области «Иностранный язык. Второй иностранный язык» должны отражать ...«формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учетом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетентности; формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; ... дальнейшее овладение общей речевой культурой» [4:12]. Следует добавить также, что, впервые, в таком важном государственном документе, как ФГОС ООО, обозначена задача овладения не только первым, но вторым и даже третьим ИЯ. Это говорит о важности изучения в нашей стране ИЯ(-ов) и возросшем статусе предмета в школьном (общем среднем), среднеспециальном и высшем образовании, о его ценности.

Связь обучения и развития ребенка, взрослого человека – одна из центральных проблем педагогической и лингвистической психологии (Джеймс У., Выготский Л.С., Коффка К., Пиаже Ж., Штерн Ж. и др.). В отече-

ственной психологии психическое развитие понимается как внутренне противоречивый, связанный с возникновением психических и личностных новообразований, процесс. По Л.С.Выготскому, «психическое развитие – это целостное развитие всей личности». И в этой связи, развитие, интеллектуальное и, особенно, личностное, не прекращается до конца жизни человека, меняясь только по направлению, интенсивности, характеру и качеству (Л.И.Анциферова). Здесь следует отметить, что не может быть развития ни интеллектуального, ни личностного без развития языкового, в том числе иноязычного.

Раннее обучение ИЯ (-ам), активно внедряемое в нашей стране в массовую практику еще в начале 80-х годов, говорит о стремлении родителей приобщить своих детей как можно раньше к языку и культуре других народов. Назовем условно этот период приобщения ребенка к новому для него языку – начальным (пропедевтическим).

Психологические особенности дошкольного периода ребенка 4-6 лет следующие: самоутверждение, гармонизация отношений со взрослыми, совместные игры с детьми, развитие практического мышления, творчества; развитие восприятия, внимания, памяти (от произвольных форм к произвольным), воли; любознательность; развитие воображения. В плане языковых способностей: развитие диалогической речи с ровесниками и с взрослыми (лексический запас слов к 6 годам около 14 тысяч слов), овладение грамматическими нормами родного языка и эгоцентрической речи, переходящей позже во внутреннюю речь [5:135].

Анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме позволил нам выявить несколько существенных моментов в формировании основных черт вторичной языковой личности в условиях отечественной системы обучения иностранному языку – в искусственно создаваемой учителем/преподавателем языковой среды. Как известно, ребенок в двуязычной среде естественным образом становится билингвом, а взрослый человек нуждается в специально организованных занятиях, т.е. управляемом овладении иноязычной речью. Психологи доказали, что дети дошкольного периода (4-6 лет) наделены уникальной способностью к овладению речью, в том числе и на ИЯ. Зарубежные психологи выдвинули так называемую «гипотезу критического периода», согласно которой у человека существует возрастной период, выйдя за пределы которого трудно или невозможно достичь в языковом развитии совершенного владения языком. Ребенок должен овладеть им за определенный период, в противном случае этот шанс, т.е. отведенное природой время, будет упущен.

Иначе говоря, критический период – это «биологические часы», существующие как для овладения родным языком, так и неродным, включая иностранный. Это означает, что мозг ребенка в таком возрасте особенно адаптирован к изучению языков, лингвистически гибок. Однако по истечении критического периода зоны, где располагаются языковые центры, постепенно «отвердевают» и способности к овладению ИЯ снижаются по причине потери пластичности коры головного мозга.

Интересно заметить, что критический период различается для разных языковых областей и для овладения, например, фонетическими навыками, он ограничен 6-ю годами. Именно поэтому дети, начинающие изучать ИЯ позднее, теряют способность к безакцентному воспроизведению чужого языка. До возраста 6 лет ребенок способен легко освоить любую фонологическую систему (включая ритм и интонацию). Вместе с тем, опираясь на экспериментальные данные, психологи пришли к выводу, что исключения также возможны, примерно до 12 лет (Логн М.Х., Пэнфилд В., Сковелл Т. и др.). Следовательно, гипотеза критического периода рассматривает «естественное» овладение ребенком ИЯ по аналогии с родным. Но по окончании этого периода ИЯ выучивается уже иначе, через сознательное формирование

представлений.

Если соотнести знания, умения и навыки дошкольников в процессе раннего обучения ИЯ с отечественной системой уровней владения ИЯ, то можно констатировать, что ими достигается начальная ступень – нулевой уровень, т.е. вербально-семантический уровень, который, по сути, отражает лексикон личности, включающий еще фонетические и грамматические знания личности. Здесь мы исходим из концепции Ю.Н.Караулова, выделяющего в языковой личности три уровня: от более низкого речевого развития к более высокому [6;67]:

1) нулевой уровень (указанный нами выше)

2) первый уровень – логико-когнитивный, представленный тезаурусом личности, в котором запечатлен «образ мира» или «система знаний о мире»;

3) второй уровень – уровень деятельностно-коммуникативных потребностей, отражающих систему целей, мотивов, установок и интенциональностей личности. Ученый считает, что собственно языковая личность начинается не с нулевого, а с первого уровня. Однако нулевой уровень соответствует степени владения быденным языком, а единицами, из которых складывается личность на данном уровне, выступают отдельные слова, отношения между которыми охватывают все разнообразие их грамматико-парадигматических, семантико-синтаксических и ассоциативных связей. Т.е. это наиболее ходовые, стандартные словосочетания, простые предложения и фразы типа: я хочу есть или он пошел в кино и т.п. Таким образом, вполне правомерно, период раннего приобщения детей к ИЯ отнести к начальному этапу формирования вторичной языковой личности. В общеевропейской системе уровней владения неродными языками такой уровень соответствует уровню выживания.

Особенно важным в раннем приобщении детей к изучаемому ИЯ методисты считают аудирование речи. Отметим, что именно с этого сложного вида речевой деятельности следует начинать обучение неродному языку. Разумеется, сюда еще не включены умения чтения и письма. Методика раннего обучения ИЯ строится на игровой основе, поскольку ведущим видом деятельности в таком возрасте является игра.

В психологической концепции игра определяется как деятельность, предмет и мотив которой лежат в самом процессе ее осуществления.

В «Толковом словаре русского языка» игра – это «занятие, служащее для развлечения, отдыха, спортивного соревнования» [7:235].

По мнению Д.Б. Эльконина, «человеческая игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности». Наиболее приемлемым, по нашему мнению, является определение, данное А. А. Деркачом: «Учебной называется игра, используемая в учебном процессе в качестве задания, содержащая учебную проблему, решение которой обеспечит достижение определенной учебной цели» [8:11].

Психологическое воздействие игры на разных людей неодинаково, оно определяется индивидуальными особенностями личности.

Социально-психологическое воздействие игры обнаруживает себя в преодолении ребенком боязни говорения (общения) на иностранном (а порой и родном) языке и в формировании культуры общения, в частности культуры ведения диалога. Методистами отмечено, что именно игра порождает интерес обучаемых к стране изучаемого языка, к изучению ее культуры и истории, ценностей и традиций. Она формирует способность принимать самостоятельные решения, оценивать свои действия и действия других, побуждает актуализировать свои знания на практике.

Соответственно, вторая ступень (первого уровня) уровня выживания достигается учащимися по окончании начальной школы (при условии продолжения из-

учения ИЯ в школах лингвистического профиля): кроме вышеназванных умений, навыков, добавляются чтение и понимание несложных текстов, а также умение написать открытку-поздравление зарубежному ровеснику, заполнение формуляров с написанием своих Ф.И.О., национальности, адреса.

Таким образом, ребенок, продолжая обучение иностранному языку, начатое в дошкольный период, совершенствует свою иноязычную деятельность в начальной школе: пополняется лексический запас слов, расширяется лингвистический кругозор; развиваются навыки и умения чтения, письма, слушания и понимания, построения монологической и диалогической речи. В процессе обучения учитель грамотно использует опору на родной и русский языки, объясняя сходства и различия языков. Дети этого возраста отличаются высокой мотивацией к изучению ИЯ, активностью, любознательностью, желанием высказываться на изучаемом языке, принимать участие в ролевых играх.

Для младшего школьного возраста ведущей является учебная деятельность, хотя развивающие игры занимают второе место после учебы. Психологи отмечают следующие особенности детей младшего школьного возраста (6-11 лет): развитие произвольного внимания, восприятия, памяти, мышления (переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению на уровне конкретных понятий); усвоение умений чтения и письма, арифметических вычислений, накопление знаний; расширение сферы общения; формирование самооценки, уверенности в себе и т.д.

Замечено, что учащиеся этого возраста, грамотно излагающие мысли на родном и русском языках, прекрасно справляются и с иностранным. Как правило, особые способности обнаруживаются у билингвов. Наряду с развитием языковой личности у младших школьников наблюдается формирование черт вторичной языковой личности.

В дальнейшем, учащимся предстоит не только овладение соответствующей иноязычной «технологией», но и усвоение колоссальной внеязыковой информации, необходимой для полноценного общения и взаимопонимания с представителями иных культур. Способность к общению на межкультурном уровне предполагает наличие у человека таких личностных качеств, как открытость, терпимость и готовность к общению. Именно эти качества являются существенной составляющей коммуникативной компетенции и обеспечивают эффективное общение с представителями иных социально-культурных общностей.

Таким образом, обучение ИЯ, начатое на раннем этапе, должно быть подкреплено серьезной базой знаний и умений школьного периода, продолжено на всех остальных этапах высшего профессионального образования,

включая частые языковые контакты (продолжение обучения за рубежом, стажировки, поездки по обмену и др.) с носителями изучаемого языка. Лишь в этом случае можно рассчитывать на успешное овладение языком и культурой народа (народов) изучаемого языка.

Вслед за рядом известных авторов, мы считаем, что формирование вторичной языковой личности в условиях отечественного иноязычного образования – процесс долгий, сложный, протекающий в отрыве от языковой среды и носителей изучаемого языка (хотя возможны и исключения). Поэтому вряд ли выполнимы основные положения этой концепции без изменения кризисной ситуации в стране и больших материальных вложений со стороны государства в данную образовательную область. Однако при наличии благоприятных для решения этой задачи условий таких, как приобщение детей к неродным языкам с раннего возраста и их эффективное изучение на протяжении многих лет, высокий профессионализм учителей, возможность выхода на непосредственный контакт с носителями изучаемого языка и т.д., становится реальным постижение учащимися «семиотического кода изучаемой культуры, при помощи которого обучаемые подключаются к иной «картине мира», реализующейся в тезаурусе инофонной личности» [2:47].

Отечественная система обучения ИЯ нацелена, прежде всего, на формирование у обучаемых черт вторичной языковой личности при условии сознательного и творческого подхода как со стороны обучаемого, так и со стороны обучающего. Получать в нашей стране языковое профессиональное образование сегодня – престижно. Это значит, быть всегда востребованным специалистом, иметь возможность карьерного роста и более высокого социального статуса в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1999. – С.89, – С.236.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М. Аркти-Глосса. – С.46-47.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 1999. – С.182.
4. ФГОС ООО. – М.: «Просвещение», 2011. – С.11-12.
5. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: «Феникс», – С.140, – С.135.
6. Гальскова Н.Д., Н.И.Гез. Теория обучения иностранным языкам. – Москва, Академия, 2005. – С.167, – С.66-67.
7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 2005. – С.235.
8. Деркач А.А., Щербак С. Ф. Педагогическая эвристика. Искусство овладения иностранным языком./ А. А. Деркач, С. Ф. Щербак. – М: Педагогика, 1991. – С.11.

EARLY TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IS THE INITIAL STAGE OF FORMATION THE SECONDARY LINGUO PERSONALITY

© 2013

M.V. Murieva, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer, department of french
department of foreign languages
North-Ossetian State University K.L. Khetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The article deals with one of the urgent issues of lingoudidactics and methods of teaching foreign languages. Teaching foreign languages results in moulding a personality capable to communicate with representatives with other linguocultures. Preschool teaching of foreign languages develops a child's personality, broadens his linguistic outlook and helps him to enrich his communication skills, thus favouring the formation the secondary linguo personality (provided that the lessons are systematic). Teaching foreign languages at early age is based on a play, since it is the major activity at this age.

Keywords: Personality, secondary linguo personality, the subject of the learning process, early teaching of foreign languages, cross-cultural communication, foreign language, culture, foreign language education, activity, game.

УДК 153.32+154.9+155.458

ОБРАЗ ЖИЗНИ КАК КОНСТРУКТ СИСТЕМНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПСИХОЛОГИИ
© 2013

И.Н. Некрасова, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Менеджмент образования и психологии»

Донецкий институт последипломного педагогического образования, Донецк (Украина)

Аннотация: приведены результаты методологической разработки образа жизни как конструкта системных психологических исследований. Рассмотрены его основные характеристики, выделены содержательные и структурные компоненты анализа, описаны их диагностические дескрипторы и референты.

Ключевые слова: образ жизни, диагностический дескриптор, системные исследования.

Исследование образа жизни относится к актуальным проблемам современной психологии. Однако, как конструкт системных исследований образ жизни до сих пор не операционализирован, что, во-первых, определяет *актуальность* разработок подобного направления, во-вторых, ставит *задачу* выделения референтной структуры данного конструкта. В этой связи, *цель* статьи – показать результаты методологической разработки референтной структуры образа жизни как конструкта системных психологических исследований.

Системный анализ первоисточников показывает, что образ жизни используется как понятие, отражающее сложившуюся систему взаимоотношений личности с окружающим миром, и рассматривается как определенный способ организации жизнедеятельности в соответствии с ее индивидуально-психологическими, субъективно-личностными особенностями и внешне заданным социокультурным условиям жизни [4;8;11].

Образ мира, при этом, рассматривается как онтологическое основание субъективной модели образа жизни и детерминирует систему жизненных отношений личности к себе и окружающим, к миру предметных вещей и социальных явлений, включая субъективную оценку собственных возможностей влияния на результаты и обстоятельства жизнедеятельности [8].

Образ мира выступает как дихотомическое по отношению к образу жизни психологическое понятие, а их взаимное соответствие является функциональной основой конструктивности как качественной характеристики субъективной модели образа жизни. Отметим, что конструктивность является главной исторически оформившейся в процессе эволюции вида Homo филогенетической характеристикой качества образа жизни человека и в общей форме отражает нормативность субъектного поведения как главного условия социализации личности [8;10;11].

Таким образом, конструктивность – это некоторое качественное состояние сложившихся взаимоотношений личности с окружающим миром в контексте того, на сколько субъективно избираемые материальные, физические и духовные условия жизни соответствуют коллективно принятым представлениям и социальным нормативам (*нормативная конструктивность*), или на сколько субъект в ценностно-смысловом отношении адекватен сам себе (*субъективная конструктивность*). При этом, субъективная конструктивность является основой для формирования чувства субъективного жизненного благополучия как интегральной характеристики субъективной модели образа жизни.

Конструктивность как качественная характеристика образа жизни не является эмпирически выведенным дескриптором способа организации человеческой жизни, так как относится к исторически сложившимся в процессе эволюции вида Homo естественным характеристикам видового образа жизни [10]. К основным филогенетическим индикаторам конструктивности образа жизни можно отнести такие его эволюционные характеристики как «константность» и «социальность», что может быть обосновано в контексте введения понятия «норма» социального поведения [10].

Так, в антропологии понятие нормы видового по-

ведения раскрывается через способность представителя вида сохранять устойчивость своего поведения в контексте его конгруэнтности наиболее фундаментальным видовым требованиям – эволюционно сложившимся и закрепившимся в виде генетически наследуемых поведенческих программ или в виде совокупности коллективных представлений относительно того, как должно себя вести в определенных ситуациях [10].

В первом случае мы говорим об инстинктах, во втором случае о глубинных (ментальных) ценностно-смысловых структурах психики. Первое рассматривается как регуляторы образа жизни для особей с примитивной психикой, второе – как регулятор образа жизни в случае высоко развитой психики, характеризующейся наличием второй сигнальной системы и абстрактно-логическим мышлением [1;5;6].

Как в филогенезе, так и в онтогенезе процесс индивидуализации (формирования личностной автономии через самоидентичность) всегда вторичен по отношению к процессу социализации и предполагает сначала симбиоз с коллективными нормами, и только потом, на основе субъективной их ассимиляции, способность субъекта формировать собственную ценностно-смысловую систему [1;4;6].

Поэтому «социальность» и «нормативность» образа жизни как ориентация привычного поведения личности на принятые социальные нормы, когда субъективный выбор материальных и духовных условий жизни согласуется с общепринятыми представлениями о должном и нормальном, могут рассматриваться как номинативные дескрипторы диагностики конструктивности образа жизни. Субъективным дескриптором является такая характеристика образа жизни личности как «просубъектность», которая проявляется в том, на сколько человек в ценностно-смысловом отношении адекватен сам себе, то есть, живет в соответствии со своими взглядами и убеждениями, даже если они и идут в разрез с существующими социальными нормативами.

Также отметим, что как продукты социализации, образ мира и образ жизни формируются под влиянием индивидуально-психологических особенностей личности и социокультурных условий ее жизнедеятельности [1;8]. Вследствие этого, и образ жизни, и образ мира непосредственно зависят от результатов жизненного опыта личности, а степень соответствия образа жизни образу мира может рассматриваться как функциональная основа формирования субъективной жизненной удовлетворенности и трансформации ценностно-смысловой сферы личности применительно к новым условиям жизненной ситуации.

Психологической основой этого процесса выступает апперцептивный опыт личности, а механизмом – метавровневые переходы в системе «значение-смысл» [2;3], что и определяет возможность перестройки субъективной модели образа жизни вследствие изменения иерархического статуса ее смысловых компонентов (либо понижения, либо перехода на более высокий, управляющий уровень личностной самоорганизации) [2;3].

Учитывая, что личность рассматривается как нелинейная самоорганизующаяся смысловая система [2;3;12], для понимания каузально-генетических связей ее смысловых струк-

тур необходимо установить, чем и как эти структуры детерминируются. Это предполагает изучение функциональных характеристик смысловых структур личности, относящихся к различным иерархическим слоям ее жизненного опыта, то есть, это предполагает изучение динамики трансформации апперцептивного опыта личности.

Так как смысловая модель образа жизни отражает специфику социализации индивида и формируется как результирующая от социокультурного дискурса проблемной ситуации и его глубинных ценностно-смысловых структур, в качестве основных структур субъективной модели образа жизни можно выделить, во-первых, апперцептивный опыт как устойчивый или ситуативный опыт апперцепции процессов антиципации и интериоризации, формирующийся в условиях определенной проблемной жизненной ситуации, и во-вторых, глубинные ценностно-смысловые структуры психики, отражающие субъективно значимый жизненный опыт личности.

В контексте изложенного отметим, что в процессе исследования образа жизни апперцептивный опыт может рассматриваться как динамическое образование, которое в контексте субъективно значимых личностных смыслов и функции антиципации определяет динамику соотношения чувственной ткани индивидуального сознания и принятых социальных значений в контексте функции опережающего психического отражения.

Полагаем, что апперцептивный опыт – это та промежуточная смысловая переменная, через которую в контексте социокультурного онтогенеза личности и антиципирующих функций психики связаны между собой такие структурные образования смысловой сферы личности как смысловые модели образа мира и образа жизни.

В этом смысле апперцептивный опыт, во-первых, в определенной мере, является опытом антиципации на основе использования личностью определенных смысловых моделей видения мира с целью последующей практической проверки в условиях конкретной деятельности выдвигаемых познавательных гипотез посредством которых и происходит становление любого перцептивного образа, во-вторых, может рассматриваться как смысловая основа для формирования содержательных структур субъективной модели образа жизни и применительно к условиям новой проблемной жизненной ситуации является индикатором оценки субъективной конструктивности образа жизни.

Представляется, что апперцептивный опыт может интерпретироваться как результат использования личностью определенной сформированной ранее на основе совокупного жизненного опыта модели образа мира с целью эффективного переживания актуальной проблемной жизненной ситуации. Поэтому необходимым и достаточным условием трансформации субъективной модели образа жизни является необходимость формирования нового апперцептивного опыта применительно к изменяющимся условиям жизненных проблемных ситуаций, что осуществляется на основе сопоставления ценностно-смысловых характеристик актуального апперцептивного опыта и субъективной модели образа мира. Качественный переход в системе «значение↔смысл», вследствие которого значения, как обобществленные смыслы, или новые, заимствованные личностью смысловые ориентиры, интериоризируются, ассимилируются и присваиваются личностью, является психологическим механизмом трансформации субъективной модели образа жизни.

Если апперцептивный опыт субъективно оценивается личностью как успешный, вследствие того, что система используемых индивидуальных смыслов и представлений оказывается конструктивной по отношению к условиям проблемной жизненной ситуации, то, апперцептивный опыт стабилизируется, трансформируясь сначала в ценностно-смысловые структуры образа жизни, а потом и в индивидуальный глубинный ценностно-смысловой формат личности.

С онтологических позиций концепт понятия «образ жизни» разворачивает многогранность бытийных характеристик субъекта. Поэтому содержательными

компонентами психологического анализа субъективной модели образа жизни выступают следующие его модусы: субъективное отношение личности к себе, окружающим, к миру предметных вещей и социальных явлений (модус отношения), а также субъективная оценка собственных возможностей влияния на жизнь (модус влияния на бытия жизни).

Вследствие этого, весь жизненный опыт личности отражается в ее индивидуальных ценностно-смысловых образованиях в виде субъективно ассимилированных коллективных ценностей, смыслов и представлений о жизни. Поэтому наиболее устойчивыми и инертными будут те ценностно-смысловые образования, которые отражают и фиксируют наиболее значимый субъективный опыт переживания критических жизненных ситуаций. Именно эти ценностно-смысловые образования формируют глубинные смысловые структуры психики и рассматриваются как ментальные детерминанты субъективной модели образа жизни, являясь одновременно и ее *ментальными дескрипторами*.

Представляется, что *содержательные компоненты* образа жизни (система субъективного отношения к себе, другим, миру предметных вещей и социальных явлений) формируются из наиболее субъективно значимых, глубинных ценностно-смысловых образований, которые рассматриваются личностью как наиболее адекватные актуальной жизненной ситуации и которые одновременно отражают конструктивный опыт переживания критических жизненных ситуаций в прошлом.

В этой связи отметим, что диагностическая индикация обозначенных выше содержательных модусов будет пролегать в плоскости системного подхода к интерпретации и объяснению социально-психологических характеристик личности. Так как в неклассической психологии личность позиционируется как нелинейная самоорганизующаяся смысловая система, то исследование образа жизни как комплексного конструкта должно пролегать в русле принципа вероятностной детерминации уровней представленности (социальный и биологический) психики с учетом сложного характера ее проявления одновременно на уровне эмоциональных, поведенческих и когнитивных феноменов.

Поэтому, в процессе системного исследования образа жизни приходится сталкиваться с изучением психических феноменов двоякого рода: во-первых, тех, которые репрезентируют жизненную ретроспективу личности в форме глубинных ценностно-смысловых образований ее жизненного и ментального опыта, и во-вторых, феноменов, отражающих текущую проблемную жизненную ситуацию и которые представлены в исследовании параметром социальный дискурс. Как психологические переменные данные психические феномены должны быть соотнесены с определенными наблюдаемыми и поддающимися объективной регистрации референтами.

Основываясь на идеях системного анализа психической реальности и в соответствии с принципом фундаментальной психологической триады, согласно которому, любая психологическая реальность может быть представлена с позиции трех фундаментальных своих составляющих – эмоций, когний и поведения, можно утверждать, что перечисленные выше элементы анализа образа жизни могут быть операционализированы через системную категорию «смысл» [12].

Таким образом, смысл может рассматриваться как фундаментальная *структурная единица* анализа субъективной модели образа жизни. Вследствие этого, в процессе диагностики смысл можно использовать как универсальный системный референт, репрезентирующий как актуальные жизненные обстоятельства личности, так и ретроспективные параметры модели ее образа жизни.

Поэтому, как психологическая переменная и самостоятельный конструкт исследования жизненная ретроспектива референтно может быть представлена

субъективно значимыми потребностями, целями, интересами и ценностями личности, а также функционально-динамическими характеристиками связи ценностей, смыслов и смысловых диспозиций личности, отражающих субъективно значимый жизненный опыт личности. Референтами же социального дискурса могут выступать системы субъективных представлений относительно объективно регистрируемых, в контексте определенных периодов жизни личности, изменений окружающей ее социальной реальности.

Представляется, что, используя в качестве референтов категорию «смысл», можно будет не только системно описать образ жизни как ценностно-смысловую модель восприятия жизни и отношения к ней, но и исследовать образ жизни в контексте требований современной методологической интеграции психологического знания. При этом, субъективная удовлетворенность, которая рассматривается как интегральный оценочный показатель конструктивности образа жизни, а также сопоставление смысловых характеристик репрезентирующих степень конструктивности образа жизни и согласованности смысловых структур образа мира и образа жизни также могут раскрываться в процессе диагностики через использование системного референта «смысл».

В этой связи можно выделить следующие диагностические референты конструктивности образа жизни: *объективно-ситуативный* – сопоставление объективных материальных и духовных условий актуальной жизненной ситуации с системой субъективных представлений о ней; *субъективно-содержательный*, как идентичность ценностно-смысловых характеристик субъективной модели образа жизни и глубинных ценностно-смысловых структур личности; *внешне-нормативный*, как идентичность содержательно-смысловых и эмоционально-динамических характеристик субъективных и коллективных, то есть, социально нормируемых представлений о жизни.

Таким образом, оценивая конструктивность образа жизни, исследуются феномены двоякого рода: представляющие жизненную ретроспективу личности в форме глубинных ценностно-смысловых образований ее жизненного опыта и отражающие текущую проблемную жизненную ситуацию – субъективный образ ситуации и ее социально дискурсивные характеристики. Это предполагает комплексную стратегию исследования на основе синтеза сравнительных и лонгитюдных методов. При этом, содержательно-смысловые и эмоционально-динамические характеристики модели образа жизни рассматриваются как полимодальные конструируемые междисциплинарного характера и исследуются на стыке социологии, культурологии и прикладных отраслей психологии. Поэтому изучение образа жизни носит системный характер и включает разработку как внутренней структуры, так и метасистемных связей данного понятия. Изучение образа жизни должно протекать в области системных исследований, требует сквозной (в контексте всего жизненного цикла) диагностики личностных и индивидуальных закономерностей развития и не может основываться на изучении разрозненных фрагментов ценностно-смысловой сферы личности вне контекста ее совокупного жизненного опыта [12].

Представляется, что это позволит избежать интерпретационного схематизма и методологического редуционизма, а также описать образ жизни в контексте синтеза поведенческого, когнитивного и эмоционального компонентов анализа психической реальности. Обобщая изложенное, можно сделать вывод:

1. *Единицей структурного анализа* субъективной модели образа жизни выступает психологическая категория «смысл», которая может рассматриваться как ее универсальный *структурный компонент*;

2. *Содержательные дескрипторы* образа жизни отражают основные модусы бытия: субъективные представления о себе, о других, о мире предметных вещей и

социальных явлений, а также о собственных возможностях влияющих на жизнь. Данные дескрипторы соотносятся с дискурсивными и ретроспективными характеристиками жизнедеятельности личности и являются основными *содержательными компонентами* системного анализа субъективной модели образа жизни;

3. Референтами *содержательных структурных компонентов* выступает система ценностно-смысловых образований личности, представляющая субъективно конструктивный опыт переживания проблемных жизненных ситуаций в контексте перечисленных выше модусов жизнедеятельности;

4. Основными характеристиками *содержательных структурных компонентов* субъективной модели образа жизни являются *содержательно-смысловые и эмоционально-динамические* особенности взаимодействия личности с миром.

5. *Номинативная и субъективная конструктивность*, а также *субъективное жизненное благополучие* личности являются *дескрипторами качественной оценки* субъективной модели образа жизни;

6. *Дескрипторы качественной оценки* образа жизни в процессе диагностики могут быть представлены объективно-ситуативными, субъективно-содержательными и внешне-нормативными референтами, которые формируются на основе использования системной категории «смысл» и основываются на констатации совпадения или отличия индивидуальных и социально принятых (коллективных) представлений о жизни;

7. *Ментальные дескрипторы* отражают глубинные ценностно-смысловые структуры образа жизни и референтно могут быть представлены предельными жизненными ценностями и смыслами личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Л.С.Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – С. 34-76. – (Собр. соч. в 6 т./Л.Выготский, т.3).
2. Ганзен В.А. Системные описания в психологии / В.А.Ганзен. – М.: Прогресс. – 1990. – С.25-78, 100-115.
3. Гарбер И.Е. Метапсихологический подход к интеграции психологии // Теория и методология психологии / Отв. Ред А.Л.Журавлев, А.В.Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. С. 484-501.
4. Зараковский Г.М. Психологические факторы качества жизни людей/ Г.М.Зараковский. – М.: Смысл, 2009. – 319 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность/ А.Н.Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.
6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н.Леонтьев – М.: Изд-во АПН РСФСР. – 1959. – 331 с.
7. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии /Б.Ф.Ломов. – М.: Наука, 1984. – С.15-25.
8. Некрасова Е.В. Пространственно-временная организация жизненного мира человека: автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра психол. наук/ Е.В.Некрасова. – Барнаул, 2006. – 47 с.
9. Подьяков А.Н. Решение комплексных проблем в неклассической парадигме // Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / А.Н.Подьяков. – М.:Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – С.136-156.
10. Поршнев Б.Ф. О начале человеческой истории (проблемы палеопсихологии) / Б.Ф. Поршнев. – М.: Изд-во «Мысль». – 1974 г. – 256 с.
11. Психология личности и образ жизни: [сб. статей АН СССР Ин-та психологии / Отв. ред. Шорохова Е. В и др.]. – М.: Наука, 1987. – 219 с.
12. Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В.Юревич. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 528 с.

WAY OF LIFE AS KONSTRUKT OF SYSTEM RESEARCHES IN PSYCHOLOGY

© 2013

I.N. Nekrasova, candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of «Education Management and Psychology»
Donetsk Regional Institute of Postgraduate Education, Donetsk (Ukraine)

Annotation: The results of methodological development of way of life are resulted as construct of system psychological researches. His basic descriptions are considered, the rich in content are selected and structural component of analysis, their diagnostic descriptors and reviewers are described.

Keywords: way of life, diagnostic descriptors, system researches.

УДК: 378

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В РЕЗУЛЬТАТЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧАЩИМИСЯ

© 2013

А.Л. Огоева, старший преподаватель кафедры общей и социальной педагогики
Северо-Осетинский государственный педагогический институт, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В статье определяется исследовательская компетентность студентов, предложена группа умений и навыков, необходимых для обеспечения целенаправленного формирования исследовательской компетентности личности, выдвигаются задачи, решение которых способствует достижению поставленной цели в рамках педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: деятельностный подход, педагогическое образование, исследовательская компетентность, организация исследовательской деятельности учащихся.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема формирования активной, творческой, самостоятельной, инициативной личности, стремящейся к самопознанию, самосовершенствованию и самореализации является одной из самых актуальных позиций современного образования. Новые требования к результатам образования отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения. Они ставят перед школой новые цели, ориентируют не только на знаниевый, но в большей степени на деятельностный компонент образования, что позволяет повысить мотивацию обучения, в наибольшей степени реализовать интеллектуальные, творческие способности ребенка. Именно поэтому подготовка школьника к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска становится важнейшей задачей образования и современного учителя.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ последних исследований (С.Д. Смирнов [6], А.А. Ушаков [7], А.В. Хуторской [8], В.Д. Шадриков [9] и др.) позволил нам определить исследовательскую компетентность как интегральное качество личности, выражающееся в готовности и способности к самостоятельному поиску решения новых проблем и творческому преобразованию действительности на основе совокупности личностно-осмысленных знаний, умений, навыков, способностей деятельности и ценностных установок. По мнению этих ученых на старшей ступени школы должны быть сформированы навыки ведения исследовательской работы: выдвижение гипотез, осуществление их проверки, владение приемами исследовательской деятельности, самостоятельное создание алгоритмов познавательной деятельности для решения задач творческого и поискового характера. Данная группа умений обеспечивается целенаправленным формированием исследовательской компетентности личности [8].

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью статьи является выявление основных направлений формирования исследовательских компетенций студентов – будущих учителей, которые помогут им в совместной деятельности с учащимися «факультета научной подготовки учащихся» для подготовки различных учебных проектов, презентаций и т. д. В рамках

этой деятельности студенты и учащиеся привлекаются к участию в научных конференциях, семинарах, мастер-классах. Подобная комплексная система учебной и научно-исследовательской деятельности позволяет стимулировать вовлечение студентов и учащихся общеобразовательных школ в творческий процесс изучения и освоения исследовательского метода.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Потребность в исследовательском поиске обусловлена природой любого здорового ребенка, ибо он уже рождается исследователем. Желание все потрогать, попробовать на вкус, посмотреть, что находится внутри, стремление экспериментировать являются важнейшими чертами детского поведения. Исследовательское поведение, как один из важнейших источников получения ребенком представлений о мире, необходимо стимулировать исследовательским обучением, главная цель которого формирование способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. Традиционный подход к обучению, усвоение готовых знаний способствует угасанию любознательности, самостоятельной мыслительной деятельности, сводит на нет процессы самообучения, самовоспитания и саморазвития.

Необходимым условием формирования интереса к исследовательской деятельности в условиях школы, как отмечает И.А. Зимняя, является позиция учителя: его личная профессиональная компетентность, которая предполагает владение основами исследовательской культуры, способностью развивать личностные и профессиональные качества, владеющий необходимыми коммуникативными навыками [1]. Педагог, должен быть готов к совместной с учеником творческой, продуктивной поисковой деятельности, нацеленной не просто на получение информации, а на ее создание и постижение смысла, на поиск эффективных решений исследуемых проблем. По мнению В.Я. Ляудис совместная продуктивная деятельность учителя и ученика является не только гарантом успешности учебной деятельности, но и способствует личностному росту участников процесса учения – как учащихся, так и учителей [6,45].

Главным условием достижения значительных успехов в организации исследовательской деятельности учащихся является общенаучная и предметная эрудированность педагога, высокий социокультурный уровень,

личностный творческий потенциал, волевые и морально-психологические качества, владение методологией научного практического поиска, владение технологиями, основными процедурами, последовательностью операций и действий, методиками и алгоритмами исследовательской деятельности.

Можно сформулировать перечень качеств, которыми должен обладать выпускник педагогического института, чтобы заниматься совместной научно исследовательской деятельностью с учащимися в условиях общеобразовательного учреждения:

- умение вести самостоятельные исследования при минимально необходимых знаниях;
- постоянная активность, нацеленность на изыскание, на получение новых результатов;
- нестандартность мышления, умение подвергать сомнению общепринятое;
- способность видеть проблему там, где другие ее не замечают,
- умение делать неожиданные сопоставления и находить оригинальные связи между явлениями;
- способность к комбинированию и синтезу идей;
- компетентность и гибкость в восприятии новой информации;

- сочетание сильной внутренней мотивации к исследованиям с эмоциональной увлеченностью и потребностью в активном взаимодействии с учащимися. [8. с. 19].

В Северо-Осетинском государственном педагогическом институте формирование исследовательских компетенции студентов осуществляется в различных направлениях. Это собственно научно исследовательская работа студентов, которая выражается в выполнении ряда различных работ: докладов, рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ, статей и проектных работ. Каждая новая работа отличается от предыдущей возрастающей степенью трудности и объемом. Одни работы содержат лишь обзор и критическую оценку имеющихся научных трудов, другие являются результатом исследовательской деятельности студентов. Все эти виды работ помогают студентам: овладеть современными методами поиска, обработки и использования информации, освоить некоторые методы научно-исследовательской деятельности, определиться в своей педагогической позиции, умение отстаивать и защищать ее, что, в конечном счете, помогает развить у будущих учителей исследовательские способности и творческое отношение к своей профессии. Особенностью организации научно-исследовательской деятельности студентов нашего вуза является интеграция деятельности студентов, учащихся факультета научной подготовки учащихся (ФНПУ) и преподавателей. На ФНПУ обучаются учащиеся общеобразовательных школ республики. Ряд специальных дисциплин, таких как «Основы научно-исследовательской деятельности», «Введение в педагогику», «Введение в психологию» и другие, позволяет им освоить азы исследовательской деятельности.

Совместная деятельность преподавателя вуза, студента и ученика среднего общеобразовательного учреждения является наиболее эффективной формой подготовки будущего учителя к научно-исследовательской деятельности в школе. В.Я. Ляудис выделила четыре основных условия эффективного взаимодействия:

- 1) включение участников педагогического процесса с самого начала в творческую продуктивную деятельность;
- 2) совместное планирование участниками и преподавателями системы промежуточных задач (творческих и репродуктивных);
- 3) сотрудничество, в котором каждый сам определяет свой вклад в эту деятельность;
- 4) поэтапная закономерная перестройка по ходу обучения исходных взаимодействий: введение в деятельность, действия, разделенные между преподавателем, студентом и учащимися; имитируемые действия; поддер-

жанные действия; саморегулируемые и самопобуждаемые действия [4, с. 37].

Такая организация исследовательской деятельности выполняет ряд функций: адаптационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, диагностическую.

Адаптационная функция практически проявляется в том, что студент, задолго до прихода в школу на работу вырабатывает субъект – субъектную стратегию взаимодействия с обучающимися, начинает ориентироваться в системе горизонтальных и вертикальных связей и отношений. Будущий учитель начинает реально представлять себе все радости и трудности творческой педагогической деятельности.

Обучающая функция такого взаимодействия состоит в реализации полученных теоретических знаний в конкретной деятельности. Происходит процесс выработки основных педагогических компетентностей, формирование педагогического сознания, которое из плоскости идеальных представлений переходит в систему реальных установок и взглядов будущего учителя.

Воспитывающая функция состоит в формировании мотивации к будущей профессиональной деятельности, становлении педагогической культуры, формировании профессиональной «Я-концепции» и стиля педагогической деятельности. Совместная деятельность формирует навык работы в коллективе, уважительное отношение к мнению ученика.

Развивающая функция реализуется в формировании и развитии педагогических способностей студента и выработке у него компенсаторных умений в случае слабой развитости педагогических способностей. Студент развивается и в личностном, и в профессиональном планах: он учится мыслить и действовать как педагог - исследователь.

Рефлексивная функция является одной из важнейших. В результате совместной деятельности у студента есть возможность оценить свое эмоциональное состояние в процессе общения не только с педагогом, но и с учеником, проанализировать и оценить свои личностные и профессиональные качества как будущего учителя. При этом он выстраивает отношения с учеником, копируя стиль педагога, который руководит научно-исследовательской деятельностью.

Основная цель интеграции научно-исследовательской деятельности студента, ученика и педагога-руководителя – создание условий для самореализации, самовыражения, самоопределения личности, как студента, так и учащегося ФНПУ. Студент попадает в условия, максимально приближенные к естественным, что позволяет ему почувствовать себя полноценным субъектом профессиональной деятельности, создает условия для оттачивания мастерства организации педагогического исследования.

Реализация этой цели требует решения следующих задач:

- организационных – включение студента в деятельность по организации и проведению совместной научно-исследовательской работы.
- коммуникативных – включение студента в процесс общения с субъектами образовательного процесса (учеником, педагогом);
- проективных – включение студента в управленческую деятельность (формулирование темы, подбор библиографии, определение целей и задач исследования, выдвижение гипотезы, организация исследования и др.);
- мотивационных – осознание студентом ценностей педагогической и исследовательской деятельности, образов «я-учитель» и «я-исследователь», стимулирование интереса к педагогической, созидательной деятельности;
- рефлексивных – включение студентов в аналитическую работу по осмыслению деятельности своей, ученика и результатов совместной работы в виде научного исследования.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, современная ситуация общественного развития требует подготовки учителя-исследователя, умеющего самостоятельно сформулировать проблему, выдвинуть гипотезу, выявить и разрешить противоречия, отстоять собственные убеждения в дискуссии, защитить свою точку зрения. Именно он, молодой специалист, придет завтра в обновленную школу и будет строить школу будущего. Немаловажное значение для создания развивающей среды, в которой задаются формы, условия развития исследовательских компетенции учащихся имеет коммуникативная компетентность учителя. Коммуникативно-компетентный педагог понимает и продуцирует речь, соответствующую конкретному социалингвистическому контексту учебной ситуации; точно передает учащимся информацию, ориентируясь на их тезаурус; владеет соответствующим информационным уровнем знаний, различными подходами к их интерпретации в учебных целях. Все это способствует формированию устойчивого интереса и развитию собственно мотивационного компонента к исследовательской деятельности у учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр про-

блем качества подготовки специалистов, 2004. – 140 с.

2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос.акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 12с.

3. Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования. Материалы для опытно-экспериментальной работы в рамках Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2003. – 149 с.

4. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. М: НИИОП АПН, 1990. – 92с.

5. Национальная доктрина образования в Российской Федерации.

6. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: 2005. – 400с.

7. Ушаков А.А. Развитие исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы в условиях профильного обучения. Автореферат дис. ... к.п.н. – Майкоп, 2008. – 26 с.

8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 55-61.

9. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 27.

DEVELOPING A RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS PEDAGOGICAL INSTITUTE IN THE RESULTS OF JOINT ACTIVITIES WITH STUDENTS

© 2013

*A.L. Ogoeva, senior lecturer, department of general and social pedagogy
North-Ossetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz (Russia)*

Annotation: In this article the research competence of students, the group proposed the skills necessary to ensure the purposeful formation of research competence of the individual, nominated by the tasks that contribute to achieving this goal within the framework of pedagogical interaction.

Keywords: activity approach, teacher interaction, teacher education, research competence, organization of research students.

УДК 378.147

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

© 2013

Ж.Ж. Ордабаева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин и военного воспитания

Северо-Казахстанский государственный университет им. М.Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Аннотация: содержание и структура данной статьи отражает процесс организации научно-исследовательской работы в высшем учебном заведении, ориентированный на развитие методологической культуры студента.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, методологическая культура, компетенции, рефлексия, студенческое научное общество.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Выявим предпосылки, создающие теоретический фундамент для исследования проблемы организации научно-исследовательской работы.

Так, в Стратегии «Казахстан-2050» [1], одним из приоритетов в сфере образования должен выступать вопрос активного развития научно-исследовательской деятельности высших учебных заведений.

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы [2], в качестве задачи, поставленной на уровне высшего профессионального и послевузовского образования, является обеспечение интеграции образования, науки и производства, создание условий для коммерциализации продуктов интеллектуальной собственности и технологий; подготовка высококвалифицированных научных и научно-педагогических кадров.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешен-

ных раньше частей общей проблемы. В русле обозначенной мысли, рассмотрим степень представленности исследуемого вопроса в проведенных отечественных работах научного характера.

По данным национального научного портала Республики Казахстан [3], по проблеме организации научно-исследовательской работы защищены диссертации и проведены научные исследования. Мы не ставим перед собой цели дать всесторонний анализ содержания всех работ, но для понимания важности исследования проблемы и определения спектра вопросов, решаемых ею, представим указанную информацию в таблице 1.

Таким образом, мы видим, что по проблеме организации научно-исследовательской работы наблюдается «дефицит» разработок, так как в интервале 1992-2012 годы защищены только 3 диссертации по педагогическим наукам, а в интервале 1994-2012 годы проведено лишь 4 научных исследования по рубрикам «Народное образование. Педагогика», «Науковедение».

Формирование целей статьи. Обобщая сказанное, следует отметить наличие противоречия между пони-

манием и признанием педагогической интеллигенцией необходимости организации научно-исследовательской работы обучаемых и недостатком разработок научного характера, направленных на повышение качества научно-исследовательской деятельности в учебных заведениях определенных уровней образования.

Таблица 1 - Диссертационные работы и научные исследования (НИР) по проблеме организации научно-исследовательской работы

№ п.п.	Автор	Тема, выходные сведения
1	Омарова Г.Б.	Формирование готовности педагогического коллектива школы к научно-исследовательской работе: дисс. канд. пед. наук, 1999. – 140 с.
2	Байтукаева А.Ш.	Становление и развитие научно-исследовательской работы студентов в системе высшего образования Казахстана (1928-1986 гг.): дисс. канд. пед. наук, 2002. – 126 с.
3	Баймукашева Г.К.	Педагогические условия формирования научно-исследовательской деятельности студентов: дисс. канд. пед. наук, 2010. – 126 с.
4	Сарыбеков М.Н.	Разработка модели организации образовательного процесса в педагогических вузах и школах Республики Казахстан на основе учебно-поисковой и научно-исследовательской деятельности обучающихся в свете Концепции государственной программы развития науки Республики Казахстан до 2015 г. и Государственной программы развития образования Республики Казахстан до 2010 г.: отчет о НИР. - Таразский государственный педагогический институт, 327 с.
5	Уваров В.Н.	Сопровождение научных проектов, развитие материально-технической и информационной базы НИР: отчет о НИР. – Казахский национальный университет им. аль-Фараби
6	Абугалиева К.К.	Пропаганда и распространение результатов научных исследований ученых Республики Казахстан в сфере образования и науки: отчет о НИР. – Центральная научная библиотека, 27 с.
7	Кембаев Б.А.	Исследование проблем научно-технического развития Республики Казахстан: отчет о НИР. – Казахский государственный НИИ научно-технической информации, 69 с.

Поэтому данное противоречие обуславливает актуальность проблемы организации научно-исследовательской работы обучаемых.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Дадим характеристику понятийно-терминологической системе.

В справочных изданиях по педагогике дана интерпретация следующих понятий: исследовательская деятельность, научно-исследовательская деятельность, научно-педагогическое исследование.

-исследовательская деятельность – особый вид деятельности педагога, отличной от дидактической и воспитательной и приближенной к научной по своему составу, функциям и технологии выполнения [4, с.126];

-научно-исследовательская деятельность – один из видов деятельности педагога, направленной на познание и преобразование педагогической реальности на основе достижений педагогической науки и применения научных методов; результатом этой деятельности является получение нового педагогического знания и опыта, развитие методологической культуры педагога-исследователя [4, с.189];

-научно-педагогическое исследование – процесс формирования новых педагогических знаний, вид познавательной деятельности, направленный на открытие объективных закономерностей обучения, воспитания и развития [5, с.113].

Из приведенных определений, следует, что четких границ между данными понятиями нет.

Организация научно-исследовательской деятельности в высшем учебном заведении осуществляется в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом образования Республики Казахстан «Научно-исследовательская работа в высших учебных заведениях. Основные положения» [6].

Отметим, что как отечественные, так и зарубежные высшие учебные заведения на протяжении лет формируют опыт решения проблемы организации научно-исследовательской работы обучаемых [7], изучение которого позволяет выстраивать индивидуальную траекторию

высшего учебного заведения, учитывая «все лучшее» в аспекте данной проблемы.

Согласно названному ранее документу, существуют следующие формы научно-исследовательской работы студентов:

-научно-исследовательская работа, включенная в учебный процесс, которая предусматривает выполнение учебных заданий, в том числе в период практики, курсовых и дипломных работ, содержащих элементы научных исследований или имеющих реальный научно-исследовательский характер;

-научно-исследовательская работа, выполняемая во внеучебное время, которая представляет собой работу в студенческих научных семинарах, участие студентов в индивидуальном порядке или группой в выполнении госбюджетной или договорной тематики, грантов внутри вузовского, межвузовского или государственного масштабов, работу в студенческих научных и научно-технических объединениях.

Раскроем суть каждой из форм научно-исследовательской работы студентов в контексте двух направлений:

1. Развитие методологической культуры студентов в процессе изучения дисциплины «Научно-исследовательская работа»

2. Организация деятельности студенческого научного общества (далее - СНО).

Что понимается под методологической культурой?

Мы отдаем предпочтение определению, данному В.В.Краевским [8].

Так, по мнению педагога-ученого, в содержание методологической культуры входят:

-методологическая рефлексия (умение анализировать собственную научную деятельность);

-способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования.

В Государственном общеобязательном стандарте образования [9] одной из основных целей подготовки бакалавра образования по специальности «Начальная военная подготовка» является формирование культуры мышления студента.

Согласно Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова, культура мышления – это «степень овладения человеком приемами и правилами умственной деятельности, выражающаяся в умении точно формулировать задачи (проблемы), выбирать оптимальные методы (пути) их решения, получать обоснованные выводы, правильно пользоваться этими выводами на практике» [5, с.152].

На наш взгляд, понятия «методологическая культура» и «культура мышления» взаимосвязаны друг с другом, так как выступают в соотношении «частное-общее», степень сформированности методологической культуры определяет эффективность научно-исследовательской деятельности, а степень сформированности культуры мышления – эффективность всех видов деятельности, в том числе и научно-исследовательской.

Огромным потенциалом в развитии методологической культуры студентов обладает дисциплина «Научно-исследовательская работа».

В соответствии со стандартом [9] названная дисциплина относится к циклу базовых дисциплин (компонент по выбору). Объем трудоемкости составляет 2 кредита. Форма контроля: экзамен.

Для определения специфики организации процесса обучения по специальности «Начальная военная подготовка» (дисциплина «Научно-исследовательская работа») в логике компетентного подхода был изучен документ «Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс» [10]. Проведенный анализ позволил выявить общие и предметные компетенции, наиболее значимые для дисциплины.

Общие компетенции:

а)инструментальные:

- способность к анализу и синтезу;
- способность к организации и планированию;
- базовые общие знания;
- базовые знания по профессии;
- элементарные компьютерные навыки;
- навыки управления информацией;
- способность решать проблемы;
- способность принимать решения.

б)межличностные:

- способность работать в команде;
- межличностные навыки;
- способность взаимодействовать с экспертами в других предметных областях;

в)системные:

- способность применять знания на практике;
- исследовательские способности;
- способность к обучению;
- способность к адаптации к новым ситуациям;
- способность к генерации новых идей (творчеству);
- способность работать самостоятельно;
- ответственность за качество;
- воля к успеху.

Предметные компетенции:

- способность к саморазвитию, выраженная в стремлении совершенствовать знания, умения, навыки в военно-педагогической и военно-специальной областях;
- грамотная организация дидактического процесса и реализация методической системы преподавания начальной военной подготовки;
- применение образовательных технологий в учебно-воспитательном процессе;
- владение основами теории и методики воспитательной работы;
- владение методологией военно-патриотического воспитания.

Таким образом, исходя из полученной информации были спроектированы обучающе-развивающие воздействия, отраженные в учебно-методическом комплексе дисциплины «Научно-исследовательская работа».

Особый интерес в его содержании представляет система самостоятельных заданий, выполнение которых способствует развитию методологической культуры студента.

Приведем некоторые примеры.

1.Напишите рецензию на статью, опубликованную в научно-теоретическом журнале «Педагогика». Примечание: опираться на типовой план написания рецензии.

2.Изучите содержание авторефератов диссертаций по специальности 13.00.00 – «Педагогические науки» для определения разделов методологического аппарата, составьте схему, установив наличие взаимосвязи между указанными разделами:

- проблема исследования;
- тема исследования;
- объект исследования;
- предмет исследования;
- цель исследования;
- гипотеза исследования;
- задачи исследования;
- новизна исследования;
- на защиту выносятся положения.

3.Составьте темы научно-исследовательских работ, используя предложенные слова и словосочетания.

4.Напишите тезис по актуальной проблеме педагогики, применяя речевые клише как средства связи между предложениями. Эти речевые клише должны выполнять определенные речевые функции, такие как: причина и следствие, условие и следствие, временная соотнесенность и порядок изложения, сопоставление и противопоставление, дополнение или уточнение, ссылка на предыдущее или последующее высказывание, обобщение,

вывод, иллюстрация сказанного, введение новой информации.

По окончании выполнения того или иного самостоятельного задания, студентам предлагается проведение рефлексии на выбор: действий, чувств, связанной с выяснением ценностей.

Следует отметить, что рефлексия - это «принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных знаний и поступков; приобретенная сознанием способность сосредоточиться на самом себе и овладеть самим собой как предметом, обладающим своей специфической устойчивостью и своим специфическим значением, способность не просто познавать, а познавать самого себя» [5, с.292].

Наряду с приведенной выше информацией целесообразно предложить студентам осуществить итоговую самооценку своей деятельности за семестр или год. Приведем пример опорной структуры для такой самооценки [11].

Самооценка студента _____ по дисциплине _____

1.На занятиях по дисциплине я:

- узнал(а)...
- понял(а)...
- научился(ась)....

2.Лучше всего на занятиях у меня получалось...

3.Основные трудности у меня были...

4.Какие изменения произошли у меня:

- в знаниях по изучаемой дисциплине...
- в умении чувствовать и ощущать...
- в моих творческих способностях...
- в умении осознавать себя...

5.Сам(а) себе я желаю...

Подводя итог, отметим, что количество приведенных примеров заданий по дисциплине «Научно-исследовательская работа» можно было бы увеличить, но из сказанного уже ясна их значимость в развитии методологической культуры студента.

Рассмотрим особенности функционирования СНО как одной из приоритетных форм научно-исследовательской работы в высшем учебном заведении.

Научное общество – это «добровольное объединение школьников и студентов, которые стремятся к более глубокому познанию достижений в различных областях науки, техники, культуры, к развитию творческого мышления, интеллектуальной инициативе, самостоятельности, совершенствованию умений и навыков учебно-исследовательской, изобретательской, опытно-экспериментальной работы» [12, с.65].

Следует отметить, что заседания СНО необходимо проводить, применяя педагогические технологии как традиционные, так и на основе активизации и интенсификации деятельности обучаемых:

- проблемное обучение;
- интерактивные технологии (дискуссии, дебаты, тренинги).

Наряду с этим, при обсуждении ряда вопросов возможно приглашение на заседания СНО педагогов-ученых и педагогов-практиков в аспекте соблюдения принципа связи теории с практикой.

Для того чтобы деятельность СНО была эффективной рекомендуем в начале учебного года составление каждым студентом матрицы саморазвития как педагога-исследователя, которая может отражать следующие этапы:

- формирование потребностно-мотивационной сферы студента в развитии методологической культуры;
- самодиагностика в аспекте выявления уровня сформированности мыслительных операций (анализа, синтеза, индукции, дедукции и др.);
- разработка программы саморазвития студента как педагога-исследователя;
- реализация разработанной программы;
- осуществление студентом рефлексии по степени ре-

ализации основных направлений программы саморазвития как педагога-исследователя;

-формирование и презентация портфолио достижений в научно-исследовательской деятельности за текущий учебный год.

Особое внимание руководителю СНО необходимо уделить целенаправленной и системной работе студента по проведению рефлексии, которая выступая итоговым и важным этапом саморазвития, должна заключаться в соотношении поставленных целей с полученными результатами, выявлении личностных изменений в научно-исследовательской деятельности, определении эффективности спроектированных самовоздействий, выявлении причин успехов и неудач, поиске путей преодоления затруднений.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, подводя итог, следует отметить, что процессу организации научно-исследовательской работы в высшем учебном заведении необходимо уделять особое внимание, так как эффективность данного вида деятельности определяет уровень сформированности методологической культуры студента.

В связи с этим, представляется разумным привести мнение С.Л.Рубинштейна, который писал: «Субъект в своих деяниях, в актах творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется, он в них создается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определять то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формулировать его самого» [13, с.106]. Из сказанного можно сделать вывод об огромной роли деятельности, в том числе и научно-исследовательской в формировании личности обучаемых.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1.Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Н.А.Назарбаева народу Казахстана. Стратегия «Казахстан-2050». Новый политический курс

состоявшегося государства. – <http://www.edu.gov.kz> (режим доступа)

2.Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. – <http://www.edu.gov.kz> (режим доступа)

3.<http://www.nauka.kz> (режим доступа)

4.Образование и наука. Энциклопедический словарь/ Гл.редактор Ж.К.Туймебаев. – Алматы, 2008. - 448 с.

5.Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: ИЦ «МарТ», 2005. – 448 с.

6.Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Система образования. Научно-исследовательская работа в высших учебных заведениях. Основные положения. – Астана: МОН РК, 2007

7.Корчагина М.В. Анализ организации научно-исследовательской деятельности студентов в России и за рубежом//Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 4. С.150-153

8.Краевский В.В. Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 256 с.

9.Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Высшее образование. Бакалавриат. Начальная военная подготовка. – Астана: МОН РК, 2010

10.Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс, 2006. – 130 с.

11.Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 2007. - 639 с.

12.Рудневская Н. Научно-исследовательская деятельность учащихся колледжа: учебно-методическое пособие. – Астана: Фолиант, 2010. – 168 с.

13.Рубинштейн С.Л. Принципы творческой самодеятельности//Вопросы психологии. - 1986. - №4. - С.101-108

RESEARCH WORK OF STUDENTS IN THE PEDAGOGICAL PROCESS HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

© 2013

Zh.Zh. Ordabayeva, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, department of sports science and military education

North-Kazakhstan state university named after M.Kozybayev, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Annotation: contents and structure of this article reflects the process of the organization of research work in high school, focused on development of methodological culture of the student.

Keywords: scientific-research work, the methodological culture, competence, reflection, students scientific society.

UDC 159.9: 005.583.1

ПРОБЛЕМЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ

© 2013

Э. Пакдель, докторант кафедры психологии

Бакинский государственный университет, Баку (Азербайджан)

Аннотация: Понятие о мотивации всегда было значимо, особенно для специалистов в сфере образования; в частности, была выявлена особая роль здесь мотивационных закономерностей. Исторический процесс формирования концепции мотивации, в том числе психолого-педагогической, есть также основа анализа проблемы индивидуальных мотиваций.

Ключевые слова: мотивация, цели, познавательные принципы, различные мотивы.

Introduction: Motivation is an intrinsic phenomenon that is affected by four factors: Situation (environment and external stimulus), Temperament (state and organism internal state), Goal (purpose of behavior and attitude) and Tool (tools to reach the target). People are motivated for achieving to the goals, necessities and instincts. Academic achievement has a special importance for seekers of science and students. With this motivation, people are motivated enough for successful completion of a task, gaining to a goal or access to a certain degree from competence in their job until they gain enough success in learning and academic achievement [13: p.66].

Hence, can be said motivation shows reasons for their behaviors and indicate why they act in a certain way. Motivated behavior is an energetic, oriented and continued behavior [15: p.45].

From educational point of view, motivation is a polyhedral structure which is associated with learning and academic achievement [13: p.67]. There are several interpretations and differences from motivation. In the field of education, motivation is three dimensional phenomenon that include beliefs about one's ability to perform the desired activity, reasons or purpose for doing that activity and emotional reactions associated with the activity [7: p.426]

Definitions of Motivation: The term of motivation derives from the Latin root which means Stimulate. Motivation is behavior; it isn't a thing or special event that can be observed directly. It is a compound which describes specific behaviors. Two aspects of the behavior described by the concept of motivation which consists justify the behavior or purpose of a behavior and appropriate consuming energy. In the other word, when behavior is motivated to get a particular purpose, or when severity and incidence level of energy is different from previous situation. Thus, the term of motivation refers to two different problems. First, what does make a man activate? Then, what does dominate a form of some activities to the others?

Sometimes we meet some people who say: "there is no motivation!" or "I am not motivating enough to do anything!" Term of motive is known as a force within individuals that lead them to a target.

"Motivation" refers to a process or a circulation which help us for motivate ng others. So, there is a potential motivation inside of men which others have raised it [59: p.1].

Definition 1: motivation is the following of factors or a position which compel an individual to carry out specific actions in an organization.

Definition 2: by assumptions, motivation usually means that thing which makes energy and leads it to stable behavior. In a short word, it is a degree and tensional behaviors which happen in behavioral status of a person.

Definition 3: motivation is a process that starts with a requirement or a physiological or psychological deficiency and the cause of activation of a behavior either to a target or encourager.

Definition 4: motivation is a set of processes that the reason of stimulate, orientation and maintaining human behavior towards achieving a goal.

Psychologists examine motivation from two sets, intensity and direction. In other word, motivation is a set of forces that cause people to be engaged in a particular behavior no other behaviors [same].

Definition 5: motivation in the concept of interest and tends to feel more committed to work. Motivation is assumed that the selections can be influenced by human or other living organisms.

Differences between goal and motivation:

Motivation and need are an inner state of person while the targets are outside of individual and sometimes they are remembered as expected rewards. Motivation and need are important to create a situation to satisfy individual. Motivations and goals have interaction on each other if the motivation is high in individual, the long-term goals will be chosen and if the value is too high, the level of motivation will be increased in the person or if need like extreme hunger can satisfy person for eating bread but in the other times it can be different [11: p. 24].

Motivation has four main components or main stages:

1- Previous position that may be a requirement or incentive. The first is lack or shortage such as needed of food. The second is for something that can make live organism active either inside or outside.

2- Motivation or drive.

3- Instrumental behavior; is the specific activity of the live organism which tries to reduce motivation.

4- Reduction of drive; that is the goal to achieve something like food. It can quench motivation for a long or temporary period.

In fact, can be argued that motivations are periodic and whenever a stimulus or a particular need increase again, this process repeat again [14: p. 26]. The main parts of making a general pattern of motivation are including: 1- needs or expectations 2- behaviors 3- goals 4- type of feedback.

The basic principle of motivation is based on ability and motivation. According to this principle any task cannot be performed successfully unless the person, who has chosen to do it, has enough ability to act. But to achieve a high level

of performance should also be eager to such a high level of performance. When managers talk about motivation, their purpose is that what factor motivating, behavior in the person, how the behavior can be stabled? Motivation process begins with the determination of the goal forces. Personal needs are lacks that in a certain time individual grapple with them which these deficiencies may be psychological, such as necessity of recognize by the others or social needs like necessity of finding friends. Needs can be empowered by factors that person will be more influenced by motivational efforts because It creates stress that the person is willing to reduce its [same].

Possibility, reflect the perceived limitations of environment and the amount of achievable goals that can satisfy certain requirements which specified by individual [15: p. 155]. Motivation is oriented goal. Motivation has an individual conclusion which person wants to achieve it. The goals' of stuffs can be seen as forces which can attract people. In addition, achieving the desired objectives may be reduced shortages [3: p. 121].

Individual and team motivation doesn't occur in an isolate situation from organizational context. It depends to some external and internal factors which are associated with the organization. For example, motivation depends to mission, goals, culture, history and values of the organization [15: p. 141]. Achieve to high levels of motivation cannot be fertilized unless stuffs accept that administrator's expectations are realistic and accessible. If subordinates are encouraged to strive for unreachable goals, finally abandoned the effort and results are in a lower level of their ability. Mac Kllnd and Atkinson's investigations have shown that the degree of motivation and effort goes up until possibility of success come to 50 percent then began to decrease even if the possibility of success increases continuously [15: p. 153].

Process of motivation:

Although the general model of motivation process is very simple and straightforward but in real situation this process is less clear. One of complexes of motivation process is that motives can be understood but cannot be seen so when we see people who work a lot, we don't really know that is for more income or they simply enjoy their work. In fact, there are at least five factors for realization of difficulty behaviors of external motivations:

1. Any simple work or effort may be represented various motives.
2. Other motives may be faced in the form of disguise.
3. Several motives may appear with tasks and actions.
4. Similar motives may be expressed by different behaviors.

5. Personal and cultural factors may decrease significantly the way of representation of some of motivations [13: p. 11].

Another complication is the process of effective motivation that achieve to goal have been impressed subsequent motives and behaviors. With satisfaction of certain motives such as hunger, thirst, sexual desire and personal success, these motives are usually decrease considerably and other incentives come as the primary motivating factors. However, to achieve some specific goal may be increased or intensified in some other targets [13: p. 12].

Another reason for complexity of motivation is because of the dynamic nature of needs. Anyone in anytime have many needs, wishes and expectations that these factors are not only changed rather they are collided with each other. Also, there are significant differences in the ways which different people choosing given motives within other motives. Another factor is the complexity force of each individual in pursuit of motives [3: p. 121]. Finally, we must understand several basic assumptions when discuss about the theories of motivation and methods which managers create motivation between their stuffs:

1. Motivation is a good thing, have you ever heard that anyone praised something which didn't create any motivation?
2. Motivation is one of the few factors that play a role in

the individual performance. Some important factors such as the ability, resources and conditions that a person must do them.

3. Motivation hasn't rich sources and resources should be prepared new motivations how often. Based on this assumption motivation can exit with over time. Theories of motivation, methods and motivation processes are dealing with a process that never ends if will not reach the end.

4. Motivation is the tool which the manager can be set working relationships within the organization if the manager knows what causes make their employees motivate. It can be included job-related rewards that lead to "stimulate" between the employees [4: p. 79].

Classification of motivations:

If the motivations are classified according to the "motives" or a tangible goal that people work for reaching them, this can be classified motivation into three groups: physical, social and mental.

Psychological motivations:

Psychological motivations refer to group of motivations which related to satisfy individual's biological requirements such as hunger, thirst and etc. in the occupational environments employees need to basic requirements like safety and proper food. It is said that the effect of motivations on individual's behavior has an inverse relation with satisfaction of those needs. When the employees of organizations are busy for preparing their basic requirements, they have less opportunity for addressing the needs are far more important and therefore, they are less innovative and less able to complete their tasks [12: p. 400].

Social motivation:

Social motivations refer to set of motivations that satisfy their need to cooperate or accept individual by other people. With this definition, acceptance of an employee by other colleagues and as a member of their society he/she satisfy his/her social motivations. Having good partners and desirable, friendly manager, polite and kind and eligible occupational positions are satisfying the social needs of people in the workplace. There are two factors about the effect of social motivations on employees' behaviors, the level of satisfaction that employees feel in their workplace and level of their wishes for choosing their goals in life and doing daily activities can have many differences. Level of Individuals wishes change at the different times according to their failure to achieve their goals and influenced by their attitude toward their situation in future and estimation about their position in the group which they belong to it [12: p. 401].

Educational motivations:

Education is one of the fundamental pillars and important for achieving to the social, cultural, political and economic development. If training programs of human resources don't be tailored to the health and remedy needs, they will not be able to fulfill community health that people have a socially and economically productive life and having motivation for learning this manpower is very important. Motivation is an internal factor that make individual active and it is derived from a personal needs because learning is a change in behaviors therefore is important understanding of learners' talents, motivations, interests and abilities.

In addition, "Benjamin Bloom" (1971) believes in that other factors such as the passage of time and environmental conditions have been affected on learning [8: p. 67]. Simply due to lack of learning motivation cannot be stopped the learning process of learners, they can be motivated during teaching and studying [8: p 71].

The study confirmed the association between educational motivations with various factors. "Lyndal Graham" found a positive relation between motivational theory of expectation and satisfaction with success in students [6: p. 70]. Also Miskel and cooperation were observed a relation between motivation force, satisfaction and job performance of teachers. The reason of attending of quarter of students to university is directly related to their current situation or future

employment status and 9 percent is expressed for developing or improving social interaction and personal relations [2: pp. 123-139]. Similarly, there is a critical situation between study habits and academic motivations. Especially, there is significant correlation between self-esteem and self-reliance with a correlation coefficient of 0.34 announced [5: pp.104-105].

Jamshidi also made it clear that goal orientation, tendency to development, work, obligation and social assistance could be very high motivated, and competitiveness and financial rewards have been too low to be motivational. Seeking power and fame seekers did not earn the minimum score, it means, there is no relation between them and academic motivations [17: p.7]. Standage and colleagues' study reported a significant relation between training purposes and different dimensions of academic motivation among 318 student [$P = 0.001$] in Arizona of the United States of America. If we knew which factors increase or decrease the motivation, we were largely able to predict human behavior [17: p. 8].

Having the motivation to do whatever is needed by humans and human intentional activity does not occur without cause. Among these activities, learning motivation is the main thoroughfare. Since, humans cannot be motivated by different factors such as environmental situation, embracing the benefits of learning, costs and benefits of learning and other relative properties and how this relationship can vary in different communities and groups and recognize motivation in learners and also, the degree of its association with various factors related to motivation and learning is one way of knowing.

Motivation is a hypothetical variable that educational psychologist inference it by observing students' behaviors in academic environments or their grades [7: p. 4]. Motivation means "desire or passion to succeed and participate in activities that success at them depends on individual effort and ability" [1: p. 122].

Piaget one of the proponents of evolutionary psychology believes in that changes in cognitive development does occur gradually and not suddenly. Optic [1984] also believes that the beliefs, values and emotions associated with the development, are affected by developmental changes. Duties have a remarkable role on children in the early childhood ages and they are also believed to have a high potential relatively but in later stages, they get through their belief in capabilities with comparing themselves with peers, teachers and parents [7: p. 5].

This cognitive component is influenced by various factors including environmental stimulus, personal orientation and others. Progress motivation is primarily influenced by individual experiences in the family but then students will gain experience for several years in school. Success and Motivation influence on each other, thus, power in one can make strength another [2: p. 13].

Although school curricula have already been developed by the Ministry of Education and educational policies are set daily by the teachers but there is a significant role for students' motivation to learn lessons.

Motivation in theory of self-determination:

In "Self-determination theory", it is assumed that humans have an innate desire from birth for stimulation and learning. Innate desire to learn is supported by environment, those intrinsic attractions and natural are inner motivations that depend on satisfaction of three psychological parameters [5: p. 47]. Many theorists [5: same page, 21: p 1006] believe in that satisfaction of these three parameters to create a warm and friendly interaction with their environment and have a mental "well-being", are include: 1) Feelings of competency, it means that the efficiency and effectiveness in carrying out a task or activity. 2) Sense of autonomy, it means that the feeling of having control over their behavior and consequences. 3) Sense of belonging, a feeling of love and acceptance of others [4, 5]. If people be able to satisfy these basic needs, they can create sense of confident and

self-esteem and try to work in a better mental well-being. But prohibition and non-satisfaction of these three essential needs, individuals will have fragile emotions, negative, strange and critical senses [1: p. 117].

External motivation generally refers to a motivation that force people to do a task because of reward and external reinforcement. In other words, external motivation is doing some jobs which help us to achieve our goals. When people are motivated by external factors for achieving something, they usually use all their potentials. Component of "external motivation" in the theory of Self-determination is divided into four factors from the highest level of self-determination [coherent regulation] to the lowest level of autonomy [external regulation] [1: p. 117].

"No motivation" individuals, are people who don't have any motivation neither internal satisfaction and valuable nor external stimulus and as a result avoid carrying out activities. No motivation concept is somewhat similar to the concept of "learned helplessness". When people are in a situation that feel their works are out of control and under the control of external forces, they can't be motivate by either inside or outside and they choose avoid from it [1: p. 115].

Overall, the results of most studies about the relation between academic motivation and anxiety showed that internal motivation has a positive relation with mental health indicators such as confident, calm, responsible, creativity and self-success. Also, there is another positive relation between external academic motivation and no motivation with indicators of maladaptive behaviors such as dropout, anxiety, alcoholic and indifference about liability [1: p.115].

Stober and colleagues (2009) in a study examined the relationship between perfectionism of self-direct and social perfectionism with test of anxiety and academic motivation among 140 students. The results showed a positive relationship between the "perfectionism of self-direct" and "internal motivation", these two variables have an inverse relationship with anxiety test. On the other hand, external motivation, directly and indirectly by anxiety test was related positively to social perfectionism.

"Learning Strategies": In addition of motivational issues those have effect on the goals and behaviors, after the second half of the twentieth century; cognitive problems have a remarkable role on human behavior, especially in learning. One of the most effective cognitive variables which have an important role for learning is learning strategies [1: p 116].

Most studies on learning strategies show, students' academic successes increase when they use motivational beliefs and learning strategies. Wayne Stein and colleagues (2010) argued that learning strategies include activities and emotional processes, motivational, cognitive, metacognitive and behavioral have effect for better understanding, learning and integration of new knowledge. Learning strategies based on learning skills and importance of carry out of obligations divided to two groups "cognitive strategies" and "metacognitive strategies" [1: p 116].

Motivation in cognitive theory: Metacognitive strategies called to any act, thought or action that the learner will be used and they help to learner for learning, organizing and storage of knowledge and skills for operating them in the future. Cognitive strategies divided to three groups, strategies of repetition or "review", expansion or "expanse" and "organizing" [1: p 117].

Flavil's perspective about metacognition [1988] is knowledge of individual about process of thinking, learning activities and control over them. "Cognition" state of recognizing and understanding of subject, concept and action while the "metacognition" is a condition that determines how we learn and understand a concept. If "cognition" is the cause of learning, "metacognition" is cause of learning from learning process. On the other hand, metacognitive is a form of cognition that monitors cognition processes of behavior [8].

The main strategies of metacognition are included strategies of planning, strategies of monitoring and evaluation

and strategies of regulation [same].

The most general result of researches about learning strategies and anxiety showed that anxiety has salient effect on students with low level of learning skills and create interfere on the focus, attention and proper processing of information. Significantly, it impairs abilities of individuals for reminding of important information and as a pervasive factor has been affected on academic proceeds of students [2, 9]. Based on this article, purpose of the study was "survey of effect of academic motivation on anxiety statistics with learning strategies" [1: p 120].

Conclusion:

Motivational issues are important for education organizations because motivation is major factor of students' learning process. Learning is one of determination factors of development of students' personality. Interest to learn is product of some factors which are depend on personality, ability of individual, exclusivities of obligation, encouragers and other environmental factors [6: p 74]. Also, education experts have reported repeatedly that although students are very similar in terms of talent and ability to learn but they are acting differently from each other in academic development and informal activities.

REFERENCES:

1. Aegean, J. and others. (2010), Academic Motivation and statistics of Anxiety. Journal of Psychology, Volume 58, year XV, No. 2, pp. 128 - 110.
2. Slavin, Robert E (1996) Educational Psychology, Translated by Yahya Seyyed Mohammad Tehran: Psychology Press, (Original publication date 2006), Page 378.
3. Anderson and Kyprianou (1998) Effective organizational behavior and skills based approach and activities, translation: G. Jabbari and Khalzadh, Tehran, Fars Red Wire, Page 289.
4. E. F. Astvnd, James and Aardvard Freeman and Daniel R. Gilbert (2003) Management, Volume II, Translated by: Parsian and Arabi, Tehran: Bureau of Cultural Studies: page 759.
5. Bohrani, Mahmoud (2005) Study of High School Students' Motivation and Factors Depending on the Province, Humanities and Social Sciences Magazine, Shiraz University, number twenty-second, fourth issue, and pp. 104 – 115.
6. Behzadpur, Abraham. (2003). Study about the relationship between development motivation and personality characteristics with social development of adolescent, MA theses in Islamic Azad University of Tehran, Central Tehran Branch, pp. 73 – 83.
7. Bahrami, H. and Abbasin Fard. Mehrvash, (2009), Self-efficacy and achievement motivation, Journal of Roshde Mdreseh, Volume 6, Issue 1, pp. 64 – 79.
8. Bahrami, F. and Rezvan, S. (2006), Examined the relationship between motivation and academic achievement of boys and girls students of High School in Isfahan. Journal of Educational and Psychological Researchs, Second Year, No. 2 F. serial number 6, pp. 61 – 72.
9. Byabangard, I. (2011), Educational Psychology (Psychology of Learning), Tehran, Verayesh, page 583.
10. Parsa, M. (1993), Theoretical foundations of learning psychology, Tehran: Beast Publishing, page 258.
11. Rezayian, A. (1993) Management of Organizational Behavior, School of Management of Tehran University, page 354.
12. Saatchi, M. (1991), Psychology at work, Public Administration Training Centre, Page 465.
13. Sytrz and Porter, (1993), Motivation and behavior at work, Translator: Amin Ali Alavi, Published by Administration Training Centre, Page 216.
14. C Tyvan, R. and Bardi D. Smith, (1987), Motivation, Translator: Abdal Malik, Razavi Cultural Affairs, page 185.
15. Syed Javadein, Syed R. (2004) Management of organizational behavior, Negah Danesh, page 320.

16. Seif, A. A. (2007), educational psychology, 6th edition, Tehran: Agah Publishing, page 263.
17. Shahsavany, S. (1980), study of causes of motivation

decrease among high school students in Isfahan, Isfahan Research Council of Education Research Administration, and pp. 3 - 19.

PROBLEMS OF PERSONAL MOTIVATION

© 2013

E. Pakdel, doctoral student in psychology
Baku State University, Baku (Azerbaijan)

Annotation: The concept of motivation is always considered in human societies especially for researchers and experts of education. Especially, in recent decades, many theorists and researchers in Educational Psychology have been put validity and particular role for motivational and psychological patterns on educational behaviors. So, at this article, we explain historical process of concept of motivation; compare it to goal and then providing the process of social, psychological and educational motivations as a classification of motivations for to analyze the correctness of the theories about individual motivations.

Keywords: Motivation, Goal, Cognitive guidelines, Individual motivations.

УДК 159.9.072.43

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА ВЕРБАЛЬНОМ И НЕВЕРБАЛЬНОМ УРОВНЯХ

© 2013

А.М. Пахомова, аспирантка
Московский городской психолого-педагогический университет, Москва (Россия)

Аннотация: В статье представлен анализ диагностических данных подростков 5 – 6 классов, обучающихся по программам «Школы России» и «Школа 2100». Проведенное исследование направлено на выявление взаимосвязи между компонентами творческого мышления и коэффициентами интеллекта учащихся на вербальном и невербальном уровнях. Автором показано существование единой тенденции преобладания невербального коэффициента интеллекта над вербальным и одновременное преобладание невербального компонента творческого мышления над вербальным у учащихся обеих программ. Обнаружено влияние интеллектуальных факторов на преобладание невербального компонента творческого мышления над вербальным. Напротив, для преобладания вербального компонента над невербальным характерна независимость от интеллекта и программы обучения. Выявлена взаимосвязь между творческими и интеллектуальными невербальными показателями у учащихся обеих программ.

Ключевые слова: вербальный / невербальный компонент творческого мышления, вербальный / невербальный коэффициент интеллекта, преобладание компонентов творческого мышления, взаимосвязь интеллекта и творческого мышления.

Проблема дифференциации интеллектуальных и творческих способностей давно является предметом специальных исследований (Ананьев Б. Г., Богоявленская Д.Б., Дружинин В. Н., Матюшкин А. М., Рубинштейн С. Л., Теплов Б. М., Холодная М. А. и др.), однако до настоящего времени не является до конца решенной. Вопрос возрастного генезиса их взаимосвязи является особенно актуальным в связи с новыми задачами, которые стоят перед современной системой школьного образования.

Важным этапом в становлении интеллекта и творческого мышления является подростковый возраст (Богоявленская М.Е., Дружинин В.Н., Кон И.С., Крутецкий В.А., Кулюткин Ю.Н., Матюшкин А.М., Рибо Т., Торренс Е.П., Шумакова Н.Б.). Изучению соотношения интеллектуальных и творческих способностей одаренных подростков посвящено значительное количество работ (Бабаева Ю.Д., Блонский П.П., Богоявленская М.Е., Петрова С.О., Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Юркевич В.С.). Гораздо меньше исследованы способности подростков, обучающихся по традиционным программам. Отдельным вопросом является изучение соотношения вербальных и невербальных творческих и интеллектуальных составляющих в подростковом возрасте. Б.Г.Ананьев, Н.А.Брегер, Н.А.Логинова [1, с. 14; 2, с. 63] считают, что преобладание невербального мышления над вербальным свидетельствует о творческой креативности, подчеркивают, что именно невербальный интеллект играет определяющую роль в общей структуре интеллекта взрослого. А.М.Прихожан [3, с.186], Н.Н.Толстых [3, с.186] указывают, что в возрасте 5- 8 лет успешность интеллектуальной деятельности обеспечивается развитием вербальных функций. В старшем возрасте невербальные функции приобретают главенствующее значение. А.Ю.Панасюк [4, с.53] намечая возрастную динамику соотношения вербального и невербального коэффициента интеллекта указывает, что по мере взросления значимость речевых характеристик в обеспечении умственного развития снижается, особенно

интенсивно это снижение происходит в возрасте 8 – 11 лет.

Поскольку соотношение показателей вербального и невербального интеллекта имеет существенное значение для характеристики мышления, мы посвятили наше исследование изучению взаимосвязи творческого мышления и интеллектуальных способностей младших подростков, обучающихся по программам «Школы России» и «Школа 2100» на вербальном и невербальном уровнях. Проверяется существование взаимосвязи между вербальным/невербальным компонентом творческого мышления и вербальным/невербальным коэффициентом интеллекта в младшем подростковом возрасте. Выдвинуто предположение, что уровень развития интеллекта (отдельно на вербальном и невербальном уровне) окажет влияние на уровень развития творческого мышления учащихся 5 – 6 классов также на вербальном и невербальном уровне.

В исследовании приняли участие 89 человек (программа «Школы России»), 152 человека (программа «Школа 2100»). Диагностика проводилась при помощи теста интеллекта Векслера WISC, вербального теста творческого мышления “Необычное использование” (И.С.Аверина, Е.И.Щебланова 1996), фигурной “Формы В” теста П.Торренса (Е.И.Щебланова 1993), методов математической статистики (коэффициент корреляции Пирсона). Анализировались такие параметры как: **вербальный коэффициент** интеллекта (ВКИ) – показывает способность к анализу, синтезу, обобщению и классификации на речевом материале, **невербальный коэффициент** интеллекта (НКИ) – характеризует скорость, точность, логическое осмысление, анализ, синтез, обобщение на знакомом материале, **полный коэффициент интеллекта** (ПКИ) – суммарная оценка общего уровня интеллекта [5], **вербальная креативность** (ВК) – показатель способности к выяснению новых свойств и отношений между объектами на вербальном материале, **невербальная креативность** (НК) – показывает спо-

способность находить новые свойства объектов и строить новые отношения между ними на невербальном (образном) материале [6].

Анализ диагностических данных учащихся 5–6 классов обеих программ выявил статистически достоверное преобладание невербального компонента над вербальным, как в интеллектуальной сфере, так и в творческом мышлении. Подобное преобладание невербального компонента творческого мышления отмечается и в других исследованиях данного возраста [7, с.267-268; 8, с. 83].

Исследование согласованности уровней развития творческого мышления и интеллекта подростков, обучающихся по программе «Школы России», показало наличие значимых взаимосвязей между всеми выделенными параметрами (ВК, НК, ВКИ, НКИ, ПКИ) в целом по группе. Для более детального анализа данные были разделены на 2 группы – первая – с преобладанием ВК над НК (7 чел), вторая – с преобладанием НК над ВК (82 чел). Корреляционный анализ не выявил значимых связей в первой группе, во второй показал наличие существенных связей всех выделенных параметров. Полученные данные говорят о том, что у учащихся 10–12 лет, обучающихся по программе «Школы России», преобладание вербального компонента творческого мышления над невербальным не зависит от уровня их интеллектуального развития и связано с какими-то иными факторами (например, уровнем академической успешности, мотивацией, личностными особенностями). Учащиеся с преобладанием невербального компонента творческого мышления (над вербальным) имеют четко выраженную связь между уровнем творческого и интеллектуального развития (табл. 1). В таблице 1 представлены математические значения корреляционного анализа этой группы.

	ВКИ	НКИ	ПКИ
ВК	0,40150283	0,39517419	0,45034313
	значимо	значимо	значимо
НК	0,30351829	0,42693226	0,416525
	значимо	значимо	значимо

Методика Векслера позволяет выделять уровни интеллектуального развития учащихся: высокий – 2 чел, «хорошая» норма – 5 чел, средний – 57 чел, сниженная норма – 14 чел, пограничный – 11 чел, умственный дефект – 3 чел. В данной выборке отсутствуют подростки с очень высоким уровнем интеллектуального развития. Корреляционное исследование показало наличие или отсутствие значимых взаимосвязей между творческими и интеллектуальными показателями на вербальном и невербальном уровнях для всех выделенных групп. Выявленные связи достоверны с уровнем ошибки $p \leq 0,05$. Обнаружено, что для невербального компонента творческого мышления существует большее количество взаимосвязей, чем для вербального компонента. В группах с высоким уровнем, «хорошей нормой» и умственным дефектом выявлена взаимосвязь НК и НКИ с критическими значениями: 1; 0,923; 0,522 соответственно. В группе со средним уровнем обнаружена отрицательная связь НК и ВКИ (критическое значение – 0,302). В группах «сниженной нормы» и пограничного уровня отсутствуют какие-либо значимые корреляционные связи. Можно говорить о том, что практически во всех группах учащихся на развитие невербального компонента творческого мышления оказывает значимое воздействие невербальный коэффициент интеллекта.

Вербальный компонент творческого мышления не имеет ни одной значимой положительной связи с интеллектуальными компонентами. Эта ситуация характерна для всех групп учащихся. Полученные данные сопоставимы с исследованиями С.О. Петровой [9, с. 20], изучавшей ЭЭГ-корреляты вербальных и невербальных способностей интеллектуально одаренных подростков. Ею показано, что в подростковом возрасте невербальные

интеллектуальные способности имеют более выраженную природную основу, чем вербальные, которые связаны в большей мере с личностными особенностями и особенностями окружения (например, обучением).

Исследование взаимосвязи уровней развития творческого мышления и интеллекта подростков, обучающихся по программе «Школа 2100», также выявило наличие значимых связей между всеми выделенными параметрами (ВК, НК, ВКИ, НКИ, ПКИ) в целом по данной выборке. Разделение учащихся на группы с преобладанием ВК над НК (34 чел) и преобладанием НК над ВК (118 чел) позволило выявить различия между ними. Анализ не обнаружил значимых связей в первой группе и показал их наличие во второй. Отсутствие корреляционных связей между компонентами творческого мышления и интеллекта в группе с преобладанием вербального компонента творческого мышления над невербальным, говорит о независимости этого преобладания от интеллектуального развития учащихся. Полученные данные совпадают с данными подростков, обучающихся по программе «Школы России». Что позволяет заявлять об обнаружении возрастной закономерности в становлении творческого мышления, независимости преобладания у части младших подростков вербального компонента над невербальным от особенностей программы школьного обучения и уровня интеллектуального развития.

Учащиеся с преобладанием невербального компонента творческого мышления над вербальным, имеют четко выраженную связь между уровнем творческого и интеллектуального развития (табл. 2). В таблице 2 представлены математические значения корреляционного анализа этой группы.

	ВКИ	НКИ	ПКИ
ВК	0,56698131	0,31055852	0,3237189
	значимо	значимо	значимо
НК	0,19228707	0,27987136	0,27108534
	значимо	значимо	значимо

Полученные данные так же согласуются с данными по программе «Школы России», что подтверждает обнаружение нами возрастной закономерности в становлении преобладания компонентов творческого мышления.

Выделение групп по уровню интеллектуального развития в программе «Школа 2100» иное, чем в программе «Школы России». Здесь отмечены: очень высокий уровень (3 чел), высокий (10 чел), «хорошая» норма (25 чел), средний уровень (95 чел), «сниженная» норма (13 чел), пограничный уровень (5 чел). Отсутствуют дети с умственным дефектом. Корреляционное исследование выявило наличие значимых взаимосвязей между компонентами творческого мышления и интеллекта на вербальном и невербальном уровнях с величиной ошибки $p \leq 0,05$. Для программы «Школа 2100», по сравнению с программой «Школы России», выявлено меньшее количество взаимосвязей между интеллектуальными и творческими показателями. Это говорит о том, при обучении по этой программе уровень интеллектуального развития оказывает меньшее влияние на становление компонентов творческого мышления, чем в программе «Школы России». Несмотря на различия в количестве взаимосвязей, их качественная сторона согласуется с тенденциями, выделенными в программе «Школы России». Невербальный компонент творческого мышления имеет большее количество значимых взаимосвязей, чем вербальный. В группах «сниженной» нормы и пограничном уровне отмечена значимая связь между НК и НКИ (значения 0,4018 и 0,6585 соответственно). В группе высокого уровня есть связь НК и ПКИ (значения 0,9496). Только в группе со средним уровнем отмечена значимая связь ВК и ВКИ (значения 0,2555). Можно говорить о том, что сформированность невербальной стороны интеллекта оказывает влияние на невербальный компонент

творческого мышления в большей степени, чем вербальная сторона интеллекта, на вербальный компонент творческого мышления.

Проведенный анализ взаимосвязи творческих и интеллектуальных компонентов подростков, обучающихся по программам «Школы России» и «Школа 2100» позволил сделать следующие выводы:

1. У учащихся 5 – 6 классов обеих исследованных программ выявлено статистически достоверное преобладание невербального коэффициента интеллекта над вербальным и, одновременно с этим, преобладание невербального компонента творческого мышления над вербальным.

2. Деление учащихся на группы по преобладанию ВК над НК и преобладанию НК над ВК, последующее исследование каждой группы в отдельности, обнаружило существование возрастной закономерности в становлении творческого мышления, в частности преобладания вербального и невербального компонентов. Преобладание вербального компонента у части учащихся младшего подросткового возраста не зависит ни от программы школьного обучения, ни от уровня их интеллекта. Преобладание невербального компонента у части учащихся связано с уровнем их интеллектуального развития, и не зависит от программы обучения.

3. Показанное существование достоверной связи между уровнем интеллекта и уровнем творческого мышления позволяет говорить о влиянии интеллекта на проявления творческого мышления в младшем подростковом возрасте. Важным аспектом является раскрытие связи невербального компонента творческого мышления с невербальным коэффициентом интеллекта. Чем выше интеллект учащегося, тем выше уровень его творческого мышления на невербальном уровне. Для вербального компонента творческого мышления такая зависимость отсутствует. Можно говорить о том, что на его становление влияют иные, не интеллектуальные факторы, требующие дальнейшего анализа и изучения. Возможно предполагать влияние уровня обученности, поскольку В.Н.Дружинин [10, с. 169] исследуя взаимосвязь интеллекта и успеваемости учащихся отмечает существование значимых связей между этими показателями, особо подчеркивая тесную связь с успеваемостью именно вербального интеллекта.

4. Деление учащихся на группы по уровню интеллектуального развития позволило выявить различия между исследуемыми программами обучения. Подростки, обучающиеся по программе «Школы России», обнаруживают большее количество взаимосвязей между интеллект-

том и творческим мышлением, однако все они касаются только невербального компонента творческого мышления. Для вербального компонента не выявлено ни одной значимой связи. Подростки, обучающиеся по программе «Школа 2100», имея меньшее число взаимосвязей между интеллектом и творческим мышлением, показывают их взаимосвязь, как на вербальном, так и невербальном уровнях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Л., Наука, 1974. — С 3—15.
2. Бергер Н.А., Логинова Н.Л. К проблеме соотношения некоторых содержательных и структурных характеристик интеллекта (по методике Векслера) // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Л., 1974. Наука — С 63—66.
3. М.Прихожан, Н.Н.Толстых Исследование интеллектуального развития младших школьников, воспитывающихся вне семьи, на основе теста Векслера // Психическое развитие воспитанников детского дома / Под.ред. И.В.Дубровиной, А.Г.Рузской. М., 1990 с.185 – 190.
4. Панасюк А.Ю. Структурно-уровневый анализ динамики интеллектуального развития умственно отсталых и здоровых детей: Дисс. Канд.психол.н. Л., 1976 г. 169 с.
5. Руководство к методике исследования интеллекта у детей Д. Векслера (WISC): Адапт. вариант / Ю. Филимонов, В. Тимофеев; Госстандарт России, «ИМАТОН» 3-е изд., испр. СПб, ИМАТОН, 1994 г. 94 с.
6. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е.Торренса. Методическое руководство. СПб, ИМАТОН, 1998. 170 с.
7. Пахомова А.М. Некоторые результаты лонгитюдного исследования развития творческого мышления в младшем подростковом возрасте // Материалы научн. практич. конференции. Химки, 2010. С. 266—272.
8. Пахомова А.М. Динамика развития творческого мышления младших подростков в условиях направленного формирования // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки», № 4 / 2011. С. 82—87.
9. Петрова С.О. Психологические особенности одаренных школьников с разным соотношением вербальных и невербальных способностей. Автореф. дисс. канд. психол. н., М., 2010 г. 23 с.
10. Дружинин В.Н. Когнитивные способности. М. — СПб, ИМАТОН, 2001 г. 224 с.

STUDY ON THE RELATIONSHIP OF CREATIVITY AND INTELLIGENCE OF TEENAGERS ON VERBAL AND NON-VERBAL LEVELS

© 2013

*A.M. Pakhomova, post-graduate student
Moscow City Psychological and Pedagogical University, Moscow (Russia)*

Annotation: The article presents the analysis of diagnostic data adolescents 5 - 6th grades, students on the program «Schools of Russia» and «School 2100». The study aims at identifying the relationship between the components of creative thinking and the coefficients of intelligence students on verbal and non-verbal levels. The author shows the existence of a unified trends in the prevalence of non-verbal IQ over the verbal and the simultaneous predominance of non-verbal component of creative thinking, verbal students in both programs. Determined the effects of intellectual factors on the prevalence of non-verbal component of creative thinking, verbal. In contrast, the prevalence of verbal component over the non-verbal characteristic independence from intelligence and training programs. The interrelation between creative and intellectual nonverbal indices of students in both programs.

Keywords: verbal / non-verbal component of creative thinking, verbal / non-verbal IQ, the predominance of the components of creative thinking, the relationship of intellectual and creative thinking.

УДК 37.013

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

© 2013

В.Г.Писаренко, аспирант 2 курса кафедры педагогики и психологии
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: Современная форма обучения ставит обучающегося в пассивную позицию в образовательном процессе. Для формирования у учащихся интереса к учебе нужно создавать специальные ситуации, благодаря которым возникает потребность в приобретении новых знаний.

Ключевые слова: индивидуализации обучения, качество образовательного процесса, гуманизация образования, познавательная активность.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема индивидуализации обучения относится к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа индивидуализации обучения имеет определенное значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества образовательного процесса, как и от деятельности, зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся. Неудовлетворенность результатами реформ предшествующих этапов школьного образования привела к поиску новых форм его модернизации (М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров, Е. С. Полат). Одним из таких способов является гуманизация образования, подразумевающая максимальную индивидуализацию учебно-воспитательного процесса, его дифференциацию, поиска возможностей для самоактуализации личности учащегося.

Трудность заключается в том, что это «проблема явлений активности, которые образуют сложно улавливаемые в эксперименте, однако существующие моменты человеческой деятельности, возвышающие ее над функцией прямой или косвенной адаптации к фактическим или планируемым требованиям. Моменты эти составляют как бы внутреннюю предпосылку самодвижения деятельности и ее самовыражение. Но эта трудность, с которой мы регулярно сталкиваемся в жизни, остается на сегодняшний день слабо освещенной экспериментальным исследованием, и ее преодоление в большей мере будет в будущем» [3; 13].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В процессе изучения литературных источников можно увидеть: вопросы активности человека изучаются на физиологическом, психофизиологическом, психическом и социальном уровнях. Данное многообразие научных подходов к ее изучению объясняется многоплановостью и сложностью этого феномена.

Активность толкуется как «усиленная деятельность, деятельное состояние» [4; 6]. «Активный – это деятельный, действующий, жизненный, живой, не косный» [1; 9], активность – «активная, энергичная деятельность» [5; 24].

Проблемы активности касались в своих работах М. В. Бодунов, А. И. Ильин, Е. А. Климов, А. Ф. Лазурский, Н. С. Лейтес, А. А. Ухтомский и др.

При использовании понятия «активность» наблюдаются разногласия – «это и активность как способ деятельности, и как степень протекания процесса, и как степень взаимодействия, и как потенциал индивида к взаимодействию, и как совокупность инициативных действий субъекта, обусловленных его внутренним противоречиям, обусловленными влиянием окружающей среды» [6; 63].

Наравне с понятием общей активности исследователями вводятся и иные понятия: психическая, когнитивная, умственная, интеллектуальная, творческая, поведенческая, личностная, коммуникативная, трудовая,

социальная. В педагогике чаще используется категория «познавательная активность».

Познавательная деятельность связана с развитием духовных потребностей личности, а познавательные потребности считаются их составной частью (Г. С. Батищев, А. Г. Здравомыслов и др.).

Опираясь на философское осмысление деятельности и активности, Г. С. Батищев, Л. И. Божович, Н. В. Кузьмина, В. Н. Максимова, О. Б. Орлов и др. рассматривают познавательную деятельность в контексте активности как итог, отсроченный, пролонгированный во времени; как процесс освоения учеником накопленного человечеством опыта, протекающий в результате слияния деятельностей педагога и ученика.

Традиционная форма обучения ставит обучающегося в пассивную позицию в образовательном процессе. Педагог, динамично воздействующий на учеников, является организатором учебной деятельности. По словам Е. В. Красновой [2], «пассивная позиция ученика влечет за собой отсутствие интереса к познавательному процессу, нежелание действовать в нестандартных условиях».

В педагогической литературе не раз поднималась и обсуждалась необходимость формирования и развития у учеников познавательной активности посредством познавательного интереса. Ф. И. Харламов считает, что познавательной активности можно достичь через «интенсивную аналитико-синтетическую мыслительную деятельность в процессе познания окружающего мира и овладения системой научных знаний» [7; 79].

«Умственная активность определяется личностным отношением ученика к усваиваемым знаниям. Именно личное, «пристрастное» отношение характеризует субъектную позицию познающего» [10; 11]. Пользуясь термином «умственная», исследователь акцентируется на их синонимичности.

Г. И. Щукина [9], исследуя познавательную активность как ценное и сложное личностное образование, отмечает, что более усилено оно формируется в школьные годы. «Активность в учении не просто деятельностное состояние школьника, а качество этой деятельности, в которой проявляется личность ученика с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением мобилизовать свои нравственно-волевые усилия на достижение учебно-познавательной цели» [8; 44].

Педагогическая сторона процесса формирования потребностей отражена в исследованиях В. С. Ильина, Г. Ц. Молонова, Ю. В. Шарова и др. Значительный акцент в них уделяется развитию духовных потребностей. Авторы считают, что в своем развитии они проходят несколько этапов: от потребности в информации, от овладения способами действия к потребности в самой деятельности, и, наконец, к потребности в создании новых духовных ценностей.

Формирование целей статьи (постановка задания). Анализ научно-методической литературы показывает, что сегодня общество выдвигает перед современной школой новые задачи, которые делают необходимым поиск нетрадиционных путей обучения подрастающего поколения. Всем известно, что сейчас через Интернет, возможно, получить из любого источника необходимую

информацию без особых проблем, а значит, тенденции развития образования требуют создания условий для того, чтобы каждый ученик мог получать необходимые ему знания, раскрыть свои внутренние возможности в движении по пути самореализации и получить, в конечном счете, возможность для своего общего развития — формирования индивидуальности.

Бесспорное внимание при проведении исследования представляет проблема соотношения познавательной активности и интереса. Рассмотрение познавательной активности как свойства личности, которое проявляется в интенсивном изучении предметов и явлений объективной действительности, дает возможность рассматривать ее как одно из условий формирования познавательных интересов. И напротив: стабильный познавательный интерес может быть показателем активности личности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В работах А. К. Марковой, А. М. Матюшкина, Т. И. Шамовой, Г. И. Щукиной и др. механизм развития познавательной активности выступает взаимодействие цели, потребностей, интересов и мотивов деятельности. Авторами подчеркивается: генезис развития активности характеризуется интенсивным протеканием познавательной деятельности, усилением целеполагания, ростом потребностей в знаниях, усилением положительной мотивации обучения. Исходя из выше изложенного, можно определить психолого-педагогические условия развития познавательной активности в обучении: проблемное обучение, возбуждение внутренних мотивов, планирование деятельности, стимулирование нравственно-волевых усилий по достижению целей, самооценка учебно-познавательной деятельности и др.

Теоретический анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что познавательная активность это порожаемое потребностью и обусловленное устойчивым интересом интегративное личностное образование, выражающееся в интенсивном изучении окружающей действительности.

В ряде источниках интерес исследователей сосредоточен на типологизации познавательной активности. Так в работах Г. И. Щукиной [9] для этой цели используется методический подход (автор выделяет репродуктивно-подражательную, поисково-исполнительную и творческую активность). Т. И. Шамова [8; 44] использует технологический подход и выделяет воспроизводящую, интерпретирующую и творческую активность.

В некоторых работах (В. А. Беликов, Л. Д. Воронцова, Е. В. Каратаева и др.) используется так называемый уровеньный подход (нулевая, относительная, привычно-исполнительская и творческая активность).

Активизация познавательной деятельности связана со стимуляцией. Если процесс познания исследовать как ряд последовательных этапов (ощущение — восприятие — запоминание — сохранение — воспроизведение — интерпретация полученных знаний), то его активизация возможна на всех этапах. Состояние познавательной активности может начаться и на отдельном этапе благодаря стимулированию познавательной деятельности. Стимулирует познание педагог, использующий разнообразные приемы и методы для усиления каждого из этапов процесса познания.

Вместе с тем познавательная активность — это характеристика, прежде всего ученика как субъекта познавательной деятельности. И как следствие: обязательное упоминание волевых усилий как проявление активной позиции в образовательном процессе. Такую позицию принято называть «волевой».

Ученик, обладающий волевой познавательной активностью, характеризуется конкретным интересом к одной или нескольким учебным дисциплинам, самостоятельностью в решении учебных задач. Волевые процессы свойственны личности с хорошо сформированным уровнем сознания.

Познавательная активность связана с таким понятием, как активизация познавательной деятельности.

Активизация познавательной деятельности — это такая ее организация, при которой учебный материал будет предметом активных мыслительных и практических действий ученика. Преподаватель при этом должен отбирать и структурировать учебную информацию, ставить познавательные задачи и создавать ситуации таким образом, что бы учащемуся просто необходимо было мобилизовать свои интеллектуальные, нравственные и волевые усилия. Большую роль в подобной организации образовательного процесса играет индивидуализация обучения, возможная при условии, если педагог работает не с объектом и даже субъектом обучения, а с индивидуальностью.

Ориентация на индивидуально-личностные характеристики учащихся позволяет использовать различные дидактические модели: активизирующая, формирующая, развивающая, личностная, свободная.

Каждая из перечисленных моделей способствует эффективности обучения, так как на первом плане оказывается ученик как индивидуальность, субъект деятельности, и основные педагогические усилия нацелены на активизацию его познавательных сил и личностное развитие. Что касается конкретных методических решений, то эти модели пересекаются.

В связи с усилением внимания педагогов к интеллектуальному воспитанию учащихся и интеллектуальному саморазвитию стала разрабатываться еще одна модель обучения — «обогащающая». Ее основной психологический элемент — «индивидуальный ментальный опыт». В рамках данного методического решения формируются условия для актуализации личного ментального опыта конкретного ученика; создание условий для обогащения и наращивания его индивидуального ментального опыта в максимально возможных пределах. К таким условиям можно отнести: 1) стимулирование познавательных интересов учащихся за счет их насыщения конкретным содержанием предлагаемых заданий; 2) возбуждение познавательного интереса за счет демонстрации перспектив использования полученных знаний; 3) актуализация личностно-престижной мотивации, желания отличиться, заслужить одобрение, похвалу в проявлениях инициативы и ответственного исполнения; 4) включение учащегося в решение проблемной ситуации.

Создавая проблемные ситуации нужно помнить о принципиальном значении таких приемов и методов, которые в большей мере способствовали бы реализации целей формирования активности личности. Методы, стимулирующие познавательные процессы учащихся, самостоятельное проявление инициативы, стимулирующие, стимулирующие инициативу.

В последние годы поиску новых и реконструированию хорошо известных педагогической науке методов и приемов обучения, которые могли бы обеспечить индивидуализацию обучения школьников, уделяется все большее внимание. Это и дидактические игры (ситуативно-ролевые, конструктивно-ролевые, проблемно-ролевые, дискуссионные); и метод погружения, и метод опережающего обучения, и метод микрооткрытий (эвристическая беседа) и др.

Тем не менее, достижения в развитии познавательной активности обучающихся зависят не только от используемых методов обучения, но и организационных форм, о чем и писали отечественные педагоги и психологи (П. Я. Гальперин, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин, В. А. Сластенин, П. И. Пидкасистый и др.).

Сегодня в образовательной практике используются различные формы организации обучения: уроки, семинары, экскурсии, внеклассные занятия и пр. Каждая из них располагает возможностью осуществить идею развития познавательной активности учащихся. Благодаря организации различных видов самостоятельных работ учащихся каждая организационная форма обучения мо-

жет реализовать принцип индивидуализации обучения.

В структуре интереса к учебной деятельности, наравне с интеллектуальным, волевым и эмоциональным компонентами, необходимо наличие потребностно-деятельностного компонента, т. к. именно он обеспечивает учащимся формирование потребности испытать себя в деятельности, способствующей в дальнейшем выбору профессии. Изучение особенностей школьного возраста позволяет сделать вывод о том, что старшеклассник, формируя собственный образ «Я» в мире труда и профессий, пытается ориентироваться в многообразии трудовой деятельности человека.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Для формирования у учащихся интереса и потребности в данной деятельности, необходимо создавать для них специальные ситуации, благодаря которым возникает потребность в приобретении новых знаний. Деятельность организованная особым образом носит пропедевтический характер, в ходе которой актуализируется жизненный опыт, развивается мотивационно-потребностная сфера и способность к активной учебе.

Формы изучения индивидуальности и индивидуализации обучения многообразны, тем не менее, на наш взгляд, обязательным представляется решение двух вопросов: первый, каково происхождение индивидуальных различий в обучении; и второй, какова роль индивидуальных психологических особенностей в детерминации успешности тех или иных методов и приемов обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1.Гребенюк О. С., Гребенюк Т.Б. Основы педагоги-

ки индивидуальности: Учебное пособие. - Калининград: Янтарный сказ, 2000. - 572 с.

2.Джексембекова М. И. Основные тенденции развития теории и практики решения проблем индивидуализации и дифференциации процесса обучения // Педагогический вестник. – 2001. - № 9. С. 118-121.

3.Индивидуализация обучения старшеклассников. Сборник научно-методических статей / сост. и отв. ред. А. С. Гормин. В. Новгород, 2006.

4.Краснова Е. В. Формирование познавательной активности и самостоятельности учащихся / Е. В. Краснова. - Чебоксары, 1997.

5.Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Уч. пос. для студ. педвузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. / Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.

6.Осмоловская И. М. Дидактические принципы дифференциации процесса обучения в общеобразовательной школе: Дисс. ... докт. пед. наук. – М., 2002.

7.Плотникова Е. Б. Воспитывающее обучение. – М.: Академия, 2010. – 176 с.

8.Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2т. Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

9.Хайкин В. Л. Активность (характеристики и развитие) / В. Л. Хайкин. – М., 2000.

10.Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М., 1988.

11.Якиманская И. С. Принцип активности в педагогической психологии // Вопросы психологии. - № 6. - М., 1989.

INDIVIDUALIZATION OF TRAINING AS A CONDITION OF INFORMATIVE ACTIVITY OF SCHOOLBOYS

© 2013

V.G. Pisarenko, 2nd year PhD student Department of Pedagogy and Psychology of the Faculty of Education
North Ossetian State University K.L.Hetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The modern form of learning puts the student in a passive role in the educational process. For the formation of students' interest in learning need to create a special situation, which arises due to the need to acquire new knowledge.

Keywords: individualization of learning, the quality of the educational process, humanization of education, cognitive activity.

УДК 378.14.015.62

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

© 2013

Т.С. Плачинда, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физической
и психофизиологической подготовки

Кировоградская летняя академия Национального авиационного университета, Кировоград (Украина)

Аннотация: Происходящие изменения в мировом сообществе характеризуются следующими этапами: расширением связей между государствами, усилением процессов глобализации, интернационализации, межкультурного диалога, революцией в сфере информационных технологий и коммуникативных средств общения. Процессы европейской интеграции охватывают различные сферы жизнедеятельности, в том числе и высшее профессиональное образование. Одним из требований Болонского процесса является обеспечение надлежащего качества высшего образования на платформе европейских стандартов и рекомендаций обеспечения качества высшего образования.

Ключевые слова: качество образования, высшее учебное заведение, Болонский процесс, образовательный процесс, будущие специалисты.

На Всемирной конференции ЮНЕСКО по высшему образованию было зафиксировано, что, несмотря на безусловное влияние уровня научных исследований на престиж учебного заведения, основной общественной функцией университетов сегодня признается подготовка специалистов. Согласно этому, условием успешной конкуренции на мировом рынке знаний было признано определение университетами приоритетов в образовании и обучении студентов. Обеспечение качества образования признается всеми заинтересованными сторонами (образовательные учреждения, соискатели образования и работодатели) как центральная задача всех институциональных изменений в сфере образова-

ния. Проблема качества образования является сквозной в Болонском, Копенгагенском и Туринском процессах, соответствующие программы мероприятий реализуются как на региональном, национальном и отраслевом уровнях, так и на уровне отдельных учебных заведений. Доминирующей тенденцией развития взаимодействия сферы образования и рынка труда является признание ведущей роли оценки результатов обучения при определении качества подготовки.

Современные тенденции развития высшего образования в контексте вхождения в Европейское пространство являются предметом исследования В.Г. Кременя, В.И. Лугового, М.М. Белинской, Н.Г. Протасовой,

Т.О. Лукиной, В.М. Огаренка, В.Г. Викторова, М.Ф. Степка, Л.Л. Прокопенка, Г.Г. Кривчика, И.И. Бабина, В.М. Бесчастного, Ж.В. Талановой, С. О. Шевченко и др. Большинство их трудов объединяет вывод о низкой эффективности деятельности органов государственного управления по управлению качеством высшего образования, о необходимости предоставления высшей школе настоящей автономии, соединенной с высоким уровнем ответственности, как это в европейских странах.

Целью статьи является рассмотрение вопроса качества образования в высших учебных заведениях в соответствии требованиям Болонского процесса. Изучение мнения ученых в отношении определения «качества образования» и предоставление авторского варианта данной дефиниции.

Одним из главных условий мобильности, совместимости и привлекательности системы высшего образования любой страны – обеспечение качества образования, является главной составляющей престижа ВУЗа. Обеспечение качества образования при формировании зоны европейского образования является одним из главных условий доверия, мобильности, мотивации студентов, совместимости и привлекательности европейского высшего образования. Содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования – это требование Болонского процесса, а принцип институциональной автономии предусматривает, что основная ответственность за обеспечение качества лежит на ВУЗах. В мировой практике применяются различные подходы в оценке качества работы вузов: репутационный (на основе экспертных оценок), результативный (по объективным показателям) и общий [1].

Обеспечение качества высшего образования является многоплановой задачей и включает в себя наличие необходимых ресурсов (кадровых, финансовых, материальных, информационных, научных, учебно-методических и т.д.); организации учебного процесса, который бы наиболее адекватно соответствовал современным тенденциям развития национальной и мировой экономики и образования, контроль образовательной деятельности вузов и качества подготовки специалистов на всех этапах обучения и на всех уровнях (уровне вузов, государственном уровне, международном (европейском) уровне и т.д.) [1].

Система управления качеством образования в университете должна обеспечивать мониторинг основных показателей качества и на их основе подготовку рекомендаций для улучшения всех составляющих подготовки будущих специалистов. К ключевым звеньям такой системы относятся: качество образовательных программ, уровень подготовки абитуриентов, информационно-методическое обеспечение учебного процесса, квалификация профессорско-преподавательского состава, качество учебного процесса, уровень научных исследований, проводимых в университете, уровень оснащенности учебного процесса, уровень подготовки выпускников (включая практическую подготовку и готовность выполнять профессиональные функции) и их востребованность на рынке труда.

Для обеспечения качества подготовки будущих специалистов ВУЗы устанавливают требования к абитуриентам, студентам, преподавателям и критерии оценки их соответствия этим требованиям. Относительно уровня подготовки абитуриентов, то выдвигаются соответствующие требования к школам, лицам, техникумам, колледжам. Относительно учебного процесса студентов, требования предъявляются ко всем кафедрам, которые обеспечивают этот процесс, включая циклы дисциплин гуманитарной и социально-экономической, естественнонаучной и профессионально-практической подготовки. При этом за качество подготовки специалистов по отдельным специальностям отвечают соответствующие выпускающие кафедры.

Центральным звеном системы управления и обеспечения качества является образовательный процесс. Контроль в системе обеспечения качества подготовки специалистов имеет целью выявление наиболее слабых сторон учебного процесса путем самооценки деятельности вуза, которая должна проводиться систематически по критериям, определенным стандартами высшего образования, и в соответствии с требованиями центральных органов управления образованием. Другими составляющими системы является проведение регулярных опросов (анкетирование) студентов, выпускников и их потенциальных заказчиков, введение кредитно-модульной системы организации учебного процесса и т.д. [1].

В Европе исторически сформировалась «английская» модель качества образования, которая базируется на внутренней самооценке академического сообщества, и «французская» модель, основанная на внешней оценке вуза с точки зрения его ответственности перед обществом. В Европе пока отсутствует единая система институциональной оценки деятельности образовательных учреждений, аналогичная системе аккредитации в США. Однако в каждой стране существуют свои подходы к обеспечению и оценке качества высшего образования.

Европейская система качества образования базируется на европейских стандартах и рекомендациях (ESG), которые в свою очередь основываются на следующих основных принципах:

- заинтересованность студентов и работодателей, а также общества в целом в высоком качестве высшего образования;
- ключевая важность автономии учебных заведений и учреждений, сбалансированная осознанием того, что автономия несет с собой очень серьезную ответственность;
- система внешнего обеспечения качества должна соответствовать своей цели и не усложнять работу учебных заведений больше, чем это необходимо для выполнения этой системе своих задач.

Особенности современных критериев оценки качества образования заключаются в том, что они предполагают: свободу для университетов в формировании учебных планов; особое внимание к качеству подготовки специалистов, необходимость постоянного совершенствования образовательных программ с целью повышения их качества, стимулирование инноваций в образовательных стандартах.

Учитывая важность в учебном процессе вузов качества подготовки будущих специалистов и то, что категория «качество» является базовой в нашем исследовании, считаем необходимым рассмотреть взгляды ученых о дефиниции «качество образования».

Применение термина «качество» (quality) к образованию вызвана самой жизнью, поисками как общепринятого его определения, так и формированием средств измерения и сравнения рейтинга образования разных стран или разных типов учреждений в одной стране.

Международной организацией по стандартизации ISO принято следующее определение качества: «Качество – совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности». Качество рассматривается не только как результат деятельности, но и как возможности его достижения в виде внутреннего потенциала и внешних условий, а также как процесс формирования характеристик. Образование, как и любой процесс или результат деятельности человека, имеет определенное качество [2].

Качество образования – это комплекс характеристик образовательного процесса, которые определяют последовательное и практически эффективное формирование компетентности и профессионального сознания, считает Е. Коротков [2], и выделяет три группы характеристик: качество потенциала достижения цели образования,

качество процесса формирования профессионализма и качество результата образования. Обобщая свои разработки в данном контексте исследователь делает вывод, что качество образования – это комплекс характеристик компетенций и профессионального сознания, отражающих способность специалиста осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями современного этапа развития экономики, на определенном уровне эффективности и профессионального успеха, с пониманием социальной ответственности за результаты профессиональной деятельности. Нам импонирует данная формулировка очерченной дефиниции, ведь это определение автора освещает более широко понятие качества образования.

Широкое понимание качества образования предполагает сбалансированное соответствие образовательной системы, процесса, результата, целям, потребностям и социальным нормам. Согласно требованиям международного стандарта качественное образование – это совокупность свойств и характеристик образовательного процесса или его результата, придающие им способность удовлетворять потребности всех субъектов учебно-воспитательного процесса – учеников, студентов, их родителей, преподавателей, работодателей, руководителей и др., т.е. государство и общество в целом [3]. Данное утверждение, по нашему мнению, освещает актуальное состояние потребности в адекватной профессиональной подготовке, как будущих специалистов, так и работодателей.

Полным, на наш взгляд, является определение указанной дефиниции А. Ляшенко: «качество образования – это многомерное методологическое понятие, которое равносильно отражает общественную жизнь – социальные, экономические, политические, педагогические, демографические и другие жизненно важные для развития человека стороны жизни. Как системный объект ее характеризуют качество цели, качество педагогического процесса и качество результата. Национальной доктриной развития образования и действующей законодательной базой определено качество цели образования, а государственными стандартами образования – качество образовательных результатов. Качество педагогического процесса еще остается предметом обсуждения и дискуссий, полем для научных исследований и практической апробации [4].

Российские ученые трактуют качество образования в плоскости достижения определенных норм. Так, Г.С. Ковальова [5] и Е.В. Логинов [6] понимают качество образования как интегральную характеристику системы образования, отражающую степень соответствия достигнутых результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. М.М. Поташник рассматривает качество образования – как соотношение цели и результата, как меры достижения цели [7]. С.Е. Шишов и В.О. Кальней трактуют качество образования как «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса обучения от предоставленных образовательных учреждений образовательных услуг или степень достижения поставленных в образовании целей и задач» [8]. То есть, речь идет об определенных нормах (стандартах), ожидания и соответствия им полученных результатов, которые должны быть качественными.

Не смотря на многогранность указанных определений «качества образования», в них есть одно общее положение [9]. Качество образования и его составляющие сравнивают с базовыми представлениями, нормами, стандартами («запланированы цели обучения и воспитания», «потребности граждан, предприятий, общества и государства»). Концептуально это совпадает с общеизвестным определением качества, данное международным стандартом “ISO 9000:2000. Quality management systems – Fundamentals and vocabulary”: качество это – совокупность свойств и характеристик продукции или

услуг, которые дают им возможность удовлетворять потребности, которые есть или которые будут.

Изучив мнения ученых по указанной дефиниции и, приняв во внимание некоторые из них [10-12], мы считаем, что качество образования – это многомерное методологическое понятие, включающее в себя комплекс характеристик компетенций и профессионального сознания для осуществления профессиональной деятельности. Оно должно удовлетворять всех субъектов учебно-воспитательного процесса и соответствовать требованиям мировых тенденций.

Таким образом, проблема повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов в системе высшего образования обсуждалась в течение всего развития высшей школы. Решение этого вопроса представляется принципиально важным и необходимым, прежде всего потому, что кризисное состояние воспитания нельзя преодолеть, недооценивая данную проблему. Именно от качества образования зависит дальнейшая профессиональная деятельность будущих специалистов, их конкурентоспособность, как в своем государстве, так и за рубежом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Якименко Ю.І. Якість освіти – крок до європейської інтеграції. Новини навчання ДНР Київський політехнік [Електронний ресурс] 2005, Режим доступу: <http://kpi.ua/530-3>
2. Коротков Е. Концепція якості освіти [Електронний ресурс] Режим доступу <http://ru.osvita.ua/school/manage/general/1342/>
3. Указ президента України № 347 / 2002 від 17 квітня 2002 року Національна доктрина розвитку освіти.
4. Ляшенко О. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти // Педагогіка і психологія. 2005. № 1(46). С. 5-12.
5. Ковалева Г.С. Основные подходы сравнения оценки качества математического и естественнонаучного образования в странах мира. М.: Прогресс, 1996. 250 с.
6. Логинов Е.В. Физиологические основы дифференцированного обучения: методологический аспект // Непрерывное образование: опыт, проблемы, перспективы. Выпуск 1. Часть 1. Дифференцированное обучение в школах. Самара: СГПУ, 1997-1998. 250 с.
7. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие / под ред. Поташника М.М. М.: Педагогическое общество России, 2000. 448 с.
8. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. М.: Рос. пед. агентство, 1998. С. 175.
9. Романенко Ю.А. Якість освіти: суть поняття та оцінювання. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/porta1/natural/Npdntu/ppp/2009_3/romanenko.pdf
10. Богданова А.В., Коновалова Е.Ю. Управление качеством образования в информационном обществе как актуальная социально-педагогическая проблема // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 15-17.
11. Воронин В.Н., Коростелев А.А. Системный подход к управлению качеством подготовки будущих специалистов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2008. № S10. С. 25-32.
12. Богданова А.В., Коновалова Е.Ю. Управление качеством образования в контексте основных противоречий глобализации // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2012. № 1. С. 13-16.

QUALITY OF EDUCATION AS A FACTOR OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

© 2013

T.S. Plachynda, candidate of pedagogical science, senior lecturer, senior lecturer of physical and psychophysical department
Kirovograd Flight Academy of National Aviation University, Kirovograd (Ukraine)

Annotation: Current changes in world community are characterized by the following stages: expansion the relations between the states, activation of globalization processes, internationalization, multicultural discussions, revolution in the sphere of IT technologies and communicative means of interaction. The processes of European integration involve different vital activity spheres including high professional education. Bologna process makes a clear demand of providing appropriate higher education quality on the basis of European standards and recommendations on the providing the quality of higher education.

Keywords: quality of education, higher institution, Bologna process, educational process, future specialists.

УДК 378.145

К ВОПРОСУ О САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

© 2013

Н.И. Пустовалова, кандидат педагогических наук, профессор кафедры «Психология»
Л.Ш. Исмагамбетова, магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры
«Иностранные языки»

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Аннотация: Основная задача организации самостоятельной работы студентов (СРС) заключается в создании психолого-дидактических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления на занятиях любой формы. Цель СРС в условиях дистанционной технологии обучения – научить студента осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, заложить основы самоорганизации самовоспитания с тем, чтобы привить умение в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию.

Ключевые слова: самостоятельная работа, высшее образование, обучение, образовательные технологии, мотивация, технология дистанционного обучения, высшее учебное заведение, типы дистанционных технологий.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В 50-80 годы прошлого столетия проведены, на наш взгляд, важные для решения проблемы по формированию позитивной мотивации самостоятельной работы у студентов вуза Е.А. Голант, Н.Г. Дайри, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Н.Д. Левитов, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др., в соответствии с которыми самостоятельная работа определяется [1]:

- 1) мотивами деятельности учащихся;
- 2) творческим характером их деятельности;
- 3) формами организации обучения.

В конце прошлого столетия ученые определяют понятие «самостоятельная деятельность», рассматривают составляющие самостоятельности, а также разрабатывают методы и приемы стимулирования и формирования самостоятельной работы обучаемого в рамках учебного процесса.

В эти годы проблема «самостоятельности» становится одной из наиболее разработанных в педагогике. Научные исследования этого периода устремлены в область познавательной самостоятельной деятельности, в ее углубление Л.В. Жарова, Г.Д. Кириллова, О.А. Нильсон, П.И. Пидкасистый, А.В. Усова и др. В работах Г.Д. Кирилловой всесторонне изучается зависимость усвоения знаний от уровней познавательной самостоятельности учащихся, выделяются факторы, определяющие развитие самостоятельности. Ю.Н. Кулюткиным, Г.С. Сухобоской исследуется проблема самоорганизации и рефлексивного управления в процессе самостоятельной познавательной деятельности [2].

Это свидетельствует о том, что до настоящего времени исследователям не удалось создать универсальной классификации видов самостоятельной работы, которая учитывала бы внешнюю и внутреннюю стороны этого понятия. Однако некоторые авторы, в частности Р.М. Микельсон [3], полагают, что наиболее завершенными являются классификации, основывающиеся на внешних, организационных признаках самостоятельной работы.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на ко-

торых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Самостоятельная работа, практикуемая в вузе, предполагает поэтапное усвоение нового материала, его закрепление, применение, повторение и т.д. Фактически единый и неделимый процесс индивидуального учебного познания искусственно расчленяется, что тормозит развитие мышления студента или, во всяком случае, не позволяет приобрести такие знания, которые способствовали бы его развитию. В процессе такой деятельности, по существу, не происходит накопления опыта творческого их применения. Эффективность самостоятельной работы студента зависит от ее организации, содержания и характера знаний, логики учебного процесса, взаимосвязи наличных и предполагаемых знаний в данном виде самостоятельной работы, результатов ее выполнения и т.д. [4].

В современных условиях информатизации общества и педагогической системы проблема самостоятельности переходит на качественно новый уровень. Анализ исследований по проблеме использования информационных технологий в обучении студентов позволил определить следующие основные направления активного включения информационно-коммуникационных технологий в образовательную среду [5, с. 87]:

1. Расширение возможностей повышения качества образования, открытие новых возможностей в развитии мышления обучаемого, подбор индивидуальных способов приобретения знания путем самостоятельной работы каждого обучаемого с компьютером, реализация важных функций использования компьютерных технологий как инструмента научно-технической революции, как фактора сближения сферы образования с реальным миром, как системы построения визуальных образов и моделей, повышающих емкость информационных каналов учебного процесса, как метода алгоритмизации деятельности обучаемого и метода формирования в сознании внутренних ориентиров к деятельности (Г.А. Бордовский, И.Б. Горбунова, А.С. Кондратьев).

2. Обоснование методологии содержания и технологии проектирования информационно-образовательных сред. В работе М.И. Башмакова, С.Н. Позднякова, Н.А.

Резник показана роль информационной среды в обеспечении свободы развития обучаемого, дана классификация педагогических программных средств по степени увеличения свободы взаимодействия с управляющим субъектом-преподавателем (управляющие и обучающие программы, тренировочные материалы, имитационные модели, «микромодели визуальной реальности»).

3. Организация личностно-ориентированного обучения на основе сочетания традиционных педагогических и информационных технологий, что связывается с созданием единого интерактивного образовательного и информационного пространства (Е.С. Полат, В.А.Смирнов) [6].

4. Развитие самостоятельности студентов на основе средств интерактивных технологий. Значительный вклад в развитие компьютерных технологий в обучении внес В.В. Лаптев и его ученики.

Развитие глобальной компьютерной сети Интернет открыло новые перспективы эволюционного совершенствования мировой образовательной системы. Сегодня традиционные методы образования дополняются новыми методами обучения, основанными на использовании Интернета, электронно-компьютерных сетей и телекоммуникационных средств. Дистанционное образование, телеобучение, основанные на Интернет-технологиях, выполняют ряд новых функций и предполагают реализацию определенных принципов, среди которых важное значение имеет принцип распределенного сотрудничества, интеграции, вхождения в мировое сетевое сообщество [7].

Формирование целей статьи (постановка задания). В современных условиях возникает необходимость формирования гибкой распределенной системы непрерывного пожизненного образования, с помощью которой человек может иметь доступ к мировым ресурсам информации и базам данных, непрерывно в течение жизни повышать свои профессиональные навыки и которая позволяет ему быть профессионально мобильным и творчески активным.

Дистанционное обучение – это комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующийся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (компьютерная связь, спутниковое телевидение и т.п.) [8].

Особенностью дистанционного обучения является:

- во-первых, обособленность (удаленность) учащегося от преподавателя;
- во-вторых, **самостоятельность** – это некий вариант заочного обучения;
- в-третьих, активная интеграция информационных средств и ресурсов в процесс обучения.

Дистанционное образование – это средство, при котором учащиеся находятся на расстоянии от создателя учебных материалов; студенты могут учиться в любом месте по выбору (дом, работа, учебный центр) без непосредственного контакта с учителем. Дистанционное обучение на основе Интернет-технологий является современной универсальной формой профессионального образования, ориентированного на индивидуальные запросы обучаемых и их специализацию, а также предоставляет возможность обучаемым непрерывно повышать свой профессиональный уровень с учетом индивидуальных особенностей. В процессе такого обучения студент определенную часть времени самостоятельно осваивает в интерактивном режиме учебно-практические материалы, проходит тестирование, выполняет контрольные работы под руководством преподавателя, осуществляемого с помощью Интернета и других средств коммуникаций [9].

С развитием электронно-компьютерных сетей технология дистанционного обучения предполагает использование Интернет-телефонной связи, электронной почты

и телевидения как формы контакта студентов с преподавателем в сочетании с очными учебно-консультационными занятиями на основе гибкого плана обучения. Это позволяет использовать разнообразные интерактивные формы обучения:

- проведение занятий и воспроизведение лекций для внешних удаленных слушателей;
- электронный доступ к гипертекстовым книгам, материалам интерактивного чтения и учебным упражнениям, программам лингвистического перевода;
- электронное дистантное взаимодействие обучаемых с профессорско-преподавательским составом, собеседования и учебно-консультационные занятия (тьюториалы);
- деловые игры и конкретные ситуации, ориентированные на специфику профессиональной деятельности и потребности реальной практики;
- телевизионные и компьютерные конференции и др.

Наибольшие перспективы дистанционного обучения связаны с интеграцией телекоммуникационных и компьютерных Интернет-технологий, одним из видов которой являются электронные интерактивные видеоконференции. Интерактивная обучающая видеоконференция представляет собой одну из наиболее передовых технологий дистантного обучения и обеспечивает распределенную онлайн-связь обучающихся и обучаемых, независимо от их пространственного и географического местоположения. Интерактивная мультимедийная видеоконференция обеспечивает технические условия организации глобальной образовательной сети распределенной аудитории обучающихся. Объединение сотрудников университетов универсальными цифровыми информационными магистралями ведет к формированию глобальной универсальной образовательной сети гипермедиа, объединяющей обучающихся и обучаемых, потребителей и производителей знаний [10].

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Одним из наиболее привлекательных достоинств дистанционного обучения является возможность совмещения эффективности индивидуального обучения с экономичностью массового. По сути, она представляет собой вариант автоматизированного обучения, в котором компьютер выполняет роль как учителя, так и администратора – организатора учебного процесса, с использованием локальных или глобальных коммуникационных сетей. Данная система образования позволяет начать обучение с любого момента в зависимости от подготовки обучаемого. Кроме того, она дает возможность повышения качества и интенсификации обучения. Каждый студент получает возможность **самостоятельно** определять сроки получения образования [11].

Вышеуказанную систему лучше проследить на эксперименте в рамках самостоятельной работы студентов (СРС). Контроль СРС может осуществляться при помощи промежуточного и итогового тестирования, написания в аудитории письменных контрольных работ, коллоквиумов, промежуточных зачетов др.

Процесс введения СРС в учебный процесс должен быть постепенным и обоснованным. Для эффективного осуществления этого вида деятельности необходима готовность профессорско-преподавательского состава, качественная учебно-методическая и соответствующая нормативно-правовая база [12].

Под готовностью профессорско-преподавательского состава следует понимать способность преподавателя выделять наиболее важные и посильные для СРС темы дисциплины (курса); стимулировать внутренние механизмы саморазвития личности, самоконтроля и самокоррекции. При этом такой преподаватель должен обладать организаторскими, прогностическими и конструктивными умениями.

Согласно УМКД «Иностранный язык» программа СРС заочной формы обучения имеет достаточный

объем заданий согласно основных разделов данной дисциплины, определенными ГОСО РК 5.04.019 – 2011 «Высшее образование. Бакалавриат. Основные положения» от 17 июня 2011 г. № 261 [13]. Для проведения экспериментального обучения нами данная программа СРС была перестроена с учетом использования в процессе преподавания дистанционных технологий образования. Представим это в таблице.

Таблица 1 - Сравнительная программа СРС в контрольной и экспериментальной группах

№ СРС	Контрольная группа (традиционная технология обучения)	Экспериментальная группа (обучение с использованием дистанционных технологий)
1	2	3
СРС 1	Тема: «Personal Identification». Цель и задачи: Способность вести монологическую и диалогическую речь по данной теме. Для эффективности изучения и закрепления лекции по теме необходимо провести «пресс-конференцию» в режиме «on-line» (количество участников от 3-5 в первый день и т.д.), роль ведущего отводится преподавателю. Также целесообразным нахожу умение писать автобиографию на английском языке. План выполнения СРС 1: введение новой лекции, выполнение упражнений и тестовых заданий по теме. Рекомендуемая литература: Л.В. Хведченя «Highlight», Г. Выборова Базовый курс английского языка. Требования к представлению и оформлению результатов самостоятельной работы: Составить устную разговорную тему (УРТ) «About myself», написать собственное резюме, написать автобиографию на английском языке. Форма контроля: зачет Как правило, весь запланированный лексико-грамматический материал и соответствующие задания студенты заочной формы получают на установочной сессии. Усвоение и закрепление тем происходит самостоятельно без текущей консультации преподавателя. Контроль знаний проводится во время сессии наряду с последующими практическими занятиями, что сказывается на качестве проверки знаний дисциплины и соответственно, на низкий рейтинг студентов.	Форма контроля: Интернет-сетевая технология, номинальное решение СРС и консультация преподавателя в он-лайн режиме, проведение пресс-конференции в он-лайн режиме с ограниченным количеством студентов-участников. Если говорить о самостоятельной работе студентов (СРС) в условиях дистанционных технологий, то необходимо подчеркнуть следующие положительные стороны интернет-сетевой технологии: после получения задания студентам предоставляется возможность поэтапного решения своих задач. Как только студент готов предоставить УРТ по теме, он связывается по интернету с преподавателем. Кроме того, в процессе подготовки студент может получить консультацию преподавателя в удобное для него время. Если есть необходимость, то преподаватель может провести опрос по скайпу для достоверности. Важным моментом здесь является то, что студент может сразу ознакомиться со своим рейтингом и при необходимости, доработать до сессии, используя рекомендуемую литературу. Форма контроля: Интернет-сетевая технология, т.е. представление и анализ составленного диалога с помощью программы Skype, проверка и анализ презентации в он-лайн режиме. Для закрепления грамматического материала, преподаватель может предложить провести фрагмент круглого стола по теме «Family Problems» в он-лайн режиме. С помощью программы Skype у преподавателя есть возможность применить индивидуальный подход в обучении и контроле СРС. А посредством интернет-сетевой технологии своевременно изучить и совместно со студентом провести анализ презентации, а при необходимости поднять свой рейтинг.
№ СРС	Контрольная группа (традиционная технология обучения)	Экспериментальная группа (обучение с использованием дистанционных технологий)
СРС 2	Тема: «Family Problems». Цель и задачи: Развитие навыков вести дискуссию на английском языке. Овладение необходимой лексикой для ведения дискуссии. Умение выразить согласие и несогласие на английском языке. В данном случае можно предложить провести круглый стол в он-лайн режиме по теме «проблемы семейных отношений». План выполнения СРС 2: использовать кейсовую технологию, то есть снабдить необходимым материалом студентов для организации их самостоятельной работы, провести тренинг по 4 типам вопросов-задач. Рекомендуемая литература: Л.В. Хведченя «Highlight», Г. Выборова Базовый курс английского языка. Е.В. Зверковская «Грамматика английского языка». Требования к представлению и оформлению результатов самостоятельной работы: Подготовить презентацию по теме «My family», составить диалог и рассказать наизусть. Форма контроля: зачет По традиционной форме контроля возникают некоторые проблемы, а именно: не все учебные аудитории оборудованы и преподаватель не имеет возможности проверить презентацию студентов. Второй проблемой является то, что крайне сложно распределить время одного практического занятия и для проверки СРС и для выдачи учебного материала.	Форма контроля: Интернет-сетевая технология, т.е. представление и анализ составленного диалога с помощью программы Skype, проверка и анализ презентации в он-лайн режиме. Для закрепления грамматического материала, преподаватель может предложить провести фрагмент круглого стола по теме «Family Problems» в он-лайн режиме. С помощью программы Skype у преподавателя есть возможность применить индивидуальный подход в обучении и контроле СРС. А посредством интернет-сетевой технологии своевременно изучить и совместно со студентом провести анализ презентации, а при необходимости поднять свой рейтинг.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Проведенное нами исследование подтвердило предположение о том, что организация самостоятельной образовательной деятельности студентов-заочников на основе технологии дистанционного обучения будет эффективной, если:

- конкретизированы особенности кредитной технологии обучения, определены этапы ее организации;
- теоретически раскрыты дидактические возможности технологий дистанционного обучения в организации самостоятельной образовательной деятельности студентов-заочников;
- разработаны задания для самостоятельной работы студентов заочного образования на основе дистанционных технологий обучения условиях кредитной технологии.

Результаты нашего исследования дают основание утверждать:

1. Дистанционное обучение, как совокупность образовательных технологий, при которых целенаправленное опосредованное или не полностью опосредованное взаимодействие обучающегося и преподавателя, осуществляется независимо от места их нахождения и распределения во времени, на основе педагогически организованных информационных технологий, прежде всего с использованием средств телекоммуникаций и телевидения.

2. Основными дистанционными образовательными технологиями являются: кейсовая (портфельная) технология, интернет-технология, телевизионно-спутниковая технология. Допускается сочетание технологий.

3. Целью дистанционного обучения является предоставление обучающимся в образовательных учреждениях высшего профессионального образования возможности освоения основных и дополнительных профессиональных образовательных программ высшего и среднего профессионального образования.

4. Самостоятельная работа рассматривается как система, имеющая свою структуру. Использование дистанционных технологий образования переводит самостоятельную работу студентов на качественно высокий уровень.

5. Интенсификация и стимулирование самостоятельной работы связаны с исследованием мотивации, разработкой интегративных форм и методов самостоятельной работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Махмутов М.И. Вопросы проблемного обучения. – Казань: Издательство Казанского университета, 1991. – 63 с.
2. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
3. Микельсон Р.М. О самостоятельной работе учащихся. – М.: Учпедгиз, 1993. – 176 с.
4. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2005. – 336 с.
5. Пустовалова Н.И., Лазаренко Д.В., Пустовалова В.Г. Организация самостоятельной работы студентов на основе электронных учебно-методических комплексов // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2012. № 2. С. 87-90
6. Полат Е.С., Моисеева М.В., Петров А.Е. Дистанционное обучение / под ред. Е.С. Полат – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Владос, 2005. – 192 с.
7. Захарова Е.В. Организация самостоятельной работы студентов с использованием информационно-коммуникационных технологий (на примере иностранного языка): автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Якутск: ЯГУ, 2008. – 25 с.
8. Ахметов Б.С. Педагогические основы построения информационной образовательной среды вуза. – Актобе: АГУ им. К.Жубанова, 2003. – 332 с.
9. Попова Н.Е., Лобут А.А. Теория и методика обучения экономике: учебное пособие для студентов вузов. – Екатеринбург: ГОУ ВПО «Урал.гос.пед.ун-т», 2008. – 297 с.
10. Колмогоров В.П., Маликов Е.М., Карпенко М.П. Актуальные проблемы развития дистанционного образования в Российской Федерации и странах СНГ // М: Право и образование. - 2000. - №1(2). - С. 42 - 54.
11. Кутузова Е.С., Краснолуцкая А. Г., Калининко С.А. Руководство по подготовке материалов для создания электронных курсов. - Петропавловск: Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, 2005.-31 с.
12. Хохоева Л.В. Роль самостоятельной работы в формировании академических компетенций // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2012. № 4. С. 314-317

13. ГОСО РК 5.03.008-2006 «Система образования Республики Казахстан. Контроль и оценка знаний в выс-

ших учебных заведениях. Основные положения». Дата введения 2007.09.01. // educontrol.kz

TO THE QUESTION OF STUDENTS INDEPENDENT WORK IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

© 2013

N.I. Pustovalova, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the "Psychology" department
L. Sh. Ismagambetova, Magister of Pedagogical Sciences, senior teacher
of the "Foreign Languages" department
North Kazakhstan State University, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Annotation: The main objective of students independent work (SIW) consists of creation of psychology-didactic conditions for development of an intellectual initiative and thinking at lessons of any form. The purpose of students independent work in the conditions of distance education technology is a teaching a student to work independently, firstly with an educational material, then with scientific information, to lay the foundation of self-organization and self-education for ability continuously to increase the qualification in the future.

Keywords: independent work, higher education, teaching, educational technology, motivation, distance education technology, higher education institution, types of distance technologies.

УДК 378.14

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2013

Л.Г. Пушкина, старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, аспирант
Астраханского государственного университета

Астраханский филиал Саратовской государственной юридической академии, Астрахань (Россия)

Аннотация: Статья посвящена описанию особенностей выявления сформированности профессионально-субъектной позиции будущих юристов в системе профессионального образования. Исследование строится на анализе матрицы структуры профессионально-субъектной позиции будущих юристов. В качестве результатов представлены структурные модели профессионально-субъектной позиции будущих юристов на разных этапах обучения в вузе.

Ключевые слова: профессионально-субъектная позиция, высшее профессиональное образование, структурная модель, профессиональная подготовка.

Существующие социальные условия формируют динамичные, вариативные взаимоотношения между человеком и обществом, характер их развития детерминирован в значительной степени субъектной позицией самого человека. Во взаимодействии личности и общества доминирует личность: именно она определяет направленность этого взаимодействия, занимая активную субъектную позицию или позиционируя себя в качестве объекта манипуляций различных социальных структур.

Поступление старшеклассника в высшее или среднее специальное учреждение являет собой один из серьезных переломных моментов перехода от общего к профессиональному образованию, от опеки к относительной свободе в рамках образовательного процесса, от выбора профессии к систематическому обучению. В связи с этим педагоги-практики и ученые говорят о «преemptивности в образовательном процессе общеобразовательной и профессиональной школы, чтобы переход учащегося из статуса старшеклассника в статус студента колледжа способствовал укреплению его субъектности» [2, с. 6].

Особое значение в данном случае имеют процессы идентификации старшеклассника и студента с определенной профессиональной группой, интериоризации ценностей этой группы, норм профессиональной этики, которые должны стать регуляторами не только профессиональной деятельности, но и процесса подготовки к ней [5, с. 106]. Фактически речь должна идти о профессиональном воспитании как особой организации среды образовательного учреждения.

Субъектная позиция студента, развитая в образовательном процессе вуза, становится залогом успешной учебно-профессиональной деятельности, обеспечивая целостность процесса профессионально-личностного становления (Г.А. Аксенова, В.П. Бедерханова, Ф.И. Блиева, Ю.Л. Блинова, Н.М. Борытко и др.). Именно субъектная позиция предоставляет специалисту социальную и профессиональную стабильность, способствует планированию этапов профессионального пути и противостоянию профессионально-личностным дефор-

мациям, активизирует конкурентоспособность специалиста при различных реорганизациях [5, 6].

Отношение будущих юристов к получению профессиональных знаний и формированию профессиональных компетенций характеризуется развитием таких личностных качеств, как добросовестность, ответственность, исполнительность и инициативность, которые составляют основу профессионально-важных качеств личности юриста.

Под субъектной позицией студента (СПС) нами понимается целостное развивающееся качество его личностной позиции, которое: определяет ценностное, инициативно-ответственное отношение к образованию; реализуется в способности студента ориентироваться в существующих образовательных возможностях, в желании и умении выявлять свои образовательные проблемы, находить варианты решения, оценивать образовательные достижения; выступает предпосылкой и показателем личностно-профессионального становления [4, с. 21].

В этой связи обратим внимание на такой важный вопрос, как проблема выделения критериев оценки профессионально-субъектной позиции будущего юриста (ПСП). Каждый из структурных компонентов профессионально-субъектной позиции должен иметь четкую систему критериев оценки уровня ее сформированности у будущих юристов и систему показателей.

На этапе обучения профессии критерии оценки сформированности ПСП принято выделять из учебно-профессиональной деятельности, а именно из ее результативности. Уровни ПСП рассматривают в соответствии с уровнями успешности учебной деятельности, удовлетворенности выбором профессии, итогами процесса обучения [2].

Таким образом, опираясь на проделанный нами анализ проблемы оценки сформированности ПСП, считаем, что достаточно объективным подходом к выделению критериев сформированности профессионально-субъектной позиции будущих юристов должно выступать оценивание её не по одному показателю, а по группе,

включающей основной показатель.

Основываясь на том, что развитие до высокого уровня профессиональное самосознание, являясь главным движущим фактором, способно обеспечить достижение высокого уровня сформированности профессионально-субъектной позиции, выделим профессиональное самосознание (ПС) будущего юриста в качестве системообразующего фактора профессионально-субъектной позиции (ПСП).

Критерии по когнитивному компоненту: так как основной дефиницией анализа профессионально-субъектной позиции является «отношение» считаем возможным выделить следующие критерии:

- отношение будущего юриста к получению образования (триада: положительное – неопределенное – нейтральное);

- уровень общих и профессиональных знаний (триада: высокий – средний – низкий);

- уровень сформированности профессионально-важных качеств (триада: высокий – средний – низкий);

- уровень развития профессионального самосознания (триада: высокий – средний – низкий).

Критерии по аксиологическому компоненту:

- отношение к юридическому труду, как основной ценности (триада: положительное – отрицательное – нейтральное);

- уровень сформированности ценностных ориентаций будущего юриста (триада: высокий – средний – низкий);

- уровень осознанности престижа юридической деятельности (диада: положительный – отрицательный).

Критерии по мотивационно-поведенческому компоненту:

- наличие системы профессиональных интересов и склонностей;

- наличие мотивационных установок на работу в юридической сфере;

- активность будущего юриста в учебном процессе.

- наличие адекватного образа будущей профессиональной деятельности.

Критерии по деятельностно-регулятивному компоненту:

- уровень развития профессиональной саморегуляции;

- уровень развития профессионального самосознания.

Профессионально-субъектная позиция может быть различной по степени выраженности ее компонентов. Поэтому можно говорить об устойчивых компонентах ПСП, которые в своей совокупности предопределяют уровень ее сформированности.

В результате у каждой конкретной личности создается своя, индивидуальная структура профессионально-субъектной позиции. Приведем данные, полученные нами в процессе исследований матрицы структуры профессионально-субъектной позиции будущих юристов.

На разных этапах исследования было охвачено более 350 учащихся. Базовыми явились группы студентов Саратовской государственной юридической академии.

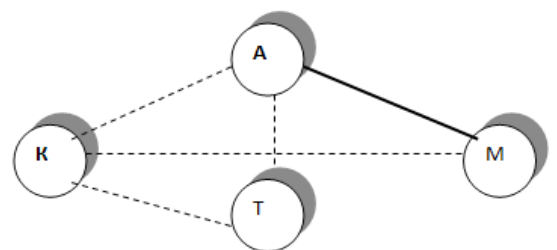
Анализ результатов исследования уровней развития ПСП показывает, что среди студентов первого и второго курса отсутствует высокий уровень развития ПСП. У большинства испытуемых: 79% (первый курс) и 69% (второй курс) выявлен средний уровень развития. Для таких студентов свойственно позитивное отношение к процессу обучения в вузе и будущей профессиональной деятельности, а также - учебная мотивация. В образовательном процессе они проявляют умеренную активность. Признают значимость учебной деятельности и профессионального выбора. Способны к планированию и организации собственной деятельности, однако не всегда могут соотносить свои действия с реальными условиями учебно-профессиональной деятельности. Самооценка неустойчивая. Соответственно в ситуациях

выбора и в учебной деятельности такие студенты могут испытывать затруднения в принятии самостоятельных решений, допускать ошибки в постановке цели и ее реализации. У 18% (первый курс) испытуемых и 23% (второй курс) испытуемых диагностирован низкий уровень развития ПСП. Этим студентам в образовательном процессе свойственна пассивная позиция, отсутствие учебно-профессиональной мотивации. У студентов с низким уровнем развития ПСП затруднена саморегуляция, они не умеют планировать, анализировать и адекватно оценивать результаты своей учебно-профессиональной деятельности. Почти не соотносят свои действия с существующими условиями учебно-профессиональной деятельности.

Высокий уровень развития ПСП выявлен у 43% и 28% студентов третьего и четвертого курса. На наш взгляд, наличие испытуемых с высоким уровнем развития ПСП лишь на третьем и четвертом курсах объясняется особенностями возрастного развития. У студентов старших курсов уже накоплен определенный субъектный опыт, актуализирован механизм самодетерминации и рефлексии. Кроме того, старшекурсники более стабильны в положительном отношении к процессу обучения в вузе и будущей профессиональной деятельности.

Таблица 1 - Матрица интеркорреляционных связей структуры ПСП будущих юристов 1 курса

Компоненты ПС	Когнитивный (К)	Аксиологический (А)	Мотивационно-поведенческий (М)	Деятельностно-регулятивный (ДР)
1	1	0,285	0,207	0,278
2		1	0,363	0,305
3			1	0,183
4				1

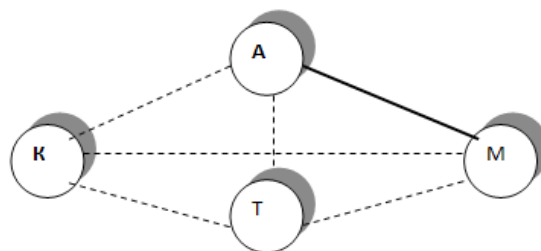


(-----) – связи слабые;
(————) – связи умеренные ($p \leq 0.01$)

Рис. 1. Модель структуры ПСП будущих юристов 1 курса

Таблица 2 - Матрица интеркорреляционных связей структуры ПСП будущих юристов 2 курса

Компоненты ПС	Когнитивный (К)	Аксиологический (А)	Мотивационно-поведенческий (М)	Деятельностно-регулятивный (ДР)
1	1	0,302	0,286	0,281
2		1	0,392	0,315
3			1	0,213
4				1



(-----) – связи слабые;
(————) – связи умеренные ($p \leq 0.01$)

Рис. 2. Модель структуры ПСП учащихся 2 курса

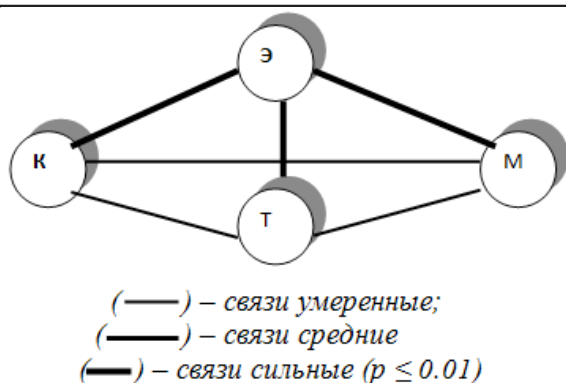


Рис. 3. Модель структуры ПСП учащихся 3 курса
Таким образом, мы видим динамику развития профессионально-субъектной позиции будущих юристов в процессе обучения:

ПК – профессиональная компетентность выросла с 1,5% до 8 %;

ПВК – уровень развития профессионально-важных качеств с 4,5 до 7,8;

ЦО – сформированность ценностных ориентаций выросла с 5,8 до 7;

ПС – профессиональное самосознание с 3,8 до 5;

ПП – уровень осознанности престижности профессии снизился с 9 до 8,3.

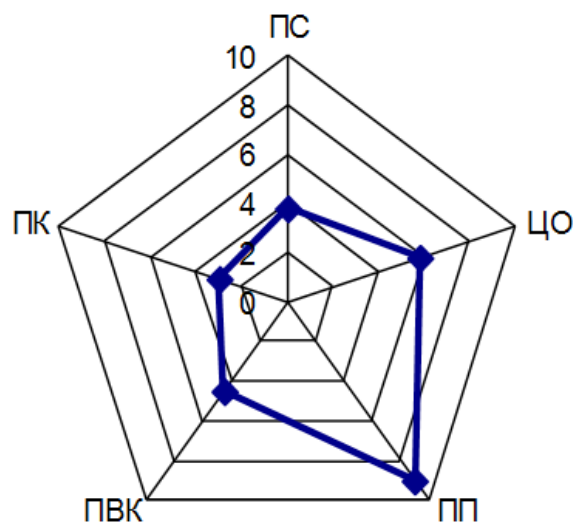


Рис. 4. Модель ПСП будущих юристов 1 курса.

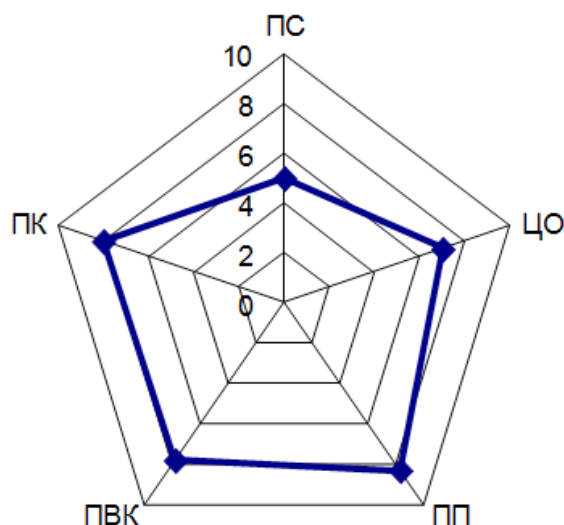


Рис. 5. Модель ПСП будущих юристов-выпускников.

Это подтверждает наши предположения о неравномерности и поступательности развития профессионально-субъектной позиции будущего юриста.

Можно сделать вывод, что процесс формирования профессионально-субъектной позиции будущих юристов в системе ВПО будет проходить более успешно, если формирование профессионально-субъектной позиции будет рассматриваться в качестве специальной цели профессиональной подготовки будущих юристов. Субъектная позиция может развиваться только в определенных условиях и с применением таких методов обучения, которые способствуют развитию активности обучаемого. Она может трансформироваться под воздействием внутренних и внешних факторов. Таким внешним фактором может быть специально организованная деятельность - педагогическое взаимодействие как социально обусловленный и личностно значимый способ реализации межличностных и деятельностных контактов обучаемого и обучающего.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безюлева Г.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. – 320 с.
2. Боротко Н. М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока / Н.М. Боротко, О.А. Мацкайлова. – Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. – 132 с.
3. Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов. Учебное пособие. – М.: Логос, 2006. – 184 с.
4. Клименко М. В. Дифференциация обучения в вузе и процесс становления субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будущих специалистов как средство повышения качества высшего профессионального образования // Образование и общество. – 2009. – № 2 (55). – С. 21-23.
5. Прохорова Т.Н., Рочева О.Е. Психологическое исследование процесса формирования нравственного идеала будущих юристов в системе СПО // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия Психология и педагогика. – 2013. – № 5. – С. 104-112.
6. Трещев А. М. Педагогические условия становления профессионально-субъектной позиции будущего учителя: Дисс. ... докт. пед. наук. - Калуга, 2001. – 541 с.

THE PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SUBJECT POSITION OF FUTURE LAWYER IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION

© 2013

L.G. Pushkina, senior professor of the department of civil-legal discipline,
the post-graduate student of Astrakhan State University
Astrakhan branch of «Saratov State Legal Academy», Astrakhan (Russia)

Annotation: This article is dedicated to describing the peculiarities of revealing the formed of professional subject position of future lawyer in the system of professional education. The investigation is based on an analysis of the matrix structure of the subject position of the professional future lawyers. The author defines the role of the subjective position of the students in the course of their professional personal formation. As the result of the structural model the author is presented professionally subject position of prospective lawyers at different stages of training in high school.

Keywords: Professional subject position, High professional education, Structure model, Professional training.

УДК 316.6: 159.937.23

ОТРАЖЕНИЕ НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

© 2013

К.А. Рагимова, диссертант Института философии, социологии и права
Национальная Академия Наук Азербайджана, Баку (Азербайджан)

Аннотация: В статье рассмотрены характерные признаки и особенности социальной перцепции, такие, как предметность, субъективность, обьективированность, целостность, структурность, константность, категориальность, осмысленность, активность, атрибуция, эмпатия и некоторые другие. Указаны основные приёмы их использования в художественной литературе, прежде всего азербайджанской.

Ключевые слова: социальная перцепция, художественная литература, личность, художественный образ, психология.

Термин «социальная перцепция» происходит от латинского «perseptio socialis», что означает «восприятие общественное». Но под данным понятием подразумевают не только собственно восприятие, но также понимание и оценка человеком социальных объектов. К ним относятся сам индивид, окружение, группы, малые и большие коллективы, социальные общности и народности с набором присущих им черт национального менталитета.

Поскольку основной целью нашей статьи является отражение особенностей социальной перцепции в художественной литературе, следует определиться с центральным понятием в психологии. Известно, что впервые данный термин ввёл в научный оборот американский учёный-психолог и социолог Дж. Брунер (1947 г.). Под перцепцией он понимал восприятие социальных объектов, то есть личности или группы, общность в целом. Учёный также обозначил им отдельные факты социальной обусловленности процесса восприятия в целом, поставив в зависимость не только от характеристики психологических стимулов (проекция на объект), но и прошлого опыта субъекта с учётом его целей, желаний, намерений, мотиваций, значимости конкретного события или ситуации. Вслед за ним Я.Л. Коломинский в 1950-х годах отмечал в социальной перцепции «способность человека воспринимать и оценивать основные параметры взаимоотношений членов группы» [8, 74]. А.А. Бодалев в своей классической монографии «Восприятие и понимание человека человеком» использует два смежных термина - «познание людьми друг друга» и «восприятие и понимание человека человеком» [4].

С конца 1960-х годов принимается более расширенное толкование социальной перцепции; под ней уже понимают целостное восприятие индивидуумом не только предметов собственно материального мира, но и отдельных социальных объектов. «В структуре любого перцептивного акта выделяются субъект и объект восприятия, его процесс и результат. В социальной психологии изучение характерных особенностей перцепции в эти годы началось с уточнения характеристик субъекта и объекта восприятия, а также роли социальной перцепции в регуляции поведения и деятельности отдельного индивида и социальных групп» [10, 273-274].

В конце XX века вопросы социальной перцепции нашли своё отражение в ряде работ западноевропейских психологов. Это труды Д. Майерса, Р.Ф. Баумайстера,

Д. Саймондса, Э. Холландера, С. Стила, Т. Петтигру, Э. Мааса и других. Представляет определённый интерес «Я-концепция», получившая в конце XX века широкое освещение у Д. Майерса. Краеугольным камнем этой теории является учение о причинах углубления или, напротив, потери собственного имиджа. Человек, менее обращающий на себя внимания и не думающий о последствиях своих поступков, при восприятии другого чаще имеет поверхностное представление об окружении. В противовес тому люди, которые слишком амбициозны, самонадеянны, считают себя непогрешимыми (в простонародье: «пупом земли»), напротив, почти не задумываются о других.

Таким образом, социальная перцепция «отражает сущность процесса формирования субъективного образа целостного предмета, основываясь на активных действиях индивида и непосредственном воздействии на анализаторы индивида» [5, 95]. Данное понятие является частью общего психологического процесса взаимодействия индивида с социальным окружением, включая деятельность, бытовую и профессиональные сферы. Восприятие носит разносторонний характер: на него влияет ряд организационных моментов: индивидуальная оценка по результатам устного общения, отбор и назначение на должность, осуществляемые по материалам интервью, ведение переговоров, формирование малых и больших социальных групп и т.д.

Очевидно, что социальная перцепция очерчена кругом определённых понятий. Её научный аппарат имеет ряд специфических признаков, как-то: предметность, субъективность, обьективированность, целостность, структурность, константность, категориальность, осмысленность, активность и другие. Некоторые из перечисленных характеристик, на наш взгляд, находят отражение не только в психологии, но и в художественной литературе. Укажем на те, которые наиболее информативны в процессе установления тематических параллелей.

В первую очередь укажем на целостность, когда образ возникает не сразу, а постепенно, и его становление связано с хронотопом «родное - чужое» в силу того, что распознавание человека человеком происходит в рамках пространственно-временных условий, в которых наблюдатель отражает объект. При этом важно подчеркнуть, что конкретные условия сказываются на

формирующемся в подсознании наблюдателя образе другого человека. Далее, одной из ярких особенностей социальной перцепции ученые считают рефлексию. Это свойство познания самого себя. Можно сказать и так: это есть способность личности представлять самому себе то, по каким наиболее главным чертам характера он оценивается коллегой.

Современные психологи считают, что разумный человек при совершении тех или иных действий руководствуется каузальной, то есть причинно-следственной связью. Это такой механизм социальной перцепции, при котором прогнозируются главные линии поведения собеседника. Так возникает явление атрибуции. Чаще - это ложное приписывание основных причин поведения другому человеку. Только в цепи реализации данной связи, как правило, присутствует личный и корыстный интерес.

Скажем, стремясь оправдать собственные ошибки и промахи, некоторые люди склонны взваливать собственную вину на плечи других. Логика в подобной личностной атрибуции, бесспорно, есть. Так ведь легче и проще жить. Находятся и такие, которые во всём случившемся винят обстоятельства. Конкретный виновник происшествия находится вне поля их зрения, а причина кроется в предметах. В теории социальной перцепции такая форма каузальной атрибуции получила название обстоятельственной.

Наконец, несколько слов о такой особенности социальной перцепции, как эмпатия. Человек намеренно ставит себя на место другого, соответственно пытается и вести себя аналогичным образом. Другими словами, явление эмпатии ориентирует психологов на некое растворение одной личности в другой. Однако нельзя при этом не принимать во внимание линию поведения собеседников/партнёров, при которой межличностные отношения остаются тесными и благожелательными, но субъект придерживается всё же собственной тактики и стратегии.

Настаёт время непосредственно перейти к отражению особенностей социальной перцепции в художественной литературе. Проекцию на теорию «Я-концепции» можно наблюдать на примере некоторых произведений. Представляет бесспорный интерес роман И. Шихлы «Буйная Кура». С.У. Алиева пишет: «Исмаил Шихлы берёт такой момент в истории развития общества, в котором человек испытывает наибольшее давление на свой внутренний мир, на своё «Я», то есть момент душевного переустройства, потрясения» [2, 19].

Это и есть, по нашему предположению, ясное проявление свойств «Я-концепции». Ведь главный герой подходит под теоретические положения Д. Майерса, который немало места уделяет примату амбиций над иными чувствами в процессе восприятия и понимания человека человеком. Так, исследователи отмечают, что главный герой Джахандар-ага - «личность незаурядная, наделённая сильным характером, для которого индивидуальные амбиции значат больше, чем судьбы конкретных людей, например, судьба его сестры Шахнир-ханум, сына Шамхала, дочери Салатын» [9, 102].

Однако совершенно очевиден и тот факт, что центральный герой «Буйной Куры» считает своим долгом защищать семейную родословную. Он понимает её чересчур буквально и почти всегда апеллирует к патриархальным порядкам в азербайджанских сёлах и деревнях. Но он - дитя своего времени, и его суждения несут на себе отпечаток старозаветных феодальных устоев второй половины XIX века в Азербайджане, часть которых составляла определенный нравственно-этический кодекс мужчин. Далеко не всегда правильный, но представлявший собой, тем не менее, точный диагноз описанного в романе исторического периода.

И характерно, что на эту сторону с позиций социальной перцепции обратил внимание единомышленник Д. Майерса Э. Холл. В своём очерке «Наш

безмолвный язык» он пишет о том, что в обычаях народа или общества в целом часто входит страстное желание сказать своё веское слово в отношении того или иного поступка воспринимаемого человека. Э. Холл поясняет, что у людей под влиянием общественных стереотипов поведения непременно формируются наиболее общие нравственно-этические требования по отношению к другим людям. Они, то есть народные обычаи, тем самым будут характеризовать поступки жителей определённых областей. В них соответственно будет дана и оценка окружающих. Тогда сложится конкретный эталон поведения людей, связанный с социальным положением в данном обществе или же выполняемой ролью в каком-либо роде профессиональной деятельности.

Но нет ли такого формирования эталонов поведения в «Куре буйной»? В комментариях Юрия Суровцева находим тому яркое подтверждение. «Быт у Шихлы, подобно тому, как это происходит у Шолохова, сплавлен, можно сказать, с философией характеров, и если мы отчётливо осознаем, что перед нами именно азербайджанское село конца прошлого века, во всем своеобразии его бытовых привычек и нравственно-психологических навыков поведения и чувствования, то, с другой стороны, мы нигде в этом романе не попадём в плен этнографического эмпиризма, изображения событий ради них самих: обычаи тут объясняют что-то важное в характерах и поступках персонажей» [11, 6].

Далее, типичным примером целостности как важного компонента социальной перцепции, на наш взгляд, можно считать восприятие людей Гадиром - центральным действующим лицом повести Акрама Айлисли «Над Курой в тёплых лесах». Гадир - странник. Но не в том привычном понимании, когда люди странствуют в поисках лучшей доли. А, скорее, по мысли писателя, «беглец по воли рока». Художественный образ полностью вписывается в хронотоп «родное - чужое». Но, как подчёркивают исследователи, «человек не может быть героем своей жизни и оценить себя лишь в контексте своей судьбы. Для этого он должен существовать в чужом хронотопе, памяти, Гадир же выпал из всеобщей памяти, потерял свою среду... Так возникает конфликт между статичным хронотопом, вечными ценностями и изменившимся героем, что и становится источником трагедии Гадира» [6, с.135]. Добавим: драматизм этого персонажа заключается ещё и в том, что он по складу своего трудного характера (ярко выраженный интраверт) не имеет реальной возможности к верному восприятию людей на чужбине. Ему никак не удаётся с ними ужиться, и герой возвращается на родину, где не был несколько лет. Но в родном селе восприятие человека человеком принимает ещё более обострённый и необратимый характер. Как Гадир не воспринимает окружение, считая людей виновником всех своих бед и несчастий, так и жители видят в нём чужака и врага, не общаются с ним, избегают. Обобщая, А. Гаджиев заключает: «Поступки этих героев обуславливаются не напряжённым самопознанием, - а лишь активным отношением к внешнему миру, обличительно-отрицательным пафосом их действий. Постоянно негодуя и протестуя против всего окружающего, эти герои не осознают свою ответственность и роль в жизни» [6, 135].

Говоря об отражении рефлексии в литературе, можно сослаться на главенствующие философские идеи Низами, изложенные им в «Сокровищнице тайн». Только рефлексия, по мысли нашего великого писателя, есть нерасторжимая цепь между живой природой и действиями человека. В «Пятерике» есть характерный момент. Молодой принц Фиридун-бек охотится на газель. Но стрела никак не попадает в цель, либо отскакивает от тела животного. Бек в недоумении и, улучив момент, газель обращается к человеку со словами: не убивай меня, ведь я часть природы, следовательно, и часть души человеческого. Уничтожив природу, ты не сможешь познать и самого себя.

Писателей, в чьём творчестве нашли отражение факты атрибуции, условно можно разделить на два лагеря. Одни ищут первопричину фактов, действий, событий во внутренней мотивации личности; другие - в самой ситуации. О таком двойственном признаке атрибуции хорошо сказал К.М.Абдуллаев. В своей монографии «Тайный «Деде Коркуд» он пишет: «как различия, так и тождества, наблюдаемые в разных сказаниях и проявляющиеся в плане выражения, в большинстве случаев ведут к одной и той же точке в плане содержания. Это говорит о том, что из одного зародыша, из одного зерна плана содержания могут вырастать самые разные мотивы и ситуации плана выражения. Поэтому, план содержания больше напоминает корни, а план выражения – крону и ветки дерева. Мы видим крону, отдельные ветви и, исходя из увиденного, начинаем судить о корнях. Эти ветви, а если выразиться по-иному, эти варианты, приводят к исходному праварианту (в научной литературе его называют инвариантом). Инвариант – это ценность, рождающая из себя все другие варианты, формирующая их истоки» [1, с.18].

Итак, за кроной не видно корней. Или: за второстепенным не видишь главного. Ситуация - это не только политическая акция, она не всегда может быть заблаговременно спланированной. Психологи нередко говорят о спонтанной цепочке событий, приводящей к тому или иному его инварианту. Некоторые современные писатели и критики-литературоведы в свою очередь полагают, что в нашем беспокойном мире сегодня правит хаос (по выражению русских и европейских постмодернистов ещё резче и путано: «хаосмос»).

Спроецируем такие воззрения на область восприятия и понимания человека человеком в соотношении с конкретной ситуацией. К примеру, факт уголовного преступления можно рассматривать с двух противоположных позиций. С одной стороны, как следствие агрессии виновника-преступника, с другой - сложившейся ситуации, которая вроде бы заставила его поступать соответствующим образом. Ошибка психологов в каузальной атрибуции в таких случаях дорогого стоит, она перерастает в ошибку более серьёзного значения.

Следуя такой логике, можно развести по обе стороны расслоение масс. Бедность однозначно приписать людскому пороку, а не мотивировать сугубо общественными причинами. Например, во второй половине XIX века во Франции натуралист Эмиль Золя во многих своих романах («Западня», «Жерминаль» и другие) поясняет, что жизнь обездоленного люда связана с отсутствием у них искорки таланта или предпринимательства. Реалист Чарльз Диккенс в те же годы в Англии практически во всех своих произведениях, напротив, объясняет нищету народа социальным неравенством.

Ярким примером эмпатии, на наш взгляд, может служить история с публикацией широко известной поэмы Дж. Байрона «Паломничество Чайльд-Гарольда». Издатель английского поэта Э. Мюррей говорил ему, что он сам и многочисленные читатели воспринимают образ главного героя как самого автора. Понятно, что речь шла об отождествлении, а с психологической точки зрения - об идентификации. Но Байрон решительно возражал против такой трактовки восприятия Чайльда. Он утверждал, что отождествление носит весьма условный характер, и основано не на рациональном подходе к герою, но именно чувственном. У поэта был свой путь в жизни и своя стратегия, отличные от лирического персонажа поэмы.

В завершение нашей статьи укажем на понятия, сопутствующие теории социальной перцепции. Среди них известное место занимают интуиция и эмоциональное сопереживание. Практика показывает, что в процессе познания человека человеком далеко не у всех «интуитивный аппарат» срабатывает с ориентировочной и тем более предельной точностью. Отбросив мистический ряд рассуждений на эту тему, подчеркнём, что, с одной

стороны, интуиция может быть глубоко заложена в физиологии. С другой, в багаже его познаний о психологии личности вообще, что позволяет делать сопоставительные умозаключения. Наконец, интуиция зависит от запаса и субъективной систематизации опыта общения человека с окружающими.

Например, Оноре де Бальзак в романе «Фачино Кане» признавался, что именно интуиция существенно помогала ему в создании литературных характеров. В экспозиции этого произведения он писал: «Не пренебрегая телесным обманом, она разгадывала душу - вернее сказать, она так схватывала внешность человека, что тотчас проникала и в его внутренний мир, она позволяла мне жить жизнью того, на кого была обращена, ибо наделяла меня способностью отождествлять с ними самого себя... Слушая этих людей, жителей предместья, я общался к их жизни, ощущал их лохмотья на своей спине и сам шагал в их рваных башмаках; их желанья, их потребности - все передавалось моей душе или, вернее, я проникал душою в их душу» [3, с.340-341].

Как видим, автор «Человеческой комедии» поделился с читателями своим мировосприятием и пониманием человека человеком. Но мировая литература знает также множество примеров эмоционального сопереживания героев, также базирующегося на интуиции. Причём, показательно, что интуитивно-эмоциональное мышление является, по нашему мнению, одним из элементов художественно-психологической модели поведения. Классический персонаж такого типа выведен в лице князя Мышкина (Ф.М. Достоевский «Идиот»). Кредо центрального действующего лица звучит так: «Сострадание есть главнейший и, может быть, единственный закон бытия всего человечества». С этим флагманом идей герой не только живёт, но и относится ко всем окружающим. Поразительно, но в аспекте восприятия человека человеком данное внутреннее убеждение князя не тождественно жалостливому отношению к людям. Оно, скорее, приравнивается к разумной и притом нерациональной (эмоционально-чувственной) мудрости, «главному уму», по определению героини романа Аглаи Епанчиной. Благодаря сопереживанию князь Мышкин способен видеть дальше других. Его зрение становится острее, а разум формирует нестандартные подходы к поведению людей. Этот «мозговой толчок» он про себя называет провидением, пронесённым сквозь сонм сомнений и тревог. («Чрез припадок и весь этот мрак, чрез припадок и «идея!»). И тут же писатель размышляет за героя: когда реальность подтверждает сверхчувственные импульсы, то «... теперь мрак рассеян, демон прогнан, сомнений не существует, в его сердце - радость!» [7,211].

Ясно, что при таком «пронзительно» точном проникновении человека в психологический мир другого интуиция и эмоциональное сопереживание выступают как дополнительная ко всему вышеотмеченному способность человека постигать особенности другого, причём без логического обоснования тех или иных поступков или предоставления необходимых доказательств. Переосмысление фактов восприятия здесь осуществляется путем симультанного (озарение, неожиданное открытие - в художественной литературе) обобщения, когда от частного случая к конечному результату приводит психологическая реакция мобилизации прошлого опыта.

Однако ни интуиция, ни прошлый опыт не в состоянии заменить самого главного в процессе восприятия человека человеком - это прямой и непосредственный контакт с ним. Он бесконечно разнообразен, как многолики и индивидуальны общественные связи личности с социальным окружением. Поэтому в интересующем нас аспекте доминирующее значение приобретает фактор первого впечатления.

При первом впечатлении наблюдатель нередко чувствует или предполагает на основе имеющейся у него

информации неравенство в плане превосходства партнера.

Это могут быть второстепенные признаки, скажем, рост и иные внешние данные. (Юрий Карабчиевский в работе «Воскресение В.В. Маяковского» указал, к примеру, на любопытный факт: при восприятии «поэта революции» С.Есенин чувствовал превосходство своего коллеги по перу именно из-за его огромного роста).

На первое впечатление о человеке, прежде всего, оказывает его окружение. Есть поговорка: «Скажи мне, кто твой друг, и я скажу, кто ты». В художественной литературе иногда первое впечатление оказывает на окружающих столь сильное эмоциональное воздействие, что писатели таких героев сравнивают с наиболее колоритными явлениями природы. Например, в указанном романе «Буйная Кура» младший сын Джахандара-аги Ашраф всегда производил яркое впечатление на окружающих своей красотой и статью («Во всей округе не было такого красивого, приятного и воспитанного парня») [11, с.49]. Поэтому автор при первом знакомстве с ним читателя проводит следующее сравнение: «Про таких удачных детей говорят, что они появились на земле при вспышке молнии» [11, 49].

Итак, можно прийти к выводу, что многочисленные вопросы, связанные с социальной перцепцией, находят своё полное и ясное отражение не только в трудах психологов, но отчасти становятся предметом

пристального внимания писателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулла Камал. Тайный «Деде Коркуд». Баку: Мутарджим, 2006, 346 с.
2. Алиева С.У. Человек в меняющемся мире. Баку: Язычы, 1980, 240 с.
3. Бальзак Оноре. Фачино Кане. Романы. В кн.: Человеческая комедия. Полное собрание сочинений в тридцати томах. Т. 17. М.: Художественная литература, 1982, 414 с.
4. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: МГУ, 1982, 200 с.
5. Большая психологическая энциклопедия. М.: Эксмо, 2007, 543 с.
6. Гаджиев А. Поэтика современной прозы. Баку: Мутарджим, 1997, 204 с.
7. Достоевский Ф.М. Идиот. Роман. В 2-х томах. Т. VI. М.: Правда, 1984, 353 с.
8. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск: БГУ, 1976, 350 с.
9. Мирзафарова Р. Исторический роман XX века в русской и азербайджанской литературе. Баку: Мутарджим, 2010, 138 с.
10. Психология. Словарь. М.: Политиздат, 1990, 494 с.
11. Шихлы Исмаил. Буйная Кура. Роман. М.: Художественная литература, 1976, 364 с.

SOME FEATURES OF REFLECTION SOCIAL PERCEPTION IN FICTION

© 2013

*C.A. Rahimova, author of the thesis, Institute of Philosophy, Sociology and Law
National Academy of Sciences of Azerbaijan, Baku (Azerbaijan)*

Annotation: The article considers the specific features and characteristics of social perception, such as objectivity, subjectivity, objectification, integrity, structural, constancy, categorical meaningfulness, activity, attribution, empathy and others. Shows the main methods of their use in the literature, especially Azerbaijan.

Keywords: social perception, fiction, identity, artistic image, and psychology.

УДК 373.1

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© 2013

*Ж.В. Рассказова, старший преподаватель кафедры «Общая и социальная педагогика»
Северо-Осетинский государственный педагогический институт, Владикавказ (Россия)*

Аннотация: Процесс формирования исследовательской компетентности обучающихся в условиях общеобразовательной организации должен носить целенаправленный и систематический характер, так как данная компетентность является основанием для развития других более конкретных и предметно-ориентированных компетентностей. В данной статье представлена модель формирования исследовательской компетентности обучающихся 8-9 классов в условиях общеобразовательной организации. Структурное единство модели составляют целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, модель, структурные компоненты модели, учебный проект.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Система образования на всех этапах, начиная с дошкольного, в части содержательного и процессуального аспектов обучения должна быть направлена на формирование и развитие компетенций, необходимых для инновационной деятельности [1].

Для достижения данной цели требуется развитие новых способов образования и педагогических технологий, ориентированных на индивидуальное развитие личности, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу группам, быть открытыми для новых контактов и культурных связей.

В связи с этим достаточно актуальной проблемой на сегодняшний день для общеобразовательной организации становится обучение детей и подростков способам добывания и переработки научной информации путем самостоятельной исследовательской деятельности в

рамках компетентностного подхода. Такая задача требует целенаправленного формирования исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной организации, так как данная компетентность является основанием для развития других более конкретных и предметно-ориентированных компетентностей, поскольку помогает школьнику обучаться, позволяет стать ему более гибким, помогает быть более успешным в дальнейшей жизни, что и определяет значимость ее формирования [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В современных исследованиях рассматриваются различные аспекты обозначенной проблемы: основные идеи компетентностного подхода в образовании (М.И. Бекоева, В.А. Болотов, З.К. Каргиева, А.В. Райцев, Б.А. Тахохов, А.В. Хуторской и др.); понятие «исследовательская компетентность» (Б.Г. Ананьев, В.А. Болотов, А.Н. Тряпицына, А.А. Ушаков, Н.А. Федотова и др.);

развитие у обучающихся исследовательской компетентности (А.А. Губайдуллин, Я.В. Кривенко, А.А. Ушаков, Н.А. Федотова и др.); дидактические возможности проектного обучения в развитии ключевых компетентностей (А.А. Губайдуллин, С.Ю. Курилова, Н.В. Матяш и др.) [4]. Несмотря на значительное количество научных трудов, практически ни в одном из них не рассматривается проблема формирования исследовательской компетентности выпускников основного общего уровня образования в условиях общеобразовательной организации средствами проектного обучения. Обучение в условиях общеобразовательной организации направлено лишь на формирование отдельных исследовательских умений и навыков, при этом не учитываются личностно-смысловые аспекты рассматриваемой проблемы.

Обучающийся самостоятельно освоить и построить системы новых знаний может лишь тогда, когда является субъектом своего образования, четко осознающим смысл и значение исследовательской компетентности в учебной деятельности, заинтересованным в получении исследовательских результатов. Данное обстоятельство и обусловило необходимость конструирования научно-обоснованной модели формирования исследовательской компетентности и ее апробации.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи является представление модели, реализация которой будет способствовать приобретению обучающимися знаний, умений, навыков, развитию исследовательских компетенций и индивидуальных способностей, обеспечивающих эффективное решение ими различных исследовательских задач, возникающих в процессе учебной проектной деятельности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Анализ литературы по философии, педагогике, психологии показал, что моделирование широко и плодотворно используется в современных научных исследованиях. Метод моделирования способствует исследованию довольно сложных педагогических систем, отражая в представленных моделях их структуру, основные компоненты, существенные характеристики, взаимосвязи, дальнейшее функционирование и развитие моделируемых объектов и систем. Метод моделирования наиболее полно описан в работах таких отечественных ученых как С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, Г.П. Неминующий, Н.Ф. Талызина, В.А. Штофф и др. Моделирование процесса формирования исследовательской компетентности обучающихся в условиях общеобразовательной организации схематично представлена на рис. 1.

Теоретико-методологическими основаниями построения модели формирования исследовательской компетентности обучающихся в условиях общеобразовательной организации являются методологические подходы: компетентностный; системный; личностно-ориентированный; деятельностный.

Целью модели является формирование исследовательской компетентности обучающихся-выпускников основного общего уровня образования.

Процесс формирования исследовательской компетентности обучающихся будет эффективным при соблюдении комплекса педагогических условий:

1) создание личностно-деятельностных ситуаций. Важно включать обучающихся в такую деятельность, при которой выполняемые действия приобретают личностный смысл и дают возможность свободно проявлять свои творческие силы и реализовывать себя.

2) субъект-субъектные отношения. Современное образование переходит от субъект-объектной парадигмы деятельности к ситуации совместного постижения окружающей действительности, выражением которой являются субъект-субъектные отношения.

3) мотивация выполнения исследовательских работ. Одной из основных задач исследования является раз-

витие внутренней мотивации, то есть трансформация внешней необходимости поиска неизвестного во внутреннюю потребность. Мотив проведения исследования должен являться внутренней потребностью ученика, а проблема – интересной и значимой для него.

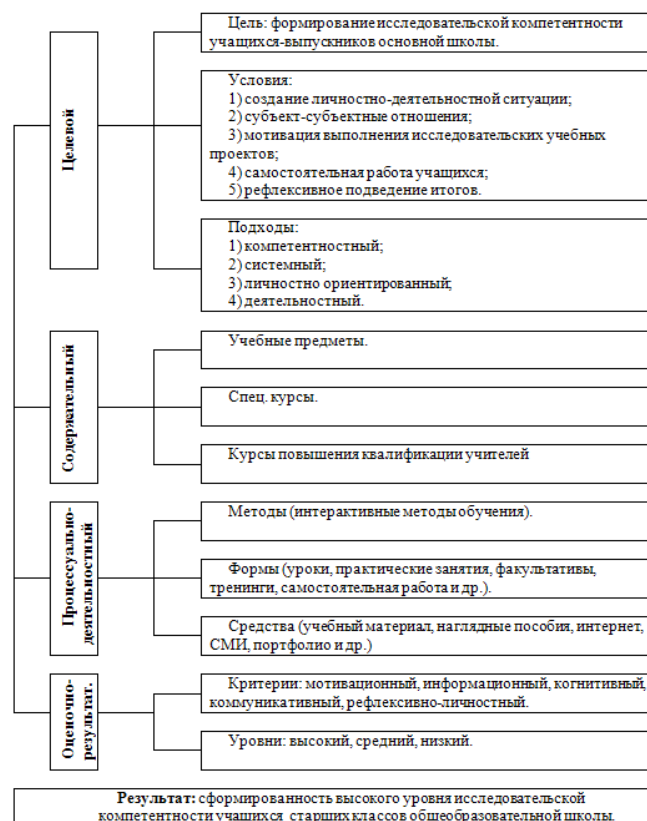


Рис. 1. Модель формирования исследовательской компетентности обучающихся в условиях общеобразовательной организации

4) самостоятельная работа обучающихся. Очень важно, чтобы обучающийся умел самостоятельно приобретать знания, пользуясь разнообразными источниками; работать с этой информацией; применять добытые и усвоенные знания в ходе решения разнообразных проблем в учебной деятельности.

5) рефлексивное подведение итогов. Организация рефлексии позволяет определить свой личный уровень продвижения в получении результата, раскрыть и оценить свои способности. Регулярное рефлексивное подведение итогов формирует у обучающихся следующие умения: определять последовательность выполнения своих действий, осуществлять их контроль и коррекцию.

Для эффективной реализации сконструированной нами модели необходимо опираться и руководствоваться комплексом принципов: активности и сознательности, научности, проблемности, индивидуализации и дифференциации, преемственности.

Основными структурными элементами модели, взаимодействие которых определяет ее функционирование и целостность, выступают целевой, содержательный, процессуально-деятельностный и результативный компоненты.

Целевой компонент предполагает осознание и принятие учениками целей и задач проектной деятельности, а также организацию деятельности по формированию у них мотивации и потребности к проектно-исследовательской деятельности. Цели и задачи определяются на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта, образовательных программ, а также учитывается уровень предшествующей подготовленности, особенностей и возможностей учащихся.

Содержательный компонент является основой для

практической деятельности и образует систему знаний учащихся о сущности предстоящей деятельности в школе, приемах и методах работы.

Формирование исследовательской компетентности учащихся в ходе учебного процесса в условиях общеобразовательной организации осуществлялось как в процессе преподавания учебных предметов и специальных курсов, так и во внеурочной деятельности.

Процесс формирования исследовательских компетенций может осуществляться по двум основным направлениям. Первое направление - это включение в содержание образования спецкурса «Основы исследовательской деятельности». Однако для автоматического и успешного формирования исследовательской компетентности учащихся этого не достаточно. Поэтому требуется такая организация учебного процесса, при которой обучающиеся включались бы в различные виды деятельности с целью не только обогащения знаниями и умениями, но и приобретения опыта осуществления исследовательской деятельности, опыта общения, самостоятельного решения проблем и т.д.

С целью реализации систематизации теоретических знаний и совершенствования исследовательских умений, нами разработана программа специального курса «Основы исследовательской деятельности». Предлагаемый курс в объеме 18 часов, учебного времени предназначен для учащихся 8 – 9 классов общеобразовательных организаций.

Программа курса направлена на формирование у обучающихся представления о науке как феномене культуры, специфике эмпирического исследования и теоретического познания; представления о многообразии методов научного познания; на совершенствование умений работать с различными источниками информации, проводить исследование и оформлять его результаты; на развитие исследовательского типа мышления и воспитания нравственного отношения к научно-исследовательскому труду.

Особенностью данного курса является его интерактивный характер, что позволило на занятиях создавать ситуации, которые готовили обучающихся к самостоятельному подбору методов для эффективного решения поставленной проблемы. Для достижения целей курса использовались различные задания, способствующие развитию исследовательского мышления, творческих способностей.

После изучения данного курса каждый учащийся экспериментальной группы активно включался в разработку проектного задания. Учебная дисциплина и тема проекта определялась исключительно с учетом интересов и индивидуальных способностей учащихся.

Обязательным компонентом процесса формирования исследовательской компетентности, является организация научно-методического сопровождения. С целью совершенствования исследовательских и организационных умений учителей, работающих в экспериментальных классах, опытными преподавателями кафедры общей и социальной педагогики Северо-Осетинского государственного педагогического института был прочитан ряд курсов, способствующих повышению профессиональной грамотности педагогических работников в области применения инновационных технологий: «Технологизация педагогического процесса в школе», «Инновационные технологии обучения: интерактивное обучение», «Проектная деятельность в школе».

Процессуально-деятельностный компонент представлен совокупностью форм, методов и средств. Для формирования исследовательской компетентности в школе могут использоваться различные формы: урок, специальные курсы, тренинги, факультатив, консультации, самостоятельная работа и т.д.; интерактивные методы; средства: учебный материал, наглядные пособия, интернет, СМИ, портфолио и др.

Основным методом в предлагаемой модели является

учебный проект. *Учебные проекты* требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, обоснования актуальности предмета исследования, обозначения источников информации, продуманных методов и результатов. Проект основан на постановке социально-значимой цели и ее практическом достижении.

Главными условиями организации работы над проектом являются профессионализм учителя, знание им особенностей проектной методики, осознание широких возможностей развития учащихся в процессе проектной деятельности; обучение учащихся технологии проектно-исследовательской деятельности (умению определять цель, задачи, видеть предмет исследования, выдвигать гипотезы, планировать деятельность); стремление учащихся участвовать в работе над проектом; определенный уровень владения знаниями по предмету; наличие необходимых источников информации для работы над проектом [3, с. 12].

Оценочно-результативный компонент образует критерии уровни сформированности исследовательской компетентности обучающихся после реализации представленной модели.

Разработанная модель характеризуется целостностью. Все указанные компоненты взаимосвязаны между собой, представляют некую систему, функционирующую как единое целое и работающую на получение результата – достижение более высокого уровня сформированности исследовательской компетентности.

Практическая апробация данной модели доказала свою эффективность. Так, уровень исследовательской компетентности учащихся экспериментальных групп в среднем повысился на 7%, что положительно отразилось и на общих результатах учебной деятельности обучающихся в условиях общеобразовательной организации.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Реализация представленной модели представляет собой систему взаимосвязанных и взаимообусловленных методов, форм и средств организации учебной проектной деятельности, позволяющих создать необходимые условия для формирования исследовательской компетентности обучающихся в условиях общеобразовательной организации. Структурное единство компонентов разработанной нами модели – целевого, содержательного, процессуального, результативного – позволяет процессу формирования исследовательской компетентности быть непрерывным, целенаправленным и функционирующим как в урочное, так и во внеурочное время.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стратегия инновационного развития Российской федерации на период до 2020 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://mon.gov.ru/files/materials/4432/11.12.08-2227r.pdf> (дата обращения: 28.03.2013).
2. Рассказова Ж. В. Исследовательская компетентность школьников: сущность и структура [Электронный ресурс]. URL: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/2531-2012-05-06-15-17-07> (дата обращения: 03.11.2013).
3. Брыкова О. В. Проектная деятельность в учебном процессе / Брыкова О. В., Громова Т. В. – М.: Чистые пруды, 2006. 32 с.
4. Тахохов Б.А., Бекоева М.И., Малиева З.К. Компетентностный подход в современной высшей школе / Под ред. д.п.н., проф. И.А. Арапова. – Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2012. – 207 с.

MODEL OF FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE BEING TRAINED IN THE
CONDITIONS OF THE GENERAL EDUCATION ORGANIZATION

© 2013

Zh.V. Rasskazova, assistant professor of the chair «General and Social Pedagogics»
North Ossetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The process of forming the research competencies of students in the conditions of a comprehensive organization must be focused and systematic, as this competence is the basis for the development of other more specific and domain-specific competencies. This paper presents a model of research competence of students in grades 8-9 under educational organization. Structural integrity of the model is the target, substantial, procedural and efficient components.

Keywords: research competence, model, structural components of model, educational project.

УДК 378.016

ПОТЕНЦИАЛ МЕЖДУНАРОДНЫХ ЯЗЫКОВ В СОВРЕМЕННОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

© 2013

C.B. Рустамова, докторант по программе доктора философии
Азербайджанский государственный педагогический университет, Баку (Азербайджан)

Аннотация: Изучение международных языков дает возможность интеграции мировых систем образования и позволяет более быстрому развитию собственной системы образования. Владение международными языками необходимо для социализации современной личности. Без языковой грамотности все труднее становится конкурировать со сферой образования других стран. Данные языки трансформировались в уникальный язык техники, здравоохранения и медицины, экономики, туризма и других сфер современной жизни.

Ключевые слова: знание языков, международные языки, образование, информационное пространство, мировое образование.

Для каждого работника системы образования важно умение пользоваться современными технологиями и владеть одним или двумя международными языками в совершенстве. Владение языками является воротами, открытыми в международную систему образования. Во-первых, владение этими языками становится дополнительным доходом для этого специалиста, во-вторых, дает возможность пользоваться всеми новыми технологиями, в-третьих, являются выходом в мировое информационное пространство и в-четвертых, дают возможность удовлетворить собственную потребность в различных развлечениях. Современному человеку необходимо владеть общепризнанными международными языками, чтобы идти в ногу со временем; в частности каждый работающий в государственных учреждениях, в сфере образования должен владеть в совершенстве этими языками, дабы выйти на мировой уровень.

Учесть национальные особенности в образовательном процессе можно, но невозможно национализировать ни технологию, ни технику. Потому, чтобы интегрироваться в мировую образовательную систему, нам необходимо владеть языками и использовать возможности новейшей техники и технологий, в том числе и при обучении. Если будет необходимо понять сущность какой-либо технологии на языке оригинала или читать оригинал в варианте его перевода, преимущество здесь на стороне оригинала, который можно понять, прочитав его. Даже в самом правильном моделировании образования от каждого представителя системы образования требуется использование возможности доступа в мировое информационное пространство и в систему образования.

Каждый преподаватель должен иметь возможность поделить педагогическим опытом, поддерживая связь с коллегами из разных часией света. Языковая грамотность также может открыть путь к развитию конкуренции, поскольку без знания языка становится трудным войти в конкуренцию с представителями образования других стран. Сегодня знание и владение ведущими международными языками необходимо как для преподавателей университетов, так и для учителей средних школ. Кроме того, школьники и студенты должны уметь свободно представлять себя (т.е. все свои научные знания) на этих языках.

Известно, что в средних школах обучают языкам, однако абитуриенты школ многих постсоветских стран не могут сдать вступительные экзамены по выученным в средних школах языкам в высшие школы на не-

обходимом уровне, в частности, работающие на основе Болонского протокола; для этого им необходимо пройти подготовительные языковые тесты вне школы и вуза, таких как Тест английского как иностранного язык – TOEFL (Test of English as a foreign language), Международная система тестов по английскому языку IELTS (International English Language Testing System), Диплом об изучении французского языка DELF, Диплом о получении диплома DALF, Языковый экзамен для поступления иностранных абитуриентов в высшие учебные заведения в Германии -The DSH.

Организация обучения этим системам для учащихся и студентов, желающих получить образование в зарубежных странах, в своих школах и университетах, может быть еще полезным в будущем. Владение одним из этих языков, в частности русским и английским языком, могло бы играть важную роль в формировании и развитии, к примеру, дистанционного обучения. Проблемы в миграции студентов частично можно решить осуществлением дистанционного обучения и на основе Болонского процесса. Некоторые университеты мира, независимо от страны и места расположения, требуют знания английского языка, который, как известно, широко распространен во всем мире.

Да, независимо от страны пребывания, учебы, квалификации английский язык действительно становится неотъемлемой частью проводимого исследования или получаемого образования [6]. В современном мире английский язык – это широкая дорога ускоренному прогрессу во всех сферах жизни [7]. Нет необходимости доказывать, что английский язык стал неотъемлемой частью нашей жизни, под термином «глобальный язык» подразумевается английский. Английский язык является официальным языком в Организации Объединенных Наций, на международных саммитах, в науке, технологии, бизнесе, медицине и т.п., основным языком книг, газет, дипломатии, спорта, международных конкурсов, поп-музыки и рекламы.

2/3 мировых ученых пишут на английском языке, 3/4 мировых почтовых порталов размещают свои материалы на английском языке, 80% всей информации в электронных поисковых системах хранятся на этом языке. Радиовещание на английском языке принимаются более 150 млн. слушателей в 120 странах. 50 млн. детей изучают английский язык на начальном уровне образования, а более 80 млн. получают среднее образование (кроме Китая). Каждый год Британское посольство со-

действует изучению английскому языку полумиллиону иностранцам [1, 262]. В 2000 году в США выделено 100 млн. долларов для обучения испаноязычных учителей английскому языку [3, 287].

Информационное пространство для знающих международных языки студентов открыто. Они могут легко получать необходимую для них информацию. Они получают связанные с какой-либо темой материалы в большом количестве не только на своих языках, но и в то же время на разных территориях мира, что дает возможность им получить более совершенное образование. Большинство международных научных журналов печатаются на английском языке. Владение глобальным языком может обеспечить оперативность личности на всех сферах жизни.

В современном мире английский язык превращается не только в научный язык, но также в язык авиации, компьютеризации, дипломатии и туризма. Известно, что английский язык принят рядом стран в качестве официального или второго официального языка и успешно применяется в других странах без официального статуса. Ученые, не знающие хотя бы одного из этих языков, похожи на птиц без крыльев, которые стоят на своем месте и не могут летать, в то время когда их ожидает бесконечное небо.

Английский язык превращается в официальный язык бизнеса и мировых наук. (Schürtz, 2005). Знание этого языка особенно необходимо для студентов вузов и преподавателей, а незнание недопустимо. Предметы, рабочим языком которых по предположению немецких ученых, должен быть английский язык, следующие [2,9].

Таблица 1 - Перечень предметов, которые надо изучать на английском языке

Физика	98%	Ветеринарные науки	53%
Химия	83%	Экономика	48%
Биология	81%	Спортивные науки	40%
Психология	81%	Лингвистика	35%
Математика	78%	Образование	27%
Науки о земле	76%	Литература	23%
Медицинские науки	72%	История	20%
Социология	72%	Классика	17%
Философия	56%	Теология	12%
Лесоводство	55%	Юриспруденция	8%

Английский язык - основной язык для международных отношений. Он известен как популярный язык мышления, и как «глобальный язык» академического исследования, в 21-м веке выражает умение успешного участия, элемент становления, самореализации в обществе [1]. Знание международных языков необходимо для формирования современного человека, но маленьким народам и нациям следует установить эту систему так, чтобы получить только пользу от этого, одновременно сохраняя свой язык. Народ вымирает и исчезает только тогда, когда отнимают не землю, а его язык.

В последние десятилетия внесены изменения в связи с обучением международным языкам в Азербайджане. Так, применены изменения на учебниках и в учебных пособиях по иностранным языкам. В словарном запасе учебников введены новые слова, которые более активно используются в обществе. В их состав внесены слова, связанные с бытом, литературой, публицистикой, деловые слова, медицинские, биологические, экономические термины. Обновлена лингвистическая база университетов, занимающихся преподаванием языков, используются новые технологии для эффективности преподавания, освоения языков.

Помимо Азербайджанского университета языков, в частных университетах, таких, как Университет «Хазар», Университет туризма, Университет «Кавказ»,

Азербайджанская дипломатическая академия, Высшая нефтяная школа, на высоком уровне преподаются иностранные языки и изучаются специальности на иностранных языках. К таким специальностям относятся международные отношения, международное право, международная экономика и т.п. В Азербайджанской Государственной Нефтяной Академии учебные занятия иностранных студентов, прибывших по глобальной программе обмена студентами, ведутся на иностранных языках. Также по глобальной программе обмена студентами многочисленные студенты из Азербайджана учатся в ведущих университетах мира.

Некоторые учителя прошли подготовку по курсам для создания «пилотных» школ в связи с проектом «Интенсивное обучение английскому языку» и эта подготовка продолжается. С целью обеспечения обучения азербайджанской молодежи за границей по необходимому для страны специальностям и становления их важнейшим фактором развития страны Президентом Азербайджанской Республики 19 октября 2006 года подписано Распоряжение № 1746 «О государственной программе относительно обучения азербайджанской молодежи в зарубежных странах». На основе разработанной согласно данному распоряжению «Государственной программы по обучению азербайджанской молодежи в зарубежных странах» предусмотрено создание единой системы по направлению организации обучения азербайджанской молодежи за рубежом.

Ряд университетов Азербайджана поддерживают связь с некоторыми ведущими университетами мировых стран, эта связь в основном базируется на обмене студентами. Доведение числа азербайджанской молодежи, направленной в зарубежье для учебы по государственной линии по всем ступеням образования до 1000 человек в 2015 году, а общего их числа до 5000 человек в 2007-2015 гг., их распределение по обучению в бакалавриате, магистратуре, резидентуре, докторантуре, а также в программах по повышению квалификации и переквалификации в рамках выделенных финансовых средств, обеспечение подготовки специалистов на основании межправительственных договоров и международного обмена студентами между вузами с учетом приоритетов экономического развития являются основными замыслами Государственной программы [8, 5].

В настоящее время приблизительно 700 человек из около 1000 азербайджанских студентов, находящиеся в вузах иностранных стран по государственной линии, обучаются в Турецкой Республике, 180 чел. в Российской Федерации, около 50 - в Арабской Республике Египет, 20 - в Китайской Народной Республике, а остальные в Чехии, Словакии, Румынии и Малайзии по одному человеку в каждой стране. Больше половины из этих студентов являются обучающимися по программам магистратуры, аспирантуры, клинической ординатуры, докторантуры и др. последипломным программам [8, 2].

К сожалению, такой обмен среди учителей очень слаб, главной причиной которого заключается не в слабости подготовки учителей, а в том, что они не владеют полностью или владеют слабо иностранными, в частности, английским, немецким и французским, языками.

В нашей республике принимаются необходимые меры в этом направлении. В Азербайджанском университете языков, Азербайджанском Государственном Педагогическом Университете и других вузах для учителей организованы специальные курсы иностранных языков. Верим, что положительные результаты всего этого покажут себя в ближайшем будущем. Университеты иностранных государств поддерживают тесную связь с университетами нашей республики. Например, имеются договоры о сотрудничестве Азербайджанского Государственного Педагогического Университета с Университетом Гаджиттепе Турции, 15 Университетов Литвы наладили связи с университетами нашей республики.

Также в нашей республике действует филиал Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, который играет важную роль для республики как один из ярких образцов межуниверситетских отношений. Азербайджанская молодежь учатся в таких странах, как США, Великобритания, Германия, Франция и др. в рамках разных образовательных обменных программ, действующих в республике. А остальную часть обучающихся за границей граждан Азербайджанской Республики составляют лица, обучающиеся за собственный счет. Сегодня, независимо от путей получения образования, сотни выпускников вузов иностранных стран, вернувшись в Азербайджан, завершив свою учебу по разным программам, трудятся в разных отраслях и вносят свой вклад в усиление экономического, культурного и научного потенциала нашей страны [8, 2].

Проведенные нами наблюдения и анализ показывают, что вопрос знания языков имеет особое значение как в мобильности студентов и учителей, так и в межуниверситетских отношениях. Потому данный вопрос лежит в центре внимания как один из стратегических вопросов каждого государства в сфере образования.

POTENTIAL WORLD LANGUAGES IN MODERN EDUCATIONAL PROCESS

© 2013

S.V. Rustamova, doctoral program PhD
Azerbaijan State Pedagogical University, Баку (Азербайджан)

Annotation: Study international languages enables integration of world education systems and allows for more rapid development of their education systems. Possession of international languages necessary for socialization modern personality. Without language literacy is increasingly difficult to compete with the education sector in other countries. These languages have been transformed into a unique language of technology, health and medicine, economics, tourism and other areas of modern life.

Keywords: knowledge of languages, international languages, education, information space, world education.

УДК 739 (045)

ПРОБЛЕМА ТРАДИЦИИ В ИСКУССТВЕ

© 2013

М.Х.Саадеми, докторант
Национальная академия наук Азербайджана, Баку (Азербайджан)

Аннотация: Повседневное использование понятия «традиция» привело к неопределенности в его сути, что говорит о необходимости пересмотреть феномен традиционности. Понятие традиции является основным критерием в деле повышения духовности искусства, в том числе и в прикладном искусстве, применительно к архитектуре.

Ключевые слова: традиция, традиционное искусство, инновация, мораль.

Введение. Использование слова «традиция» в науке и практике размыло границы ее фактического содержания, привело к терминологической неясности. В связи с этим считаем, что есть нужда в пересмотре содержания феномена традиционности, причем сделать это нужно более тщательно и обдуманно. Причина различного, и в некоторых случаях - контрастного использования этого слова заключается, прежде всего, в отсутствии единого общепринятого описания. В понятие традиции прежде всего входит совокупность обычаев, правил поведения и обрядов, которые передаются от поколения к поколению. Следуя этому понятию в искусстве, культуре и в прочих областях появились такие выражения, как «традиционное искусство», «традиционная живопись», «традиционная архитектура», «традиционное земледеление» и пр., с которыми мы постоянно сталкиваемся. Складывается впечатление, что культурные обычаи и обряды приобрели ценность, используя традиционные связи, в некоторых случаях - даже святость. И причиной этому является отсутствие единого общепринятого понятия.

В другом понятии традицию относят к правилам. Можно прийти к выводу, что «традиция» – это совокупность таких правил, которые имеют божественное начало и полностью предопределены для каждого последующего поколения. Важны также различные внешние элементы, символы: «традицией называются некоторые ценные приобретения и дары, которые Бог дал человечеству, чтобы, основываясь на эти дары, человечество

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Graddol, D. (1997). *The future of English*. London: The British Council.
3. Mahmudov M. Boloniya Prosesi, problemlər, perspektivlər, reallıqlar. Bakı: Elm və Təhsil” nəşriyyatı, - 2010.
4. Nguyen Thuy Nga / VNU Journal of Science, Foreign Languages 24 (2008) 260-266 English - A global language and its implications for students. Nguyen Thuy Nga* Faculty of English, Hanoi University of Education, 136 Xuan Thuy Street, Cau Giay, Hanoi, Vietnam
5. Schütz, R. (2005). *English—The international language*. Retrieved December 20, 2006 // <http://www.sk.com.br/sk-ingl.html>
6. Importance of English language in Education // <http://online-english-guide.blogspot.com>
7. The role of English language in Education of middle level Student // <https://www.lap-publishing.com>
- Xaricdə təhsil dövlət proqramı // <http://www.edu.gov.az>

могло постоянно существовать и не выпустить из рук бразды жизни» [1].

Некоторые исследователи понятия традиции название традиции и достижения традиционного в жизни считают аристократическим и мистическим делом, когда познание истины делается более эмоциональным и объективным: здесь в ее сотворении эмоциональное описание, изображение и осознание более действенно, чем разум, логика и практика. С.Г. Наср в этом отношении пишет, что «традиционное название имеет аристократические, мистические и сокровенные пределы и познание истины - больше дело эмоциональное, чем объективное, а в ее создании эмоциональное описание, изображение и осознание более действенно, чем разум, логика и практика» [2]. В аяте 62, суры «Ахзаб» Корана говорится, что «это традиция Бога, которая между предками тоже существовала, и традиция Бога не изменится». Иначе говоря, можно сказать, что традиция обычная и распространенная - дорога, которая по своей сути в основном, или постоянно, находится в движении. К.Моджахедеи в этой связи подчеркивает, что «традиция – это не первоначальный показатель, и вы не сможете дать точное и определенное, на уровне логики, описание. Традиция означает постоянство чего-то, но не в смысле покоя. Само слово «традиция» показывает, что что-то имеет постоянное состояние, что-то нашло продолжение. Это постоянство одновременно с покоем, также должно иметь движение» [3].

Отмечается также, что «одна из особенностей тради-

ции – это наличие стойких, неизменных правил, которые существовали с незапамятных времен, и их существование найдет свое продолжение. [4, с.87]. Другая особенность традиции – это ее постоянная последовательность. Здесь постоянство не однозначно с повторением правил и обычаев. Традиция, о которой идет речь – это извечная истина, существующая в природе бытия и человека, и создатель мира все создал на ее основе. Традиция – это извечный божий закон и сущность религий. Эта традиция отличается от традиции, которая имеет понятие времени и пространства и разделяет правила, обычаи, этику и поведение народов. Традиция в значении народ, род и национальность разделяет людей на основе национальности и рода, противостоит модернизму и борется с ним. Но традиция в истинном и извечном ее состоянии, свободная от времени и пространства, не сражается с модернизмом, а продолжает свой путь [5].

Традиция и, соответственно, традиционное искусство в значении извечной истины имеет одну единственную сущность и на основе времени и пространства, для гармонии с окружающим миром, приобретает различную внешность. Здесь то, что имеет ценность и важность – это сохранение сущности, истинной и внутренней, а соответствие внешнему облику не имеет конкретной ценности. Следование внешней форме не делает поступок традиционным [4, с.88]. Например, природа, как символ преданности в божественные традиции, имеет правила, прочность и постоянство которых мы наблюдаем на всех этапах своей жизни. Эта прочность и стойкость в ее правилах приводит к нашему доверию и спокойствию, несмотря на то, что ее внешний вид и облик на основе времени и пространства приобретает различные формы и положения.

В соответствии со способом поведения природы человек тоже не может устроить жизнь на основе неизменных действий; его жизнь всегда должна основываться на постоянном действии, на повторяемости, чтобы иметь продолжительность и движение. Если же будем иметь в виду только постоянство в жизни человека, то практика человека будет ограниченной. Поэтому традиционная жизнь для большей продуктивности берет правила с собой на дорогу. В традиционной жизни прочность правил и внешнее их выражение изменчивы. Например, в религиозном обществе, где ведущим началом является Бог, он имеется в виду своей сущностью, а в какой религии она найдет свое выражение, считается второстепенным. Конечно, внешний облик традиции должен соответствовать ее сущностному выражению. В сущности, быть традиционным – это означает иметь традиционный облик и форму. Внешность и наружность во многих случаях со временем меняется, но традиционный разум никогда не может меняться. Здесь приобретена форма на основе сущности и природы человека. Этой стороне проблемы в настоящее время не уделяется необходимого внимания. В целом последовательность в традиции указывает ее жизненные и природные стороны, а не внешние и формальные.

Одна из важных особенностей традиционного мира – это традиционное искусство, его абстрактные, метафизические и мифические стороны. Но в современных научных подходах и в разумном аргументировании, основанном на них, нет особого места для метафизики, абстракции и мифов традиционного мира. Если аргументированный разум современного мира намерен выявить и апробировать связь между причиной и следствием событий и происшествий, то традиционное мировоззрение единое и полное понимание окружающего мира. В традиционном мировоззрении случайные события не имеют никакого значения, хотя научные методы и указывают на случайность какого-либо события; мифическое мировоззрение же ищет истинные причины [6]. В аяте 11 суры «Ал-фатх» Корана говорится: «руки Бога выше всех рук». Это есть прямое указание на основу причин в традиционном мировоззрении. Точнее, все случаи и со-

бытия на основе традиционных мировоззрений имеют признаки сущности материального мира. И так как эта сущность материального мира стоит выше человеческого разума и рассудка, в конечном итоге для ее описания и выражения с помощью искусства, литературы и пр. не существует иного способа, кроме мифического и мистического.

Другой показатель, на котором настаивает традиционный мир, это этические критерии. «В современную эпоху некоторые стараются оценивать этику с помощью внешних, социальных и экономических критериев и считают, что этика носит временный и относительный характер. Нет сомнений, что в различных обществах и культурах существует различная этика, но в традиционном мировоззрении основы этики и ее нравственные корни не имеют связи с нашим наружным миром, эта связь находится в человеческой сущности, в его натуре и в его божественной природе. В связи с этим в вопросе этики мы не имеем дело обществом. Основным нашим делом является Бог. И мы имеем дело с временным обществом, которое имеет ценность. Мы, находясь в гармонии с божественными законами, соблюдаем ряд этических правил в отношении к индивидуумам общества, также в отношении к животным, растениям и пр.» [7, с.25]. Конечно, возможно, что в этических мировоззрениях различных обществ будут существовать различия, но с уверенностью можно сказать, что эти различия в основном относятся к внешнему миру и весьма незначительные. Во внутреннем мире и в мире значений все они одинаковы, и основываются на этических понятиях, которые сформировались на основе духовной метафизики. Есть вероятность того, что внешние различия этих этических качеств в различных культурах будут связаны с уровнем понимания и познания людей этих метафизических правил. С уверенностью можно сказать, что одна из ошибок современной цивилизации заключается в том, что ищут совершенство на социальном уровне, и при этом несколько не обращают внимания на индивидуальные различия людей. Несмотря на то, что во многих современных обществах для улучшения общественных отношений настаивают на роли и значении этики, делая это в основном для общей прибыли и спокойствия, и почти не настаивает на индивидуальном совершенстве человека, и на целях человеческой природы, которая заключается в познании Бога и близости к нему. Важность этого вопроса заключается в том, что если общество потеряет духовные черты этики, и об этике будут судить лишь на уровне внешних правил и действий людей, то там этика будет немошной. В этом направлении настоящее искусство является подходящим фоном для роста духовности. Искусство, которое описывает мечты, красоту и извечную природу человека и мира в свете своей прирожденной духовности. Это искусство основывается на мире, который имеет святую и сокровенную сущность, и в свою очередь является основой для передачи святой мудрости. Г.Авани в связи с этим пишет: «настоящее искусство требует преданности и искренности, значит, деятель искусства, чтобы создать произведение искусства и, чтобы совершенство сделать внешне достоверным, стремится к тому, чтобы это совершенство в самом деле было достоверным. Иначе все это будет двуличием и лицемерием» [8]. Дело в том, что искусство и этика имеет друг с другом прямую связь и общие цели в человеческом развитии.

Другой вопрос традиции, который также является важным – это связь между внутренними критериями традиции и их внешним проявлением. В мире традиции существует мнение, что между внутренними критериями традиции, как основы и внешним его эффектом, как формальным содержанием, существует прямая и двухсторонняя связь. Это говорит о том, что сущностное понятие традиции при точном внешнем проявлении будет иметь ценные эстетические правила и критерии. С другой стороны, внешнее проявление только в том

случае будет иметь ценность, если будет сформировано на основе ценностей мира традиции. В связи с этим пророк Магомед говорит: «Бог не смотрит ни на вашу внешность, ни на ваше имущество, Он смотрит на ваши сердца и на ваши поступки» [9]. В этой связи, если, имея в виду связи между внутренними критериями традиции и ее внешним проявлением, провести практическое сравнение между традицией и искусством и при этом внутренние критерии традиции будут относиться к внешнему облику и красоте в искусстве, а внешние критерии традиции будут относиться к содержанию искусства, то можно будет прийти к такому заключению, что одно традиционное произведение состоит из совокупности красоты и применения ее в единой структуре. Соотношение применения и красоты в традиционном произведении – это не лишнее соотношение; оно не прибавляет красоту и изящество вещи, или применение не дает основу для красоты. «Красота в традиционном произведении существует при всем его применении. Вещь на самом высоком уровне является применением, когда имеется в виду и что-то возвышенное, и более красивое. Иначе говоря, применяемая вещь при повышении качества и совершенства становится красивее и приобретает творческий облик, как бутон, который, распустившись, становится цветком. Положение бутона и цветка - не однозначное. Состояние цветка невозможно прибавить бутону, это бутон, достигнув совершенства, переходит в состояние цветка. Цветок тот самый бутон, который качественно улучшился» [10, с.141]. Интересно, что корень слова «cosmetic» (декорация, украшение) от слова «cosmos» или «kosmos» (мир, вселенная) и прилагательное этого слова с грамматической точки зрения обозначает «Вселенная», а его употребительное значение «декоративный».

Настоящее искусство всегда являлось подходящей почвой для повышения духовности и имеет давние связи со словом «традиция». Может быть, самое лучшее проявление традиции и природы истины находится в отрасли искусства. В искусстве мы поневоле применяем традицию. Традиция имеет корни в традиции, в сущности человека и искусства. Традиция – это основа, к которой поневоле возвращается каждый деятель искусства. При сравнении традиционного и современного искусства мы приходим к выводу о том, что искусство или уровень мастерства произведения отличает современное произведение, а их мысли, вера, выводы и представления приводят к различию этих произведений. Вместе с тем в настоящее время мы становимся свидетелем того, что в традиционных процессах единственное, чему не уделяется внимание – это мышление и его основы, и традицию ищут во внешнем его облике. А может быть, самые важные послания искусства – это умение слышать, потом идет внутреннее влияние, и в итоге - внутреннее изменение слушателя. Поэтому можно прийти к такому выводу, что только лишь подчинением и подражанием формальным критериям традиционного произведения искусства произведение не приобретет особенностей традиционного произведения. С другой стороны, с уверенностью можно сказать, что многие произведения искусства, которые были сформированы, опираясь на основы, ценности и на внешние истины его творца, и имеют новый и современный облик, можно считать традиционным произведением.

Выводы можно сделать следующие. Так как традиционное искусство опирается на правила и основы мира традиций, то оно вынужденно использует эти традиционные основы. В соответствии со свойствами и условиями, которые относят к миру традиций и их связи с искусством, можно указать на следующие особенности, как необходимые для традиционного искусства:

- 1) традиционное искусство делится на постоянные и неизменные основы, которые имеют духовное начало;
- 2) обычно эмоциональные и чувственные критерии

восприятия традиционного искусства имеют преимущество над его логическими и разумными критериями;

- 3) внутренние и сокровенные критерии традиционного искусства превосходят его внешние и наружные проявления;

- 4) наружный облик традиционного искусства должен быть его внутренним и основным проявлением;

- 5) традиционное искусство не имеет противоречия с нововведениями, основанными на постоянные и извечные основы и ценности;

- 6) традиционное искусство соответственно времени и пространству его проявления, приобретает разнообразный и отличающийся внешность и облик;

- 7) традиционное искусство - непрерывный процесс и не имеет временных ограничений;

- 8) традиционное искусство не имеет специальных пространственных ограничений;

- 9) традиционное искусство для выражения своих понятий использует абстрактные и мифические элементы;

- 10) связь применения и красоты в традиционном искусстве имеют неразрывную связь;

- 11) традиционное искусство, имея прямую связь с понятиями и этическими ценностями, является извечным и естественным, и так же, как этика, рассматривает человеческое совершенство;

- 12) традиционное искусство начинается внутренним просмотром и развитием деятеля искусства;

- 13) традиционное искусство имеет определенные объемы внутреннего воздействия;

- 14) воздействие традиционного искусства проявляется в двух видах - в личности и этике создателя и влияет на слушателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1.Могоддам, Х. Социальные традиции Корана. Тегеран, бюро Астан Годс Разави, 1986 (на персидском языке)
- 2.Наср С.Г. Религиозное искусство, традиционное искусство, святое искусство, религиозные символы и секреты. Тегеран, Суруш, 1999 (на персидском языке)
- 3.Моджахеда, К. Кризис личности внутреннего направления, современные кризисы. Журнал «Фарханг», 2-ой год, № 1, 1994 (на персидском языке)
- 4.Афшари М. Традиция и традиционное искусство. Книга-месячник «Искусство», Хордад и Тир, 2006, № 93-94 (на персидском языке)
- 5.Рахнавард, Я. Новая тенденциозность исламского искусства. Специальный выпуск первой выставки «Исламский мир», Дей, 2000 (на персидском языке)
- 6.Юарифи Мехрджерди, Ф. Язык и выражение в традиционном искусстве. Книга-месячник «Искусство», Ордибехшт, 2010, № 140 (на персидском языке)
- 7.Наср С.Г. Наш традиционный мир этический. «Айене-халл», 2008, №8.
- 8.Эвани Г. мудрость и духовная традиция. Тегеран: «Грус», 1996 (на персидском языке)
- 9.Насреддин Алаалбани М. Ал-селселе ал-анбия (329/6). (на персидском языке)
- 10.Бехешти С.М. Красота и применение в традиционном искусстве. Сезонник. Весна, 2003, № 5 (на персидском языке).

Annotation: Daily use of the concept of “tradition” has led to uncertainty in its essence, suggesting the need to reconsider the phenomenon of tradition. The concept of tradition is a major consideration in improving the spirituality of art, including works of applied art, as applied to architecture.

Keywords: tradition, traditional art, innovation, morality.

УДК 159. 922. 7(045)

ПАТОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ТРЕВОЖНОГО РАССТРОЙСТВА

© 2013

О.А. Сагалакова, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии
Алтайский государственный университет, Барнаул (Россия)

Аннотация: Представлена патопсихологическая модель социальной тревоги, социального тревожного расстройства. Определено синдромообразующее нарушение при социальной тревоге, исследованы патопсихологические механизмы дисрегуляции, потери контроля и дезорганизации психической деятельности в ситуациях оценивания при социальной тревоге, а также вторичные нарушения как компенсация первичного дефекта.

Ключевые слова: патопсихологическая модель, социальное тревожное расстройство, синдромный анализ, психическая деятельность, организационно-целевой компонент деятельности, самофокусировка внимания, сдвиг мотива на цель.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Патопсихологическая модель психических расстройств разработана Б.В. Зейгарник в рамках культурно-деятельностного подхода Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, а также теории поля К. Левина [1-8]. Базовые положения этих подходов легли в основу разработки и систематизации патопсихологической модели диагностики, психологической коррекции и прогнозирования динамики психических расстройств.

В основном ученики Б.В. Зейгарник анализировали в рамках патопсихологической модели механизмы нарушений перцептивно-познавательной деятельности и мотивации, личности при шизофрении, эпилепсии, алкоголизме, умственной отсталости, аномалиях личности, расстройствах пищевого поведения, органических поражениях головного мозга разного генеза и др. (С.Я. Рубинштейн, Б.С. Братусь, В.В. Николаева, Е.Т. Соколова, А.С. Спиваковская, Ю.Ф. Поляков, др.) [1-9]. При этом тревожные расстройства, социальная тревога не были детально проанализированы в рамках данного подхода (Сагалакова О.А., Труевцев Д.В.) [10-16]. Уникальность и высокая эффективность патопсихологии в экспериментальной диагностике и прогнозировании, четкость и последовательность в анализе системных механизмов нарушения психической деятельности, научная обоснованность и многолетняя апробация базовых методических средств и частных методик обследования пациентов, - все это делает необходимым актуализацию и применение данной модели и для исследования клиники тревожных расстройств и связанных с ними состояний, искажения психики, поведения, адаптации [16, 17]. Патопсихологический анализ позволит строить эффективные программы психологической помощи и психокоррекции психической деятельности при социальной тревоге, социальном тревожном расстройстве.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы показывает, что патопсихологический анализ преимущественно привязан к клинике тяжелых психических расстройств. В традиции культурно-деятельностного подхода Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, А.Н. Леонтьева, психические процессы не рассматриваются как отдельные функции, но как система познавательных, перцептивных психических деятельностей в единстве с личностно-мотивационной направленностью субъекта [3, 7, 8]. По мысли авторов, психика формируется в практической деятельности и опосредуется в общении с помощью усвоения знаковых систем, в первую очередь, - речи. Деятельность внешняя, интериоризируясь,

становится «присвоенным», «прозрачным» системным явлением – свернутой и автоматизированной психической деятельностью, актуализируемой в решении повседневных задач, отвечающей всем тем компонентам ее реализации, которые характерны и для внешней предметно-практической деятельности («врастание извне вовнутрь», по Л.С. Выготскому).

Опроизвождение психики в системе культурных средств и знаков позволяет организовать «интериоризированную» деятельность для решения текущих задач (трудовых, учебных, коммуникативных, профессиональных, др.), произвольно и сознательно регулировать и управлять деятельностью, направленной на реализацию мотива и достижение цели (А.Р.Лурия, Л.С. Выготский, Б.В. Зейгарник, др.). Искажения в системе регуляции и опосредствования психических деятельностей лежит в основе целого класса психических нарушений, в том числе тревожных, социально-тревожных расстройств. Деятельность психическая имеет структуру, схожую с предметной, может быть проанализирована в системе компонент (мотивационная основа и смыслообразование, организация действий и регуляция деятельности в направлении к цели, а также - операции и средства реализации цели, динамический аспект деятельности). Согласно этому подходу, патопсихологический синдром – особая системно-взаимообусловленная констелляция нарушений в структуре психической деятельности на фоне сохранных / скомпенсированных ее сторон и свойств личности.

Итак, определяя патопсихологический синдром, психолог определяет ведущее, центральное нарушение, первичное по отношению к производным искажениям психики как попыткам скомпенсировать первичный дефект. Оно лежит в основе системного дефекта психики, а вторичные и третичные патопсихологические симптомы – это нарушения компонент деятельности в результате опосредованного влияния стержневого искажения. Синдромный подход к патопсихологическому исследованию психической деятельности предполагает качественный структурный анализ системного единства сохранных, нарушенных и скомпенсированных сторон психической деятельности, а также первичных и вторичных, третичных ее нарушений. Определение ведущего центрального компонента искажения психической деятельности в контексте производных системных дефектов позволяет грамотно и эффективно выстраивать психологическую коррекцию и восстановление психики (В.В. Николаева, Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусь, др.).

Основной целью статьи является анализ социальной тревоги в патопсихологической модели. Рассматривая

патофизиологическую модель социальной тревоги, необходимо проанализировать механизмы формирования и поддержания данного нарушения. Страх оценивания, социальная тревога как тревога в социальных ситуациях потенциального критического оценивания – это вышедшее из-под произвольного контроля и управления переживание, ставший непроизвольным и непосредственным аффект, провоцирующий дисрегуляцию и структурный распад последовательного исполнения целенаправленной деятельности в социальной ситуации (например, при выступлении перед аудиторией, ответе на экзамене). Это проявляется в том, что поведение человека в ситуации оценивания дезорганизуется, рассогласуется внутреннее единство компонент психической деятельности и внутрикомпонентных элементов (мотивационная, организационно-целевая, операционно-техническая, динамическая составляющие). В итоге на том или ином уровне глубины распадается структура когнитивно-перцептивной деятельности в ситуации выступления перед аудиторией или сдачи экзамена, др., – она становится хаотичной и слабо регулируется стоящей перед субъектом целью, фокус внимания нестабилен.

Основное изложение исследования по проблеме патофизиологического анализа социального тревожного расстройства.

Влияние аффекта на поведение при слабо опосредуемой социальной тревоге (социальном тревожном расстройстве - СТР) чрезвычайно выражено, поэтому человек стремится к избеганию данных переживаний, воспринимаемых им как дискомфортные и неприемлемые. Избегание закрепляет порочный круг тревоги, вызывая ее кратковременное снижение. Исследование проблемы действия субъекта в условиях повышения значимости влияния аффекта (например, аффекта оценивания) на поведение находит свое экспериментальное выражение в моделировании в искусственно заданных условиях аффективного состояния [13, 14, 15]. Согласно идеям А.Р. Лурии, каждая деятельность суть целостный акт, динамическая структура. Всякая динамическая структура тяготеет к завершению (К. Левин), о чем пишет и А.Р. Лурия, отмечая, что начавшееся возбуждение обнаруживает тенденцию закончиться. Аффект определяется как форма активности человека, имеющая свои механизмы, симптомы, динамику, являющаяся структурной единицей регуляторных функциональных систем организма, отвечающая за распад организации и восстановление поведения человека (в случае его опосредования, опосредствования). Аффективная дезорганизация, по А.Р. Лурии, начинается там, где возникает задача коркового овладения непосредственной диффузностью возбуждения...» [8, с. 219]. Субъективный неуспех в социальной ситуации в контексте высокой значимости данного события и предрасположенности к тревожному реагированию провоцирует снижение опосредованности реагирования в ситуации, социально-тревожный аффект и дезорганизует деятельность (Сагалакова О.А.). Неуспех в ситуации оценивания, самопрезентации, коммуникации оказывается в роли того «незавершенного действия», который открыт и изучен основательницей патофизиологии («эффект Зейгарник») при психических расстройствах (шизофрения, эпилепсия, астено-невротический синдром) и в норме. Неуспех создает аналогичное «эффекту незавершенного действия» динамическое мотивационное напряжение, требующее и не находящее возможность для разрядки в ситуации. В результате данное динамическое напряжение оказывает специфическое влияние на протекание всей психической деятельности, оставаясь на длительное время «циркулировать» в памяти и внимании на уровне навязчивых психических образов и мыслей о «провале», «фиаско», негативных прогнозов будущего и др. Это тяжелое психологическое состояние может вторично вызывать депрессивные реакции, злоупотребление алкоголем как иллюзорно-компенсаторную форму разрядки мотивационно-дина-

мического напряжения, др. Неразряженное напряжение характеризуемой мотивационно-динамической основы деятельности не позволяет субъекту переключаться на иные содержательные аспекты ситуации, что вторично усугубляет качество и целенаправленность деятельности. Цель остается субъективно недостигнутой, так как обычно человек не просто ставит перед собой задачу выступить перед незнакомой аудиторией, самопрезентироваться или побеседовать с начальником, но сделать это качественно и эффективно. Неуспех воспринимается как отсутствие результата, остается в оперативной памяти, продолжая «вторгаться» в оперативное течение психической деятельности, даже если объективно ситуация уже завершена (Сагалакова О.А.) [15-16].

Характерный при тревоге оценивания перфекционизм и поляризация мышления делает ситуацию субъективного неуспеха и замкнутый круг тревожного руминирования высоко вероятным (мышление по типу «или триумф как полный успех или крах и неуспех» без нюансов) [10-16]. Это может вызывать симптомы бессонницы, хронического напряжения и тревоги, постситуационных навязчивых руминаций в виде образов неуспеха, фиаско у всех на глазах с «глобальными последствиями» (отвержение, унижение, осмеяние) и т.п. В попытке справиться с этим навязчивыми и субъективно непереносимыми мыслями, образами, человек может начать употреблять психоактивные вещества, изолироваться от общества, обесценивать социальные мотивы, избегать пугающие ситуации, грозящие потенциальным неуспехом, потерей социального престижа, что еще в большей степени закрепляет «патологический круг тревоги». Любые варианты декомпенсации усугубляют дезадаптацию, тревожное реагирование, вторично обуславливая его. Напротив, субъективный успех в ситуации оценивания является психологически субъективно завершенным и окончательным действием, вызывает разрядку системы, возможность переключиться, от тормозить в актуальном сознании, внимании и памяти образ ситуации, перейти к решению следующей задачи, поставить другой целевой приоритет. Хранение в памяти, сосредоточение внимания на образах прошлого, настоящего или возможного субъективного неуспеха формирует психологическое поле многозадачности, необходимости в ситуации оценивания учитывать большое количество разнородной информации, анализировать ее и учитывать. Постоянный мониторинг угрозы и механизм многозадачности произвольной психической деятельности в ситуациях оценивания быстро приводит к истощению и дезорганизации психики [11-13].

Необходимость учета роли личностного компонента (способности преодолевать аффект, овладевать им) делает невозможным проведение только нейродинамических экспериментов, поэтому А.Р. Лурия выходит на уровень психофизиологических исследований в широком смысле слова. В ситуации «экзаменационного стресса» обнаружено «функциональное снижение ассоциативных возможностей», «речевые реакции на слова-раздражители» протекают медленнее, при этом «тот факт, что аффект ломает организованное протекание ассоциативных процессов, сказывается и в огромном повышении вариативности речевых реакций... Выработанные заранее формулы ассоциативных реакций... оказываются утерянными» [8, с. 75]. В результате этой «поломки» нормальной ассоциативной деятельности (по содержанию и скорости протекания) человек возвращается к «примитивным психологическим структурам» (случайные, примитивные ассоциации наряду с замедлением ассоциативного процесса) [8, с. 77].

Обнаруженный механизм объясняет нарушение использования адаптивных автоматизированных средств и знаний в условиях аффективной реакции, дезорганизацию поведения. В экспериментах сравнивалось изучение речевых (ассоциативных) реакций (латентный период и характер) и их отражение в моторной реакции

(интенсивность, скоординированность и форма кривой), что позволяло учесть «...общий характер динамики аффективного процесса» [8, с. 72]. Учет роли установок и мотивов личности показывает, что при предъявлении неодинаковых слов-раздражителей (нейтральные, критические - связанные с ситуацией экзамена, сомнительные - вызывающие аффект только при наличии определенных установок) возникают т.н. «густки активности»: «Достаточно было предъявить взятый из травматической ситуации раздражитель, чтобы вызвать исключительный о своей резкости взрыв аффекта, который срывал интеллектуальную и дезорганизовывал моторную деятельность испытуемого» [8, с.82].

Адекватный ответ в случае критических и, особенно, сомнительных стимулов (связанных с установками испытуемого) требовал значительно больше времени, при этом полноценные ассоциации снижались по сравнению с реакцией на нейтральные стимулы. Данные сравнения производились до проведения экзамена и после него при условии неизвестности исхода ситуации (неопределенность результата экзамена) (А.Р. Лурия). Аффект экзамена приводит по психофизиологическим механизмам к «... нарушению корковых регуляций, к ослаблению или даже ломке той регулирующей сдержки, которой подвергается всякое возбуждение в нервной системе взрослого человека» [8, с.96]. Учет роли личности испытуемого позволил получить данные о том, что эффект аффективной ситуации неодинаков для испытуемых реактивно-лабильных и реактивно-стабильных, при этом степень подготовленности к экзамену не играет никакой роли в специфике реагирования в ситуации экзаменационного стресса. Экспериментальная процедура при патопсихологическом исследовании социальной тревоги предполагает моделирование ситуации социального оценивания с соответствующими атрибутами. В ситуации оценивания качественный анализ затрагивает комплексную систему отношений и паттернов реагирования, способность сохранять целенаправленность деятельности в ситуации критики, успеха и неуспеха, опосредствовать непосредственные аффективные реакции. Наиболее близко к решению этой задачи подошел ученик К. Левина, - Ф. Хоппе, разработав методику исследования уровня притязаний. На базе этой методики Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусь, В.Н. Павленко описали систему анализа механизмов целеполагания в норме и патологии (при личностных аномалиях, невротических расстройствах) [1-4, 6]. Способность человека выстраивать свою деятельность в соответствии с целью, находить смысл деятельности, формировать мотив деятельности, подбирать адекватные средства для ее выполнения, совершать определенные операции, соотносить свои возможности степени сложности задания, корректировать уровень притязаний, ставить при необходимости промежуточные цели и пр. характеризует особенности тактики целеполагания, стабильности самооценивания [1-2, 4, 6]. Целенаправленность, подконтрольность, критичности деятельности при выполнении таких заданий – основные структурные единицы, на которое направлено диагностическое внимание патопсихолога. С точки зрения анализа социальной тревоги компонент деятельности «организационно-целевой» (регуляционный) диагностически наиболее значим. Высокий уровень социальной тревоги делает неэффективной или невозможной целенаправленность деятельности в социальных ситуациях из-за редукции опосредствования аффекта тревоги и невозможности коррекции уровня притязаний, соотношения реальных и идеальных целей деятельности. Целеполагание напрямую взаимосвязано с мотивацией, личностным смыслом деятельности, регулирующим ее, задающим направление активности и «образ результата». Мотивационное противоречие при социальной тревоге вызывает рассогласование гармоничного исполнения деятельности, заключающееся в одновременной актуальности мотивов избегания и достижения, слипа-

нии данных мотивов деятельности в экспериментальной ситуации, что указывает и на нарушение целеполагания (Сагалакова О.А., Труевцев Д.В.) [15-16].

Моделирование эксперимента с использованием разработанной в школе К. Левина (основателя теории поля и учителя Б.В. Зейгарник) методики Ф. Хоппе «Уровень притязаний» позволяет оценить степень влияния на процесс целеполагания ситуации оценочного стресса. Методика позволяет выявить степень организации / компенсации / дезорганизации поведения при моделировании ситуации «неуспеха» и «успеха», критики или похвалы, наличия и отсутствия помощи, ограничения времени выполнения «умственного» задания (регламентация деятельности). Ситуация экспертного оценивания, моделируемая в методике Ф. Хоппе, представляет собой создание условий оценочного стресса, требующего мобилизации совладающих стратегий реагирования, удержания фокуса внимания на содержательной цели деятельности, произвольности в сохранении организованности, подконтрольности, опосредствованности эмоций и поведения. Моделирование такого рода ситуаций оценивания является продуктивным средством определения выраженности социальной тревоги и степени ее влияния на процесс познавательной деятельности [12-15]. Исследовательская модификация целей, инструкций, индикаторов диагностики методики Ф. Хоппе позволяет использовать данное методическое средство для диагностики целеполагания при социальном тревожном расстройстве, выраженности и типа социальной тревоги, паттернов реагирования в социально оценочных ситуациях [15].

Процедура данной методики предполагает, что страх оценивания будет сформирован, определенный уровень социальной тревоги возникнет (дефицит времени, прямое оценивание деятельности, авторитетный эксперт). Диагностически значимыми параметрами в анализе поведения испытуемого с социальной тревогой оказывается оценка «разрядки – невозможности разрядки» системы мотивационного напряжения по завершению ситуации в условиях успеха и неуспеха, степени гибкости / ригидности тактики целеполагания, соотношения реальных и идеальных целей (уровень притязаний и самооценивание), адекватности реагирования на успех и неуспех, возможность саморегуляции деятельности, определение наличия или отсутствия устойчивой тактики целеполагания, дезорганизации деятельности в ситуации стрессового оценивания [1-2, 4]. Ослабление гибкости динамического регулирования познавательных процессов искажает целенаправленный характер деятельности, избирательность когнитивно-перцептивной деятельности в социальных ситуациях оценивания. Л.С. Выготский и А.Р. Лурия подчеркивали, что когнитивная регуляция деятельности есть активный, динамический и гибкий процесс, выстраиваемый в соответствии с поставленной целью, регулируемый мотивами деятельности [3, 8]. Феномен «сдвига мотива на цель», характерный и для социальной тревоги, проявляется в том, что изначально социальный и адекватный мотив деятельности постепенно становится целью, отодвигая первичную смысловую основу деятельности на второй план [1-6]. При социальной тревоге первоначальные мотивы социального характера являются адекватными (желание понравиться, стремление к совершенству, мотивация достижения успеха в социальной среде), однако с течением расстройства происходит «сдвиг мотива на цель», и уже не стремление к достижению побуждает и придает смысл деятельности человека, а – желание не испытывать тревогу и напряжение в социальных ситуациях, максимально скрывать признаки собственной тревоги. Данная позиция искажает внимание по типу самоконцентрации (смещение фокуса на отдельные операционно-технические компоненты) – это сосредоточенность на собственных проявлениях в этих ситуациях («экзаменатор» что-то поменяет, лицу стало жарко,

вопрос задан «недружелюбно», «мои руки дрожат, это замечают другие», «они подумают, что я некомпетентен») [10-15]. Внимание при СТР оказывается во власти второстепенных стимулов, связанных с предощущением опасности, угрозы осмеяния, отвержения, критики, социального фиаско. «Объективные» компоненты ситуации перестают учитываться, а центр внимания направляется на несущественные аспекты деятельности. Деятельность коммуникации претерпевает патологическую трансформацию, - это указанный выше «сдвиг мотива на цель» или даже «цели на средства». Социально-значимый мотив («донести информацию до слушателей»), диктуемый ситуацией, оказывается смещенным в отношении целей: «окружающие не должны заметить признаки волнения», «необходимо отслеживать проявления», «это недопустимо, чтобы окружающие заметили некомпетентность» [15-16]. Вспомогательные операционально-технические средства донесения информации в ситуации выступления перед аудиторией (тон голоса, положение тела, физиологические проявления) смещаются с периферии произвольного внимания, теряя автоматизированный характер реализации и «прозрачность» данной функции. В таких условиях деятельность в оценочных ситуациях теряет свою целенаправленность, социально-значимая цель замещается операциональными аспектами ее достижения, утрачивая содержательный смысл. Присутствие в ситуации субъекта с такой деятельностью-организационной структурой выполнения задачи вызывает у него резкое повышение тревоги и желание избежать ситуации [12, 14, 16].

А.Р. Лурия подчеркивал, вслед за Л.С. Выготским, неопосредованную роль психологических, культурных «средств» (орудий, знаков) в восстановлении, организации и опосредствовании изначально импульсивных, примитивных, болезненно неопосредствованных реакций. А.Р. Лурия пишет, что именно в данной «...культурной операции употребления вспомогательных средств, установления стимулов, имеющих обратное действие на самого субъекта, человек оказывается в состоянии ... успешно овладеть своим поведением» [8, с.508]. Итак, как показали опыты Ф. Хоппе, Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусь, В.Н. Павленко, др. при исследовании процесса целеполагания ключевой при прогнозировании степени организованности поведения человека в ситуации социального оценивания выступает роль разведения реальных и идеальных целей, гибкость тактики постановки и достижения целей, необходимость учета и обобщения опыта предшествующего успеха или неуспеха [2].

В связи с этим для коррекции процесса целеобразования, уровня притязаний и самооценивания личностей, не способных в достаточной мере «на основании получаемого опыта выработать адекватную и гибкую целевую структуру деятельности» необходимо совместно с субъектом деятельности исследовать «операционально-технический алгоритм» планирования и реализации «программ деятельности», сделав эти составляющие целеполагания предметом произвольного сознательного изучения с рассмотрением индивидуальных критериев оценки разных тактических приемов как более или менее успешных. Так, Б.С. Братусь и В.Н. Павленко, комментируя результаты экспериментальных исследований по соотношению целевой структуры и особенностей самооценки при психопатиях, неврозах и в норме, отмечают: «Необходимо ... постепенное, развернутое и поэтапное обучение навыкам планирования с переходом от простейших задач к сложным моделям жизненных ситуаций» для личностей с аномальным развитием, склонных к импульсивному неопосредованному реагированию в стрессовых, экстремальных, а иногда, и самых «обычных» ситуациях жизни [2, с.34].

Выводы и перспективы исследования патопсихологии социального тревожного расстройства.

Патопсихологический анализ социальной тревоги как аффекта социального оценивания позволяет опреде-

лить пути психологической коррекции и компенсации, связанные с необходимостью в процессе психологической помощи формирования системы опосредствующих непосредственное реагирование средств (знаков, символических орудий) совладания с тревогой и тенденцией к избеганию, а также - с формированием гибких динамических регулятивных систем в соответствии с целевыми приоритетами ситуации, способности произвольно удерживать образ цели на протяжении всей деятельности при «отторгивании» второстепенных или вспомогательных компонент деятельности, фокусируя активное внимание на содержании цели деятельности, предотвращать искажение целевой и мотивационной основы деятельности, регулировать тактику целеполагания, корректируя в ситуации оценивания уровень притязаний, и, тем самым, сохраняя и стабилизируя самооценку, формируя опыт подконтрольности, управляемости собственных реакций в ситуации оценочного стресса.

Таким образом, при выраженном страхе негативного оценивания в результате действия механизмов невозможности разрядить динамическую систему в ситуации неуспеха, «незавершенности» ситуации, воспринимаемой как субъективный крах (не обязательно совпадающий с объективной оценкой), а также - негативным прогнозированием, попытками вторичного управления тревогой (всплывающими образами ситуации неуспеха), сдвига мотива на цель и фокусировкой внимания на второстепенных аспектах ситуации (самофокусировка), - характерно снижение опосредованности мотивов, конфликтность мотивов деятельности, а также специфические нарушения селективности психической деятельности (произвольного внимания). Социальная тревога, СТР предполагает потерю контроля и управления над аффектом оценивания, механизмом которого выступает нарушение организационно-целевой архитектуры когнитивно-перцептивной деятельности в ситуации оценивания (многозадачность без устойчивого приоритета, самофокусировка, снижение опосредованности, произвольности регуляции), искажение в системе «мотив-цель-операции» (сдвиг мотива на цель, цели на средства), неразряженность мотивационно-динамической системы, ригидный уровень притязаний наряду с фиксированным стилем мышления (перфекционизм, поляризация). Вторично нарушается операциональный уровень исполнения деятельности и личностные изменения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Братусь Б.С. Психологические особенности уровня притязаний и выбора целей при психопатиях // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. - 1976. - № 12. - С. 1825-1828.
2. Братусь Б.С., Павленко В.Н. Соотношение структуры самооценки и целевой регуляции деятельности в норме и при аномальном развитии // Вопросы психологии. - 1986. - №4 - с. 146-155.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Смысл, 2005.
4. Зейгарник Б.В. Исследование уровня притязаний у психически больных // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова 1972; 72(11): 1656-1658.
5. Зейгарник Б.В. Опосредствование и саморегуляция в норме и патологии // Вестник Московского университета. Сер. Психология. - 1981; (2): 9-15.
6. Зейгарник Б.В., Братусь Б.С. Очерки по психологии аномального развития личности. - М.: Изд-во Московского ун-та, 1980.
7. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: Мысль, 1965.
8. Лурия А.Р. Природа человеческих конфликтов. - М.: Когито-Центр, 2002.
9. Практикум по патопсихологии / Под ред. Б.В. Зейгарник, В.В. Николаевой, В.В. Лебединского. - М.: Изд-во Московского ун-та, 1987.
10. Сагалакова О.А., Трубец Д.В. Метакогнитивная

модель социального тревожного расстройства // Известия Алтайского государственного университета. - Барнаул, 2012. № 2/1. - С.59-63.

11. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Метакогнитивные стратегии при социальном тревожном расстройстве // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 1. С.254-257.

12. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Опосредствование и нарушение произвольной регуляции в патогенезе фиксированных форм поведения // Сборник материалов IV Сибирского психологического форума «Ценностные основания психологии и психология ценностей» (16-18 июня 2011 г.). - Томск: Томское университетское издательство, 2011. - С.213-215.

13. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Опросник социальной тревоги и социофобии [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч.

журн. - 2012. - № 4 (15). - URL: <http://medpsy.ru>.

14. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Социальное тревожное расстройство в структуре личностно-аномального синдрома: когнитивные схемы и нарушение селективности внимания // Известия Алтайского государственного университета. - Барнаул, 2010. № 2. - С.78-82.

15. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Социальные страхи и социофобии. - Томск: изд-во Томский государственный университет, 2007. - 210с.

16. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Экспериментально-патопсихологическая модель и диагностика социального тревожного расстройства [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. - 2012. - № 6 (17). - URL: <http://medpsy.ru>.

17. Холмогорова А.Б., Н.Г. Гаранян, М.С. Родионова, Н.В. Тарабрина. Частная патопсихология. - 2 Т. / Клиническая психология: в 4 т., - М.: Академия, 2012. - 432с.

PATHOPSYCHOLOGICAL MODEL OF SOCIAL ANXIETY DISORDER

© 2013

O.A. Sagalakova, candidate of psychological sciences, associate professor
Altay State University, Barnaul (Russia)

Annotation: It is presented pathopsychological model of social anxiety, social anxiety disorder. It is defined syndrome's main symptom of social anxiety, losses of control and mental activity disorganization in evaluation situations are investigated pathopsychological mechanisms disorganization, at social anxiety, and also secondary infringements as compensation of primary defect.

Keywords: pathopsychological model, social anxiety disorder, the syndrome analysis, mental activity, an organizational-purpose component of activity, self-focused attention, motive shift on the purpose.

УДК 37.034

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ПРИМЕРЕ КУРСА «САМОПОЗНАНИЕ»

© 2013

О.Б. Самиева, магистр педагогики, старший преподаватель кафедры «Педагогика»

А.Н. Сбитнева, магистр педагогики, старший преподаватель кафедры «Педагогика»

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Аннотация: В Республике Казахстан в настоящее время наиболее актуальны вопросы духовно-нравственного воспитания и совершенствования молодежи. Реализация вопросов духовно-нравственного воспитания осуществляется через изучение курса «Самопознание», родоначальником которого является С.А. Назарбаева. Курс «Самопознание» способствует развитию и формированию духовно-нравственных качеств личности.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, самопознание, цель и задачи самопознания, концептуальная основа самопознания, предмет самопознания, тематические направления курса «Самопознание», качества личности.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Во все времена общество волновали и волнуют вопросы духовно-нравственного воспитания и совершенствования человека. В Республике Казахстан после приобретения статуса независимости данные вопросы стали наиболее актуальны, в связи с тем, что советская модель воспитания была пронизана коммунистической идеологией и не соответствовала требованиям нового казахстанского общества.

Идея о формировании национальной стратегии защиты детства, образования детей и содействия в укреплении семьи была предложена Саре Алпысовне Назарбаевой Первым Президентом Казахстана Нурсултаном Абишевичем Назарбаевым. Глава республики считал необходимостью построить такое общество, которое ценит честь, достоинство и репутацию каждого человека, где есть место высокой морали, этическим стандартам и духовным ценностям. В своих выступлениях С.А. Назарбаева всегда подчеркивает, что именно Елбасы вдохновил ее на создание фонда «Бобек», который занимался бы детскими проблемами.

Выход из создавшейся ситуации был найден через реализацию и апробацию экспериментального проекта духовно-нравственного образования «Самопознание», предложенного Первой Леди РК С.А. Назарбаевой в 2001 году. В эксперименте приняли участие около 200 образовательных учреждений республики, среди ко-

торых были дошкольные учреждения, школы, детские дома, учреждения интернатного типа, колледжи и вузы. С 2010 года курс «Самопознание», вследствие многолетнего успешного экспериментального апробирования, был введен как обязательный на всех этапах обучения.

История развития философии доказывает, что любому человеку свойственен поиск смысла жизни, своего истинного предназначения в ней, постижения общепринятых норм морали, поведения и общечеловеческих ценностей. Еще с древности вопрос познания себя, мира идеальных сущностей - Истина, Добро, Красота, находит отражение в трудах многих философов и ученых (Сократ [1], Конфуций [1], аль-Фараби [2], М. Монтень [3], Абай Кунанбаев [4], Ш. Кудайбердиев [5]).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В настоящее время существует множество определений термина «самопознание», многие исследователи (А. Маслоу [6], Н.А. Бердяев [7], В.С. Безрукова [8], С.М. Вишнякова [9], А.С. Воронин [10], Ю.Н. Дрешер [11], В.Г. Маралов [6]) стараются отразить в нем свое видение определения. Нам близко определение, данное В.Г. Мараловым [6], согласно которому самопознание представляет собой процесс познания себя, своих интеллектуальных особенностей, черт характера и отношений с другими людьми, потенциальных и актуальных свойств лично-

сти. Познание себя самого начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении всей жизни по мере отражения внешнего мира [12]. Процесс самопознания можно рассматривать как совокупность и последовательность действий для достижения цели, то есть формирование знаний о себе, Я-образе, Я-концепции [13]. В более узком смысле самопознание рассматривается как процесс обнаружения и фиксации личностных качеств и поведенческих характеристик, их оценка, принятие и всесторонний анализ.

Самопознание является уникальным предметом изучения внутреннего духовного мира человека, приобщение к которому делает его духовно и нравственно развитым, радостным и счастливым, мудрым и добрым, толерантным и бескорыстным. Через предмет самопознания у обучающегося возникает потребность в любви - любить и быть любимым; в позитивном мышлении - верить в себя и в свои внутренние возможности; в счастье - жить в гармонии с самим собой и окружающим миром; потребность в терпимости - достижение взаимопонимания и взаимосогласия; формируется стремление к самосовершенствованию и саморазвитию. Благодаря совершенствованию индивидуальных особенностей каждой личности, совершенствуется и общество в целом.

Формирование целей статьи (постановка задания). Студентам педагогических специальностей важно понимать свое предназначение в современном мире, стремиться к постоянному самосовершенствованию, реализации собственных устремлений в личностном, духовном и профессиональном росте. Основной целью внедрения курса «Самопознание» является раскрытие духовно-нравственной глубины и формирование гармонически развитой личности в соответствии с общечеловеческими нормами духовных ценностей, современными этическими стандартами, направленной на потребность в мотивации познания своей индивидуальности и уникальности.

Цель реализуется через следующие задачи:

- содействовать развитию потребности студентов в самопознании и творческой самореализации;
- способствовать формированию позитивного мышления, целостной картины окружающего мира, пониманию сущности общечеловеческих ценностей;
- жить в гармонии с самим собой, в единстве мысли, слова и дела;
- оказывать содействие в формировании опыта нравственного поведения в учебных, жизненных и профессиональных ситуациях;
- осмысленно следовать здоровому образу жизни, поддерживать в норме свое физическое и эмоционально-духовное состояние.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Концептуальными основаниями структурирования содержания курса «Самопознание» в высшей школе выступают основные аспекты духовности человека: этический, эстетический и интеллектуальный, которые определены в 4 тематических направлениях:

- Познание человеком самого себя;
- Человек и общество;
- Человек и окружающий мир;
- Духовный опыт человечества.

Предмет «Самопознание» создает условия для того, чтобы студенты могли осознать свое предназначение, сформировать личную систему ценностей, согласующихся с общечеловеческими идеалами, общенациональной казахстанской идеей и собственной уникальностью. Еще великий мыслитель Казахстана Абай Кунанбаев утверждал: «Качества духовные - вот что главное в человеческой жизни. Живая душа и отзывчивое сердце должны вести человека, тогда и труд его, и достаток обретают смысл» [4].

Именно курс «Самопознание» способствует развитию и формированию следующих личностных качеств:

- любви и доброты;

- уважения и уверенности в себе;
- благородства души и человечности;
- трудолюбия и целеустремленности;
- справедливости и толерантности;
- отзывчивости и общительности;
- стремления к познанию окружающего мира, служения обществу и глобальной ответственности;
- мудрости и оптимизма; приверженности традициям и устремленности в будущее.

С целью определения значимости курса «Самопознание», в рамках преподаваемых дисциплин в Северо-Казахстанском государственном университете им. М. Козыбаева, было проведено анкетирование среди студентов 2 и 3 курсов педагогических специальностей.

Студентам предлагалось ответить на 5 вопросов:

- Что значит для Вас дисциплина «Самопознание»?
- Чему учит (научил) Вас предмет «Самопознание»?
- Чем помогает Вам в личной жизни изучение данной дисциплины?

Какие трудности (затруднения) Вы испытываете (испытывали) при изучении данной дисциплины?

Роль курса «Самопознание» в Вашем профессиональном становлении?

Результаты анкетирования студентов 3 курса показали, следующие результаты:

1. На вопрос, «Что значит для Вас дисциплина «Самопознание»?», студенты ответили, что самопознание предполагает раскрытие своих внутренних сил и возможностей, своего внутреннего мира:

- «Это очень интересный курс, в нем есть много нужных методик, которые помогли мне задуматься о будущем, курс учит видеть красоту во всем, в каждой мелочи и в каждом дне» (студент специальности 5B011230 «Социальная педагогика и самопознание»);

- «Самопознание мне помогло понять, что в любом человеке можно найти что-то хорошее и надо меньше злиться, оптимистичнее смотреть на все вокруг происходящее. Для меня самопознание стало силой, которая реально помогает изменить себя» (студент специальности 5B010100 «Дошкольное обучение и воспитание»);

- «Дисциплина «Самопознание» для меня это еще одна возможность моего духовного развития, становления меня как личности и раскрытие моей индивидуальности. На этой дисциплине ты начинаешь понимать, что ты нужен этому миру» (студент специальности 5B011900 «Иностранный язык: два иностранных языка»).

2. На второй вопрос студенты ответили, что курс «Самопознания» научил их верить в самих себя, находить выход из любой сложившейся ситуации, смотреть с оптимизмом в будущее:

- «Я научилась на уроках по самопознанию не бояться говорить, выражать своих чувства и эмоции» (студент специальности 5B010900 «Математика (образовательная)»);

- «Данный предмет научил меня быть честным к людям, к самому себе, любить все, что тебя окружает и всех, кто тебя окружает, а также ценить каждую секунду своей жизни» (студент специальности 5B011000 «Физика (образовательная)»);

- «Самопознание научило меня тому, что я сильная личность и смогу преодолеть преграды на жизненном пути. Если мне делают больно, то я могу это простить. Принимать других такими, какие они есть, проявляя терпимость» (студент специальности 5B011100 «Информатика (образовательная)»).

3. Результаты ответов на третий вопрос показали, что в личной жизни курс «Самопознание» помог построить взаимоотношения с окружающими людьми, жить в гармонии с самим собой и другими людьми:

- «Он научил меня тому, что не стоит делать о людях поспешных выводов, научил прислушиваться к окружающим, быть в гармонии с природой и самим собой (студент специальности 5B011500 «Основы права и экономики»);

- «Не думать много о проблемах и «убиваться» от мысли того, что мы живем в трудное время, а ценить себя, своих родных, самореализовываться» (студент специальности 5В011400 «История (образовательная)»);

- «Верить в себя, исполнение своих желаний, ставить перед собой личные цели (студент специальности 5В010200 «Педагогика и методика начального обучения»).

4. При изучении курса «Самопознание» главной трудностью, с которой столкнулись студенты, было умение раскрыть свою душу и рассказать о себе что-то личное:

- «Мне было очень трудно открываться и говорить все как есть, перед своими одноклассниками, т.к. я очень стеснительный человек, но буквально через месяц мне стало намного легче входить со всеми в диалог» (студент специальности 5В010100 «Дошкольное обучение и воспитание»);

- «В общем, единственной проблемой, с которой столкнулась – это нехватка литературы по предмету» (студент специальности 5В011100 «Информатика (образовательная)»);

- «Трудно было составить свою родословную, т.к. многих родственников я не видела и не знала» (студент специальности 5В010900 «Математика (образовательная)»).

5. В профессиональном становлении курс «Самопознание» помог осознать себя как личность и быть гуманным к окружающим тебя людям:

- «Курс «Самопознание» помог мне определиться в том, что я правильно выбрала свой профессиональный путь, перестать сомневаться в своем выборе, быть уверенной в своем успехе, достигать поставленных целей» (студент специальности 5В011230 «Социальная педагогика и самопознание»);

- «Хочу научить детей быть нравственными, любить и уважать друг друга, вед это путь к духовному просветлению» (студент специальности 5В010100 «Дошкольное обучение и воспитание»);

- «В моем профессиональном становлении самопознание играет большую роль, т.к. воспитатель должна понимать детей, угадывать их желания и потребности, особенно с маленькими детьми. Данный курс мной был успешно пройден, и я уверена, что это все было не напрасно, и в своей работе я часть буду пользоваться методами самопознания» (студент специальности 5В011000 «Физика (образовательная)»);

- «Я считаю, этот предмет действительно *важен*, причем, *важен для всех*, потому что он учит жить в обществе. А ведь многие сталкиваются с проблемой непонимания в обществе» (студент специальности 5В011900 «Иностранный язык: два иностранных языка»).

Анкетирование студентов 2 курса, которые только начали изучать курс «Самопознание», показало, что данный курс занимает значительное место в сравнении с другими, преподаваемыми дисциплинами. Основные трудности, с которыми сталкиваются второкурсники, это загруженность по учебе и нехватка отведенного времени на данное занятие.

Самопознание учит студентов-второкурсников понимать себя и принимать себя такими, какие они есть, открыто выражать свои чувства и эмоции. В личной жизни «Самопознание» помогает пройти адаптацию, стать более уверенным и терпимым по отношению к другим людям, а особенно к близким.

В профессиональном становлении второкурсники отводят самопознанию значимую роль, и считают, что методы и приемы, с которыми они знакомятся в рамках дисциплины можно будет применить в своей будущей профессиональной деятельности.

Результаты анкетирования показали, что:

- процесс развития духовно-нравственных качеств личности является одним из важных направлений подготовки студентов не только к будущей профессиональной

деятельности, но и к деятельности личной, семейной и социальной;

- именно данный курс способствует наиболее эффективному развитию духовно-нравственных качеств личности студента, будущего учителя.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Опираясь на опыт современных исследователей по данной проблеме можно отметить, что студенты, обучающиеся в высших учебных заведениях, испытывают потребность в формировании духовно-нравственных ценностей, ориентиров в отношениях с другими и нацелены на достижение духовно-нравственного роста [14]. Только человек с развитым духовно-нравственным самосознанием сможет отличить Вечные ценности от Временных, Истинное от Ложного, обрести Счастье и сделать Счастливыми других людей.

Курс «Самопознание» основа познания Мира, а Мир - это внутренне состояние Души Человека, когда она живет в согласии с самим собой и окружающим миром, в Гармонии и Счастье. По мнению С.А. Назарбаевой духовность скрыта от постороннего взгляда, но именно она и определяет поведение человека: «Жизнь эволюционна. Она - в постоянном развитии и совершенствовании. В настоящее время, я убеждена, мир вступает в эпоху Духовности» [15].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мукажанова Р.А., Омарова Г.А. Методика преподавания дисциплины «Самопознание» в школе. Учебно-методическое пособие для учителей. - Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2013. 176 с.
2. Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. - Алма-Ата: Наука, 1973. 160 с.
3. Кудышева Б.К., Джуманова Г.Ж., Серовайская Д.Е. Введение в предмет «Самопознание». - Алматы, 2007. 124 с.
4. Абай Кунанбаев. Слова назидания. - Алматы: Жазушы, 1970. 158 с.
5. Урунбасарова Э.А. Проблемы нравственного воспитания школьников в истории казахстанской педагогической науки. - Алматы, 1999. 133с.
6. Маралов В.Г. Самопознание и саморазвитие. - М., 2002. 223 с.
7. Бердыев Н.А. Самопознание. - М.: Книга, 1991. 336 с.
8. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). - Екатеринбург, 2000. 936 с.
9. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. - М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.
10. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. - Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. 135 с.
11. Дрешер Ю.Н. Краткий терминологический словарь по библиотерапии. - М., 2009. 112 с.
12. Сорокоумова Е.А. Самопознание в процессе обогащения сознания. // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. - 2009. - №3. С. 100 – 106.
13. Миллер О.М., Черепанова Е.В. Самопознание и самоотношение студентов учебных групп в тренингах личностного роста. // Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2013. Т. 6. - № 10. С. 1471-1478.
14. Беляева В.А., Петренко А.А. Модель духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в научно-образовательном центре духовно-нравственной культуры и воспитания вуза. // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. - 2013. - № 2 (22). С. 1-14.
15. Назарбаева С.А. Этика жизни. - Алматы: Бизнес - Информ, 2001. 96 с.

**SPIRITUALLY-MORAL EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS ON THE EXAMPLE
OF THE COURSE «SELF-KNOWLEDGE»**

© 2013

O.B. Samieva, M.Ed., senior lecturer in “Pedagogy”
A.N. Sbitneva, M.Ed., senior lecturer in “Pedagogy”
North Kazakhstan State University M. Kozybayev, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Annotation: The Republic of Kazakhstan is currently the most relevant issues of spiritual and moral education of youth and perfection. Implementation issues of spiritual and moral education through the study course «Self-knowledge», which is the ancestor of S.A. Nazarbayeva. Course «Self-knowledge» and promotes the formation of spiritual and moral qualities of the person.

Keywords: spiritual and moral education, self-knowledge, purpose and objectives of self-knowledge, the conceptual framework of self-knowledge, self-knowledge subject, thematic areas of the course «Self-knowledge», personality traits.

УДК 37.017.4

**ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

© 2013

Е.К. Самсонова, учитель начальных классов, руководитель методического объединения
Средняя общеобразовательная школа № 50, Владикавказ (Россия)

Аннотация: Воспитание гражданина России является приоритетной задачей современной государственной политики в области образования, а также общей целью системы гражданского воспитания и российской образовательной системы. В статье дается определение понятия «гражданская идентичность», раскрываются ее компоненты, раскрываются основные направления гражданской идентичности.

Ключевые слова: гражданская идентичность, гражданское воспитание, младший школьный возраст, стандарты нового поколения, внеурочная форма работы, деятельность учителя.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Актуальность проблемы формирования гражданской идентичности обусловлена особенностями образовательной социально-педагогической ситуации, характеризующейся трансформацией сложившейся системы образования, национального воспитания и экологии детства, пересмотром образовательных стандартов в пользу заключения общественного договора, согласующего требования к образованию, предъявляемые семьей, обществом, государством, изменением контингента учащихся в школах в сторону поликультурного состава. Рост национального самосознания народов и этнических групп, населяющих Россию, масштабов миграционных процессов как внутри страны, так и из-за рубежа составляют реалии социально-экономической и политической жизни нашего общества.

Высшее призвание человека состоит в том, чтобы стать гражданином. Это означает быть причастным к судьбе своего народа, способным к активной деятельности на благо своей страны и общества. Воспитание гражданина России является приоритетной задачей современной государственной политики в области образования, а также общей целью системы гражданского воспитания и российской образовательной системы.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Проблема формирования гражданской идентичности личности исследуется в настоящее время многими учеными. В Концепции модернизации образования указывается, что воспитание должно стать не отдельным элементом внеурочного педагогического действия, а необходимой органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития, формирование гражданской ответственности и правового самосознания, российской идентичности, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности. Такая позиция отражена в исследованиях большинства ученых (З.Я.Капустина [3], В.И. Лутовинов [5], В.В. Рябев [6], Е.С. Смирнова [7] и др.), признающих гражданственную идентичность высшей ступенью развития нравственного сознания личности, которая формируется в процессе усвоения нравственных и правовых норм сознания, раз-

вития чувств и поведения, т.е. в ходе накопления социально-нравственного опыта, являющегося результатом воспитательного воздействия образовательного учреждения, семьи, социального окружения, а также в результате самовоспитания.

По мнению Е.С. Смирновой, воспитание гражданственности, являясь составной частью общего воспитательного процесса, представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины [7, с. 63-80].

Формирование гражданской идентичности, отмечает В.И. Лутовинов, предполагает развитие активной гражданской позиции личности, гражданского самоопределения, осознания внутренней свободы и ответственности за собственный политический и моральный выбор [5, с. 52-59].

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Гражданская идентичность – это осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе. Она имеет личностный смысл, определяющий целостное отношение к социальному и природному миру. В связи с этим личность имеет право свободного выбора и самоопределения в условиях уважения прав других на свой выбор. Структура гражданской идентичности включает следующие компоненты:

1. Когнитивный (знание о принадлежности к данной социальной общности);
2. Ценностно-смысловой (позитивное, негативное или двойственное отношение к принадлежности);
3. Эмоциональный (принятие или неприятие своей принадлежности);
4. Деятельностный (поведенческий – гражданская активность).

Достижение гражданской идентичности – важная задача развития личности. Поэтому о становлении гражданской идентичности можно говорить уже в начальной школе.

Младший школьный возраст наиболее подходящий период для формирования гражданской идентичности,

воспитания общечеловеческих ценностей и качеств личности. Податливость, известная внушаемость детей, их доверчивость, склонность к подражанию, уважение и огромный авторитет учителя начальных классов, его личностная позиция, создают благоприятные предпосылки для успешного воспитания. Психологи считают, что именно в младшем школьном возрасте происходит активный процесс накопления знаний о жизни общества, взаимоотношениях между людьми, о свободе выбора того или иного способа поведения. Это время, когда чувства господствуют над всеми сторонами жизни ребенка, определяют поступки, выступают в качестве мотивов поведения, выражают отношения к окружающему миру.

В силу особенностей младших школьников, приоритет отдается внеурочной форме работы. Педагогами разрабатываются и проводятся тематические классные часы, затрагивающие основные исторические события, знания основных прав и обязанностей гражданина, знания ценностей и истории семьи, профессии родителей и т.п. Особую роль при проведении классных часов учителя отводят игровой деятельности. Игра мотивирует и последующую работу. Также проводятся и викторины, КВН по параллелям, конкурсы газет.

В условиях апробации образовательных стандартов нового поколения гражданское воспитание младших школьников направлено на формирование у них идентичности гражданина России, основ социально ответственного поведения в обществе и в семье, духовно-нравственное развитие и воспитание.

Специфика гражданского воспитания заключается в том, что оно приобщает ребенка к коллективному целому – народу, национально-государственной общности, локально-региональному сообществу. Дети с раннего возраста должны освоить ценности общества, в котором живут, знать свои права и обязанности и уважать права других. Необходимо не только передавать знания, но и формировать определенное мировоззрение.

Согласно стратегической политике российского государства, воспитание гражданина России начинается с детского сада и продолжается в средней школе. В настоящее время школа является наиболее устойчивым институтом социализации личности, в котором учащиеся приобретают необходимую для полноценной гражданской жизни систему знаний, способов деятельности, ценностных ориентаций, образцов поведения [2, с. 7-13].

Воспитывая, учитель восполняет недостаток индивидуального гражданско-правового опыта ребенка путем передачи ему части гражданских добродетелей и опыта применения их в общественной жизни. Воспитать гражданина и патриота своей страны можно только в результате системного подхода к вопросам патриотического и гражданского воспитания. Деятельность учителя, направленная на передачу исторического и социального опыта и организацию приобретения ребенком собственного гражданско-правового опыта, является важным звеном в формировании и развитии личности школьника. Великий русский педагог В.А. Сухомлинский, стоявший у истоков гражданского воспитания в России, писал: «Я вижу миссию учителя, прежде всего в том, чтобы каждый мой питомец стал гражданином, верным сыном своего Отечества» [8, с. 116].

Принципами социально-педагогической деятельности в образовательных учреждениях по воспитанию гражданственности являются: индивидуализация обучения, включающая в себя учет индивидуальных особенностей детей; постоянное стимулирование творческой, познавательной активности; системность и последовательность воспитания и обучения, представленная формированием целостного процесса познания социального мира; обеспечение психологического комфорта при организации занятий; преемственность в организации разнообразных видов деятельности, способствующих целостному восприятию данного цикла.

Сегодня общество ставит вопрос о формировании модели адекватного социального поведения молодежи, государство заинтересовано в воспитании ответственных, законопослушных граждан и в обеспечении безопасности. Все эти интересы должны быть согласованы в рамках российского национального стандарта образования. Образовательный стандарт второго поколения разрабатывался как инструмент реализации государственной политики в образовании.

Приоритетом стандарта нового поколения стала российская ценностная, научная и культурная составляющая с учетом национальных особенностей отечественной системы образования. Государственный образовательный стандарт второго поколения ориентирует российское образование на достижение нового качества, адекватного современным (и прогнозируемым) запросам личности, общества и государства [9].

Современная российская школа должна обеспечивать общекультурное, социальное и личностное развитие ребенка в рамках учебного процесса. Универсальные учебные действия нового стандарта будут способствовать не накоплению знаний, умений, компетенций, а развитию личности и формированию таких умений как: умение учиться, познавать мир, умение сотрудничать, быть толерантным к людям различных рас, национальностей. Согласно государственному образовательному стандарту нового поколения, «новые поколения россиян – это граждане России, обладающие новым мышлением, способные жить и успешно работать в условиях информационного общества и инновационной экономики, опирающиеся на общественно признанные национальные и мировые ценности» [1, с. 18-22].

Воспитание гражданина России осуществляется в процессе целенаправленной, систематической воспитательной и образовательной деятельности, направленной на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина и способной успешно выполнять гражданские обязанности. Воспитание гражданина, формирование гражданской идентичности начинаются в семье и продолжается в образовательных учреждениях в процессе реализации системы гражданского воспитания [4, с. 7].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Воспитание гражданской идентичности является приоритетной задачей современной государственной политики в области образования, а также общей целью системы гражданского воспитания. В государственных образовательных стандартах принципиально по-новому формулируется главная задача школы: не просто очертить определенный круг предметных знаний и обеспечить его освоение на минимально допустимом уровне, а воспитать успешного гражданина своей страны. Конечный результат образовательной деятельности российской школы фиксируется в портрете будущего выпускника – гражданина России, носителя ценностей гражданского общества.

Дальнейший процесс позитивных преобразований всех сфер жизнедеятельности общества требует обновления духовных начал, глубокого познания наших исторических ценностей, героического прошлого Отечества, высокой самодисциплины, воли и гражданского мужества народа. Чрезвычайно важным для нас в этом отношении является то, что в процессе формирования гражданской идентичности происходит не только усвоение определенного содержания культуры, но и постоянное открытие, утверждение ребенком себя как социального субъекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика, 2009. – № 4. – С. 18 – 22.
2. Долгих И.Н. Образовательный стандарт как методическое условие обеспечения качества

- // Дополнительное образование и воспитание. 2009. – № 6. – С. 7–13.
3. Капустина З.Я. Воспитание гражданственности в условиях обновляющейся России // Педагогика. 2003. – № 9. – С. 45–49.
4. Колчина М.С. Социальный проект как средство развития гражданского сознания учащихся // Дополнительное образование. 2004. – № 8. – С. 3–7.
5. Лутовинов В.И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня // Педагогика. 2006. – № 5. – С. 52–59.
6. Рябев В.В. К вопросу о взаимодействии государства и гражданского общества в современной России // Журнал социологии и социальной антропологии. 2005. – Т. 8. – № 2. – С. 5–21.
7. Смирнова Е.С. Европейское гражданство и решение вопросов национальной, социальной и культурной политики // Московский журнал международного права. – 2002. – № 3. – С. 63–80.
8. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. – М: Просвещение, 2010. – 31 с.

FORMATION OF CIVIL IDENTITY OF YOUNGER SCHOOLBOYS IN CONDITIONS OF PREPARATION AND REALIZATION OF STANDARDS OF NEW GENERATION

© 2013

Е.К. Самсонова, primary school teacher, head of methodical association
Secondary school № 50, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: Educating citizens of Russia is a priority of state policy of education, as well as the overall objective of civic education and the Russian educational system. The article defines the concept of “civil identity”, reveals its components, revealed the basic direction of civic identity.

Keywords: civic identity, civic education, younger school age, standards of new generation, after-hour form of work, the activities of teachers. The publication gives a definition of «civil identity», are revealed its components.

УДК 372.41

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

© 2013

А.Н. Саржанова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования

Г.С. Квасных, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования

Северо-Казахстанский государственный университет им. М.Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Аннотация: Потребность в педагоге, последовательно и полноценно реализующем социальный и профессиональный эффект образования, формирующем личность ученика, способного к творчеству, самореализации, ставит перед высшей школой новые задачи подготовки высокопрофессиональных педагогических кадров.

Ключевые слова: профессиональное развитие, принципы профессиональной деятельности педагога, компоненты профессиональной подготовки, сферы личности.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Профессиональное развитие педагога является важной составляющей современного образования.

Непрерывность профессионального развития является необходимой для профессионального и личностного индивидуального опыта педагога. Теоретико-методологические основы подготовки учителя заложены в трудах О.А. Абдуллиной, Е.В. Бондаревской, В.И. Загвязинского, И.Ф. Исаева, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, В.А. Сластенина, В.В. Серикова, Е.Н. Шиянова, специфика профессионально-личностных качеств и характеристик учителя раскрывается в психолого-педагогических исследованиях А.А. Вербицкого, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, А.В. Мудрика, Е.И. Рогова и др.

Данные ученые справедливо говорят о том, что профессиональное развитие — это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутреннего детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности.

При несоответствии уровня профессионального развития педагога инновационной системе образования, возникают проблемы. Направленность на создание условий для понимания сущности и целей введения инноваций, обновления образовательной сферы, включение педагога в личностно значимый процесс профессионального развития становится важной направляющей осуществления процессов модернизации образования.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на

которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. А.С. Валеев, А.В. Гришин говорят о том, что «создание системы непрерывного профессионального образования означает необходимость разработки систем профессионального образования, обеспечивающих эффективность процесса профессиональной подготовки, реализацию потенциальных возможностей, непрерывное развитие личности студента и педагога, обеспечение взаимодействия образовательного профессионального учреждения и школы, развитие региональных систем профессионального образования, демократизацию управления профессиональной школой, взаимодействие Центров занятости, работников и работодателей.

В этой связи в качестве перспективных направлений развития профессионального образования определены направления, связанные с переходом на многоуровневую профессиональную подготовку будущих учителей (бакалавр, магистр), переход от технократической направленности профессионального образования к социально и личностно-ориентированному» [1].

Основной идеей профессионального воспитания учителя, считает А.В. Репринцев, — формированием его профессионально-педагогической культуры должно стать понимание того, что учитель не только субъект культуры, но и ее объект; он не только воспроизводит, репродуцирует, «опредмечивает» культуру в новых поколениях людей, но и сам является ее «продуктом». В этом смысле для общества немаловажное значение имеет то, какую культуру несет в себе учитель, ибо от этого зависит, какой будет культура общества в будущем [2].

Проблеме формирования профессиональной компе-

тентности будущего учителя уделяется сегодня особое внимание.

Под понятием компетентность А.А. Дубасенюк понимает специфическую способность личности, которая дает возможность эффективно решать проблемы, которые возникают в реальных жизненных ситуациях. Высшие уровни компетентности предусматривают инициативу, организаторские способности, способность оценивать последствия своих действий. В целом понимание компетентности в обучении рассматривается как приобретенные характеристики личности, которые способствуют успешному вхождению молодых людей в жизнь современного общества.

Кроме того, компетентность в обучении рассматривается и как интегрированный результат, предусматривающий смещение акцентов с накопления нормативно определенных знаний, умений и навыков к формированию и развитию у студентов/учащихся способности действовать, применять опыт успешной деятельности в определенной сфере [3].

Формирование целей статьи (постановка задания). Будущим педагогам очень важно осознавать свою роль в современном мире, стремиться формировать у себя качества, требуемые современным обществом.

Содержание профессиональной подготовки бакалавров – будущих учителей начальных классов должно соответствовать компетентностному подходу к образованию, быть практико-ориентированным и отвечать индивидуальным потребностям студентов вуза.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Фактором профессионального развития является внутренняя среда личности, ее активность, потребность в самореализации. Объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессиональном труде являются интегральные характеристики его личности: профессиональная направленность, профессиональная компетентность и эмоциональная (поведенческая) гибкость.

Заложить требования к будущей профессиональной деятельности педагога, его личности и способностям необходимо еще в вузе.

Профессиональное развитие личности направлено на обучение будущих учителей критическому мышлению, позволяющему им использовать свои профессиональные знания в жизненных ситуациях; воспитание у будущих педагогов уважения к культуре своей страны, на основе духовных, культурных и моральных ценностей; развитие необходимых навыков и адекватного понимания различного рода педагогических явлений и ситуаций, что придаст уверенность и обеспечит будущим бакалаврам образования успешность в быстро меняющемся мире.

Развитие профессиональной направленности учителя будет состоять в развитии профессионального самосознания, в преодолении ситуативного типа поведения, в перестройке мотивационной сферы на гуманистическую направленность.

На развитие профессионального самосознания оказывают влияние в основном оценка его профессиональных качеств со стороны других – коллег, учеников, администрации, а также собственные ценностные ориентации и самооценки. В роли механизма развития самосознания следует рассматривать рефлексию, одно из значимых профессиональных качеств. Особое значение рефлексия имеет при общении. Дополнительным (комплементарным) к рефлексии механизмом самосознания является обратная связь. Рефлексия и обратная связь позволяют индивиду управлять своим поведением, корректировать свою деятельность и общение [4].

Сегодня существует противоречие между меняющимися со временем требованиями к педагогам и новыми условиями жизни общества [5, 6]. Меняются целевые установки в обществе, соответственно происходят изме-

нения в образовательной среде, образование становится компетентностно-ориентированным.

Профессиональная компетентность включает, по мнению Митиной Л.М., знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности. Или, иными словами, под профессиональной компетентностью понимается гармоничное сочетание элементов деятельности и коммуникативной (культура общения, навыки социального поведения) подструктур [7].

Маркова А.К. выделяет следующие блоки профессиональной компетентности учителя:

- 1) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
- 2) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;
- 3) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;
- 4) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями [8].

Для каждой профессии существует некий минимально необходимый уровень способностей, позволяющий выполнять должностные обязанности. Достижение высокого профессионального уровня зависит от личностных качеств, мотивации и системы ценностей. Для определения уровня сформированности профессионально важных качеств у студентов специальности «Педагогика и методика начального обучения» (всего 35 человек) мы провели методику «Хороший учитель» (Г.В. Резапкина).

Студентам предлагалось прочитать утверждения, отражающие взгляды на то, каким должен быть хороший учитель. Результаты интерпретируются по следующим критериям:

- от 15 до 20 баллов – высокий уровень сформированности профессионально важных качеств.
- от 10 до 15 баллов – средний уровень сформированности профессионально важных качеств.
- менее 10 баллов – низкий уровень сформированности профессионально важных качеств.

В результате исследования были получены следующие результаты:

- высокий уровень сформированности профессионально важных качеств – 80% (28 чел.);
- средний уровень сформированности профессионально важных качеств – 20% (7 чел.).

В результате студенты назвали следующие качества, свойственные настоящему учителю:

- знание методики преподавания;
- осознание своей роли в педагогическом процессе;
- осознание ответственности за свою деятельность;
- развитие волевых, творческих, исследовательских качеств;
- любовь к работе, к детям.

Также нами было проведено анкетирование студентов выпускного курса (всего 40 человек) с целью определения их профессиональной идентичности. Представим результаты анкетирования.

1. Насколько Вы знакомы с задачами (и проблемами) Вашей будущей профессиональной деятельности?

- 1) знаком детально с основными задачами (и проблемами) и методами их решения – 35% (14 чел.);
- 2) достаточно знаком с основными задачами – 63% (25 чел.);
- 3) знаком, но не достаточно – 20% (8 чел.);
- 4) не знаком – 5% (2 чел.);
- 5) не ответили – 5% (2 чел.).

2. Знание, освоение Вами каких дисциплин или курсов содействовало формированию Ваших способностей решать задачи предстоящей профессиональной деятельности?

- 1) «Введение в специальность», «Общие основы педагогики», «Теория и методика воспитательной работы», «Профессиональное развитие личности учителя»

- 70% (28 чел.).
- 2) Педагогическая практика «Пробные уроки», Педагогическая практика «Первые дни ребенка в школе» - 75% (30 чел.).
- 3) «Дидактика», «Педагогическое мастерство» - 55% (22 чел.).
- 4) «Физиология младших школьников и школьная гигиена» - 20% (8 чел.).
- 5) «Общая психология», «Психология развития младших школьников» - 25% (10 чел.).
- 6) «Физиология человека (общая и возрастная)» - 43% (17 чел.).
- 7) «Методика обучения грамоте», «Методика казахского (русского) языка», «Методика обучения литературному чтению», «Методика преподавания «Окружающего мира», «Методика обучения математике» - 90% (36 чел.).
- 3. Что дает Вам обучение в вузе?
- 1) Знания – 40% (16 чел.).
- 2) Профессию – 45 (18 чел.).
- 3) Друзей – 18% (7 чел.);
- 4) Грамотность – 15% (6 чел.);
- 5) Уверенность – 25% (10 чел.);
- 6) Опыт – 50% (20 чел.).
- 4. Чувствуете ли себя подготовленными для самостоятельной работы по Вашей специальности на уровне специалиста с высшим профессиональным образованием?
- 1) – да, вполне – 20% (8 чел.);
- 2) да – 70% (28 чел.);
- 3) частично – 7% (3 чел.);
- 4) не чувствую – 3% (1 чел.).
- 5. Появилась (усилилась) ли способность к творчеству, к рационализаторской, изобретательской, научной деятельности?
- 1) да – 60% (24 чел.);
- 2) не изменилась – 27% (11 чел.);
- 3) уменьшилась – 10% (4 чел.);
- 4) не ответили – 3% (1 чел.).
- 6. Усилились (сформировались) ли общеинтеллектуальные способности, умения?
- 1) да, в значительной степени – 55% (22 чел.);
- 2) да – 30% (12 чел.);
- 3) не очень – 13% (5 чел.);
- 4) не усилились – 3% (1 чел.).
- 7. Как вы оцениваете возможности Вашего трудоустройства по полученной в учебном заведении специальности?
- 1) вопрос трудоустройства решен полностью с помощью вуза – 40% (16 чел.);
- 2) вопрос трудоустройства будет решен самостоятельно – 45% (18 чел.);
- 3) буду трудоустроен, но не по специальности – 3%

- (1 чел.);
- 4 – вопрос с трудоустройством не решен – 13% (5 чел.).

Таким образом, анализ анкет показал, что студенты имеют четкое представление о своей будущей профессии, ориентируются в будущих профессиональных требованиях к профессии и стремятся к самообразованию и самореализации в ней.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Исходя из анализа современных исследований видно, что для успешной деятельности педагог должен осознавать и усваивать представления современного общества о предъявляемых к нему требованиях, стремиться к постоянному профессиональному развитию и саморазвитию, к обеспечению высокого уровня обучения учащимся. В процессе профессионального развития педагог реализуется в системе образовательной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Валеев А.С., Гришин А.В. Профессиональное развитие личности будущего учителя технологии в процессе профессиональной подготовки в вузе // Вестник ЧГПУ. Педагогика и психология. 2009. №6. С. 32 – 43.
2. Репринцев А.В. Профессиональное развитие личности будущего учителя в воспитательной системе современного вуза: тревоги и надежды // Вестник Мордовского университета. 2009. №2. С. 223-237.
3. Дубасенюк А.А. Особенности профессионального становления учителя в контексте компетентностного подхода // Вектор науки ТГУ. Серия Педагогика, психология. 2010. № 2. С.38-43.
4. Бурзалова Т.В. Профессиональное самосознание личности учителя как условие развития профессиональной направленности // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. №15. С. 19-23.
5. Коростелева Е.Ю. Профессиональное технологическое развитие учителей начальной школы // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 178-180.
6. Коростелева Е.Ю. Обеспечение подготовки и результативности профессиональной деятельности педагогов в условиях технологизации образовательного процесса // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 1. С. 347-349.
7. Психологическое сопровождение выбора профессии / Научно-методическое пособие под редакцией доктора психологических наук Митиной Л.М. М.: Издательство «Флинта», 1998.
8. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993. (Психологическая наука — школе).

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY FUNURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS

© 2013

A.N. Sarzhanova, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of chair of the theory and technique of primary and preschool education

G.S. Kvasnyh, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of chair of the theory and technique of primary and preschool education

North Kazakhstan State University named after M.Kozybayev, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Annotation: The need for teachers, consistently and fully implemented a social and professional education effect formative student creativity, self-realization, poses new challenges higher education teaching personnel training highly.

Keywords: professional development, principles of a teacher's professional work, components of professional training, spheres of the personality.

УДК 14.53

ЕДИНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ТЕОРИИ ПРОСТЫХ ГАРМОНИЧЕСКИХ КОЛЕБАНИЙ

© 2013

Н.Ю. Сафаров, доцент кафедры физики
Азербайджанский Технический Университет, Баку (Азербайджан)

Аннотация: В данной работе изложена методика обучения простых гармонических колебаний единым подходом. Показано что, в каждой колебательной системе различного происхождения устанавливаются нижеследующие: совершаемая форма движения, экстенсивные и интенсивные величины, характеризующие эту форму движения; подсистемы ёмкостной, резистивной и индуктивной природы и соотношения, характеризующие их; дифференциальные уравнения на основе соответствующих экстенсивных величин и их производных. В результате выясняется, что аналогом массы m в пружинном маятнике является не индуктивность L в электрическом колебательном контуре, а ёмкость C ; аналогом индуктивности является коэффициент упругости $1/k$.

Ключевые слова: подсистемы ёмкостной, резистивной и индуктивной природы; импульсная ёмкость; ток импульса; ток массы; индуктивность системы.

Определение возможностей и путей применения единого подхода при изучении простых колебаний, входящих в программу физики технических вузов, имеет большое значение при преподавании данной области.

Говоря о едином подходе, имеется в виду определение одинаковых физических свойств и отношений, подсистем выполняющих одинаковую функцию в колебаниях различного происхождения и создание на базе этих аналогов физических и математических моделей. По нашему мнению, такой подход к обучению студентов завершается получением ими качественных знаний.

Для осуществления единого подхода в рассматриваемых нами колебательных системах выделим соответствующие экстенсивные и связанные с ними интенсивные свойства (потенциалы) [4, с.12]. В колебательных системах выполняются определенные формы движения и их энергия однозначно определяется экстенсивным свойством (величиной). Поэтому экстенсивная величина в соответствующей форме движения называется также энергоносителем. Например, при вращении тела вокруг неподвижной оси угловой импульс является энергоносителем и т.д.[3, с. 57; 5].

Как видно, каждая из упомянутых систем колебания характеризуется только одной формой движения. В этом смысле они являются простыми колебаниями.

Известно, что процесс колебания, это повторение изменений в свойствах (в физических величинах) системы в зависимости от времени. В физической системе, состоящей из двух подсистем ёмкостной природы и соединяющей их подсистемы резистивной природы (RC система), при отличии потенциалов этих подсистем, возникает поток энергоносителя в направлении от большого потенциала к малому потенциалу. В такой системе (RC система), при равенстве потенциалов подсистем ёмкостной природы поток энергоносителя прекращается и повторения в этом случае не происходит [1]. Поэтому, для возникновения процесса колебаний в физической системе, кроме подсистем резистивной и ёмкостной природы, необходимо наличие подсистемы индуктивного характера. Итак для возникновения процесса колебаний в физической системе должны выполняться следующие условия:

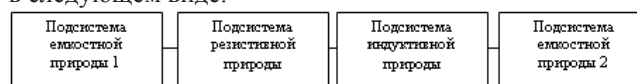
- в колебательную систему должны входить две подсистемы (ёмкостной природы), где может накапливаться физическое свойство (величина) способное течь вперед-назад;

- в колебательную систему должна входить подсистема индуктивной природы, для того, чтобы возникала причина, которая противодействует системе, чтобы она не выходила из имеющегося состояния; в результате, имеющийся поток энергоносителя (экстенсивной величины) [9,10] при равенстве потенциалов подсистем ёмкостной природы, не прекращается, а продолжается;

- в колебательной системе сопротивление потоку физического свойства (величины) вперед-назад должно быть достаточно малым;

Для выполнения всех перечисленных условий каждая из простых колебательных систем должна состо-

ять из трех подсистем: I) ёмкостной природы, II) резистивной природы; III) индуктивной природы. Блок схему простой колебательной системы можно представить в следующем виде:



А сейчас определим подсистемы для различных колебательных систем.

В колебательной системе подсистемы ёмкостной природы обеспечивают накопление энергоносителя соответствующей формы движения и они следующие: а) в пружинном маятнике тело подвешенное к пружине и опора прикрепления пружины на Земле (масса- импульсная ёмкость бесконечно большая); б) при колебании поршня опора цилиндрического сосуда на Земле и поршень определенной массы; в) в физическом маятнике тело и Земля; г) в крутильном маятнике диск колеблющийся на горизонтальной плоскости и Земля; д) при колебании столба жидкости левая и правая сосуды; ж) в электрическом колебательном контуре пластины конденсатора.

В колебательной системе подсистемы резистивной природы обеспечивают поток энергоносителя соответствующей формы движения вперед-назад между двумя подсистемами ёмкостной природы. Причина возникновения потока, разность потенциалов между подсистемами ёмкостной природы. Подсистемы резистивной природы нижеследующие: а) в пружинном маятнике пружина и опора создают сопротивление потоку линейного импульса определяемого законом, аналогично закону Ома [11], б) при колебании поршня столб воздуха под поршнем и опора цилиндрического сосуда создают сопротивление потоку линейного импульса определяемого законом, аналогично закону Ома, в) в физическом маятнике само тело и опора создают сопротивление потоку углового импульса определяемого законом, аналогично закону Ома, г) в крутильном маятнике нить эластичная кручению и опора создают сопротивление потоку углового импульса определяемого законом, аналогично закону Ома, д) при колебании столба жидкости трубка, соединяющая сосуды, создает сопротивление потоку объема (количество) жидкости определяемое законом Пуазейля [8, с.33, 12], ж) в электрическом колебательном контуре провода и обмотки, соединяющие пластины конденсатора, создают электрическому току сопротивление определяемое законом Ома.

В колебательной системе подсистема индуктивной природы создает разность потенциалов пропорциональной скорости изменения потока энергоносителя и равной по модулю разности потенциалов ёмкостной природы, но обратной по знаку в начальный момент колебания. Подсистемы индуктивной природы нижеследующие: а) в пружинном маятнике пружина (а также материал пружины оказывает резистивное сопротивление потоку импульса); б) при колебании поршня столб воздуха под поршнем; в) в физическом маятнике подвешенное тело;

д) в крутильном маятнике нить эластичная кручению; е) при колебании столба жидкости, жидкость в трубке соединяющая сосуды; ж) в электрическом колебательном контуре проводниковая катушка.

Надо учитывать, что каждая из рассматриваемых процессов колебания происходит в замкнутой цепи тока. В процессе колебания через подсистемы течет ток и элементы подсистемы создают разность потенциалов (падение напряжения), оказывая сопротивление течению тока.

А теперь постараемся дать физическое и математическое описание подсистем индуктивной природы. Снова рассмотрим различные колебательные системы: а) в пружинном маятнике, чтобы начать процесс колебания сжимаем пружину и удаляем тело подвешенное к его концу от положения равновесия и отпустив пружину освобождаем тело. При сжатии пружины совершается работа против силы упругости пружины и пружина приобретает потенциальную энергию. За счет превращения потенциальной энергии сжатой пружины в кинетическую энергию тела между телом и Землей применяется разность потенциалов (разность скоростей). Моменту полного превращения потенциальной энергии сжатой пружины в кинетическую энергию тела соответствует момент времени $t = 0$. В этот момент тело (подсистема 1) имеет максимальную скорость относительно опоры-Земли. Эта разность потенциалов имеет емкостную природу и обозначим ее через V_C . Начиная с момента времени $t=0$, через пружину начинает протекать импульсный ток (пружина начинает растягиваться и появляется упругая сила). Разность скоростей V_C , может быть связана с несколькими явлениями. V_C может уменьшаться по модулю на величину V_R - разности скоростей резистивной природы, возникающей в результате сопротивления импульсному току. Разность скоростей V_C , также может увеличиваться или уменьшаться на V_L - разности скоростей индуктивной природы, возникающей в результате изменения силы импульсного тока с течением времени. В этом случае возможно два экстремальных случая: I) сила тока не меняется и разность скоростей емкостной природы, созданная в начале, связана только с сопротивлением, т.е. $V_C = -V_R$; II) сила тока равна нулю и разность скоростей емкостной природы связана только со скоростью изменения силы тока, т.е. $V_C = -V_L$;

В пружинном маятнике возникает сила упругости, связанная эластичностью пружины (сила импульсного тока) и может быть рассчитана по закону Гука. Выполняя некоторые преобразования в математическом выражении закона, можно получить формулу разности скоростей (разности потенциалов) отвечающую за изменение силы упругости от времени. Для этого произведем следующие преобразования

$$F = -kx; \quad \dot{F} = k\dot{x}; \quad \ddot{p} = -kV_L; \quad V_L = \frac{1}{k}\ddot{p} \quad (3^*)$$

Как видно, полученная разность скоростей пропорциональна скорости изменения импульсного тока (силы). В электрическом токе такое соотношение связано индуктивной природой тока. Как аналог, можно прийти к заключению о том, что импульсный ток также имеет индуктивную природу.

В общем случае разность скоростей емкостной природы, созданная в начале, одновременно связана с обоими событиями, другими словами V_C делится между двумя событиями, т.е.

$$V_C = -V_R - V_L \quad (4^*)$$

Надо учитывать, что V_R - разность скоростей возникающий за счет резистивной природы может быть только отрицательным в направлении потока, а V_L - разность скоростей возникающий за счет индуктивной природы может быть отрицательным и положительным. Положительное значение V_L означает, что импульсный ток уменьшается в зависимости от времени.

Пружина для импульсного тока играет роль как рези-

стора, так и индуктивного элемента. Разность скоростей (разность потенциалов емкостной природы) примененная телу в момент времени $t=0$, полностью превращаясь в разность потенциалов (разность скоростей) индуктивной природы, служит изменению импульсного тока (силы). Поэтому, первоначально индуктивная разность скоростей максимальна, резистивная разность скоростей равно нулю и соответственно отношениям (2), имеем $F(0) = p(0) = 0$ $p(0) = 0$. При удалении от начального момента, увеличивается сила импульсного тока (сила) протекающего через пружину в направлении от подсистемы тело к подсистеме Земля, а также V_R , соответственно отношениям (2). В момент времени $t=T/4$, $V_L=0$, $V_C=-V_R$, т.е. сила импульсного тока (сила) становится максимальной, а изменение ее равняется нулю. При этом влияние свойства индуктивности пружины сводится к нулю.

Как видно, начиная с момента времени $t=0$ до $t=T/4$ импульсный ток, протекающий через пружину к Земле (действие силы на систему опора-Земля), возрастает от нуля не мгновенно, а постепенно. Другими словами, для достижения значения импульсного тока с нуля до максимума требуется конечное время.

С момента $t=T/4$ сила импульсного тока (сила) начинает уменьшаться. Происходит изменение тока, V_L и V_R отличаются от нуля. В момент времени $t=T/2$, $V_L=0$, разность потенциалов емкостной природы $-V_C$, разности скоростей резистивной природы $V_R=V_C$. В этот момент, импульс загруженный телу за счет внешней энергии, полностью возвращается подсистеме Земля.

Второй полупериод начинается течением импульсного тока от Земли к телу (тело начинает приобретать положительный импульс), то есть процесс начинается и повторяется в обратном направлении. В момент времени $3T/4$ пружина достигает максимально сжатого положения, потенциальная энергия пружины становится максимальной. В момент времени T , эта энергия полностью превращается в кинетическую энергию тела и оно приобретает максимальный импульс (mV_C).

Из вышесказанного становится ясным то, что разность потенциалов емкостной природы (V_C), переданная подсистеме емкостной природы первоначально от внешних источников энергии, используется для разности потенциалов резистивной (V_R) и индуктивной (V_L) природы. На самом деле речь идет о замкнутой цепи импульсного тока. По закону Кирхгофа полученного из закона сохранения и превращения энергии в замкнутой цепи выполняется следующее условие, т.е.

$$V_C + V_R + V_L = 0 \quad (5^*)$$

б) для получения колебаний поршня надо сжать газ, переместив центр тяжести поршня вниз и отпустить поршень. В этом случае сжатый газ сам действует как упругая пружина. В сжатом газе также возникает сила пропорциональная смещению (x) центра тяжести поршня [2]. Производя соответствующие преобразования в математическом выражении этой силы, можно получить формулу разности скоростей (разности потенциалов) ответственной за изменение силы от времени, которая является аналогом формулы (3*). Однако, здесь на месте k стоит коэффициент, который определяется параметрами газа [2]

$$k = \left(\frac{\gamma \cdot P \cdot S^2}{V} \right) \quad (7)$$

γ - отношение теплоемкостей газа, P - давление газа и V объем газа, S - площадь поперечного сечения поршня.

Закон сохранения и превращения энергии в замкнутой цепи импульсного тока также остается в виде (5*).

с) для получения колебаний тела в физическом маятнике, перемещаем его на право от положения равновесия и отпускаем. Тогда потенциальная энергия тела пре-

вращается в его вращательную кинетическую энергию. Из-за вращательного движения тела в качестве энергонесителя появляется угловой импульс. Продолжим рассуждения также как в пунктах а) и б). В момент времени $t=0$ разность угловых скоростей ω_C имеет максимальное значение и имеет емкостную природу, а ток углового импульса равен нулю. В последующие моменты времени ток постепенно увеличивается. Создается такое впечатление, что тело является подсистемой, в котором накапливается угловой импульс. Разность угловых скоростей ω_C , применяемая к вращающему телу, может быть связана с несколькими явлениями. Данная величина может изменяться на величину ω_R - разности угловых скоростей резистивного характера, возникающая за счет сопротивления току углового импульса. Разность скоростей может увеличиваться или уменьшаться на величину ω_L - разности угловых скоростей индуктивного характера, возникающий за счет изменения силы импульсного тока в зависимости от времени. Здесь возможны два экстремальных случая: I) сила тока не меняется и разность скоростей емкостной природы возникающая первоначально обусловлена только силой сопротивления, т.е. $\omega_C = -\omega_R$; II) сила тока равна нулю и разность скоростей емкостной природы обусловлена только скоростью изменения силы тока, т.е. $\omega_C = -\omega_L$;

В физическом маятнике возникает момент силы пропорциональный углу наклона (θ) тела от положения равновесия. Производя соответствующие преобразования в математическом выражении этой силы, можно получить формулу разности угловых скоростей (разности потенциалов) ответственной за изменение момента силы от времени, которая является аналогом формулы (3*).

$$M = -mgb \cdot \theta; \quad \dot{M} = -mgb \cdot \dot{\theta}; \quad \ddot{L} = -mgb \cdot \omega_L; \quad \omega_L = -\frac{1}{mgb} \ddot{L} \quad (3^{**})$$

Видно, что разность угловых скоростей пропорциональна скорости изменения тока углового импульса (момента силы). В электрическом токе такое соотношение связано индуктивной природой тока. По аналогии, можно прийти к выводу об индуктивной природе тока углового импульса.

В общем случае разность угловых скоростей емкостной природы, созданная в начале, одновременно связана с обоими событиями, другими словами ω_C делится между двумя событиями, т. е.

$$\omega_C = -\omega_R - \omega_L \quad (4^{**})$$

Надо учитывать, что ω_R - разность угловых скоростей возникающая за счет резистивной природы может быть только отрицательной в направлении потока, а ω_L - разность угловых скоростей возникающая за счет индуктивной природы может быть отрицательной или положительной. ω_L является положительной, что означает, импульсный ток уменьшается в зависимости от времени.

В момент времени $t=0$ наступает экстремальное состояние II), а при $T/4$ I). Следующие рассуждения можно продолжить как в случае с пружинным маятником.

В данном случае мы также говорим о замкнутой цепи тока углового импульса и по закону Кирхгофа полученного из закона сохранения и превращения энергии в замкнутой цепи, выполняется следующее условие, т.е.

$$\omega_C + \omega_R + \omega_L = 0 \quad (5^{**})$$

д) в крутильном маятнике форма движения аналогична движению в физическом маятнике, поэтому можно вести аналогичные рассуждения. Для получения колебаний надо сместить диск от положения равновесия на угол θ и отпустить его. В момент времени $t=0$ диск проходит через положение равновесия и имеет максимальную угловую скорость ω_C . Все соотношения для момента времени 0, $t/4$, $T/2$, $3T/4$, T такие же, как в пункте с).

В крутильном маятнике возникает момент силы пропорциональный углу кручения (θ) тела от положения равновесия. Производя соответствующие преобразования в математическом выражении этой силы, можно получить формулу разности угловых скоростей (разности

потенциалов) ответственной за изменение момента силы от времени, которая является аналогом формулы (3).

$$M = -c\theta; \quad \dot{M} = -c\dot{\theta}; \quad \ddot{L} = -c\omega_L; \quad \omega_L = -\frac{1}{c} \ddot{L} \quad (3^{***})$$

Здесь M – момент упругой силы возникающей при кручении эластичной нити, c -коэффициент характеризующий упругие свойства нити. Соотношения (4**) и (5**) остаются такими же как были.

е) для изучения колебания жидкости в соединенных сосудах, необходимо понять природу разности (перепада) давлений существующей в различных поперечных сечениях замкнутой трубы с жидкостью. Представим, что в сечениях соединения первого и второго сосудов с трубой возникает разность давлений. Эта разность давления может быть связана с рядом событий. Разность давления может измениться в направлении потока, в результате трения жидкости об стенки трубы. В результате изменения силы тока жидкости от времени, разность давлений может увеличиваться или уменьшаться в направлении от первого к второму сечению. Здесь возможны два экстремальных случая: I) сила тока не меняется и разность давлений емкостной природы, возникающая первоначально, обусловлена только с силой трения жидкости, т.е. $P_C = -P_R$; II) сила тока равна нулю и т.е. разность давлений емкостной природы обусловлена только скоростью изменения силы тока, т.е. $P_C = -P_L$;

В общем случае разность давлений емкостной природы, созданная в начале, одновременно связана с обоими событиями, другими словами, P_C делится между двумя событиями, т. е.

$$P_C = -P_R - P_L \quad (4^{***})$$

Это состояние является физическим аналогом распределения напряжения заряженного конденсатора между последовательно соединенными резистором и катушкой в электрическом колебательном контуре и может быть визуализирована этой схемой.

Надо учитывать, что P_R - разность давлений возникающая за счет резистивной природы может быть только отрицательной в направлении потока, а P_L - разность давлений скоростей возникающая за счет индуктивной природы может быть отрицательной и положительной. Положительное значение P_L , означает, что сила тока жидкости уменьшается в зависимости от времени. В литературе [8, с.43] P_L определяется как

$$P_L = -L \cdot \dot{I}_V = -L\dot{V} \quad (3^{****})$$

Действительно, допустим, что в сосуде слева имеется жидкость с определенным уровнем, а сосуд справа пуста. В момент времени $t=0$ открываем кран (клапан) в трубе соединяющий сосуды и позволяем течению жидкости. Правый сосуд пуст, поэтому жидкость начинает постепенно течь в направлении от левого сосуда к правому и сила тока объема жидкости (количество) начинает увеличиваться с нуля не мгновенно, а постепенно. На достижение тока объема жидкости с нуля до максимального значения тратится конечное время. Опыт показывает, что в момент уравнивания уровней жидкости в сосудах (при равенстве гидростатических давлений столба жидкостей в сечениях) ток жидкости не прекращается, наоборот, его сила имеет наибольшее значение. В этот момент времени ($T/4$), наступает вышеупомянутое экстремальное состояние ($P_L=0$) I). Ток жидкости продолжается (система не выходит из имеющегося состояния) за счет индуктивного свойства. Так как, ток жидкости не прекращается, то уровень жидкости в правом сосуде увеличивается, а в левом продолжает уменьшаться. В определенный момент времени ($T/2$) уровень жидкости в правом сосуде достигает максимального значения и в этот момент ток жидкости прекращается. После этого момента течение жидкости происходит в обратном направлении до достижения максимального уровня жидкости в левом сосуде. Таким путем жидкость совершает

колебания, двигаясь вперед-назад между соединенными сосудами.

Из вышесказанного становится ясным то, что гидростатическое давление (P_C) столба определенного объема жидкости, заполненного первоначально в левый сосуд (подсистема 1 емкостной природы) за счет внешних источников энергии, используется для разности давлений резистивной (P_R) и индуктивной (P_L) природы. На самом деле, речь идет о замкнутой цепи тока жидкости. По закону Кирхгофа полученного из закона сохранения и превращения энергии в замкнутой цепи, выполняется следующее условие, т.е.

$$P_C + P_R + P_L = 0 \quad (5^{***})$$

ж) для запуска электрических колебаний в колебательном контуре надо зарядить конденсатор и подключить последовательно к резистору и катушке. В результате зарядки между пластинами конденсатора возникает разность потенциалов U_C . В соответствии с блок схемой (рис.1) колебательной системы, пластины конденсатора можно принять в качестве подсистем емкостной природы. В самом деле, один конденсатор выполняет функцию двух подсистем емкостной природы. Для выяснения механизма, в цепь можно подключить два конденсатора. Кроме соединенных сосудов, во всех других рассмотренных колебательных системах, явно не видно, что в них имеется две подсистемы емкостной природы. Как было отмечено выше, в этих колебательных системах второй подсистемой является Земля.

Эксперименты показывают, что при $t=0$, сила электрического тока в цепи равна нулю. В этот момент должно удовлетворяться условие $U_C = -U_L$ и $U_R = 0$. Согласно закону электромагнитной индукции U_L рассчитывается по формуле:

$$U_L = -L_e \dot{I} = -L_e \ddot{q} \quad (3^{*****})$$

В момент времени $T/4$ выполняется условие $U_C = -U_R$ и $U_L = 0$. Разность резистивных потенциалов максимальна, поэтому сила тока тоже максимальна.

В этот момент емкостное напряжение полностью преобразуется в резистивное напряжение, а энергия электрического поля полностью в энергию магнитного поля. Во всех других рассмотренных колебаниях такое раздвоение форм движения не происходит. В этом состоит основное различие электрических колебаний от других. К единому подходу эта разница не имеет влияния. Напротив, одновременно изучаются две колебательные системы, в которых электрическая и магнитная формы движения происходят по одинаковым законам.

В момент времени $T/2$ формируются соотношения соответствующие моменту времени $t=0$ и энергия полностью собирается в конденсаторе. В следующих моментах времени события повторяются.

По закону Кирхгофа полученного из закона сохранения и превращения энергии в замкнутой цепи, выполня-

ется следующее условие, т.е.

$$U_C + U_R + U_L = 0 \quad (5^{****})$$

В колебательных системах различной природы есть элементы одинакового физического свойства (емкостного, индуктивного и резистивного свойства) и с учетом колебания величин характеризующих одинаковое физическое свойство (экстенсивное свойство или энергоноситель), имеется возможность применения ко всем колебательным процессам одинакового взгляда - единого подхода.

Таким образом, единый подход позволяет сэкономить бюджет времени при преподавании процессов колебания, получить системные знания, правильно понять процессы, формировать способности обобщения, сделать выводы и упростить процесс запоминания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сафаров Н.Ю., Валиев Д.С. Единый подход к изучению физических процессов на базе физических аналогов. // «Землеустройство, кадастр и мониторинг земель» №5(101), 2013, с. 77-84. Гос. Университет по землеустройству
2. Годжаев Е. М., Сафаров Н.Ю. Аналогия и определение отношения теплоемкостей газов. // «Journal of Qafqaz University», No 32, с. 45-51
3. Эткин В. А. Энергодинамика (синтез теорий переноса и преобразования энергии). СПб.: Наука, 2008, 409 с. ISBN 978-5-02-025318-6
4. Y. A. Çengel and M. A. Boles, Thermodynamics: An Engineering Approach, 5th ed, McGraw-Hill, 2006, p.963
5. G. Falk, F. Herrmann, G. G. Bruno Schmid. Energy forms or energy carriers? Am. J. Phys. Vol. 51, No. 12, 1983, pp.1074-1077
6. Burkhardt H., System physics: A uniform approach to the branches of classical physics. Am. J. Phys., Vol.55, No.4, 1987, pp.344-350
7. F. Herrmann. The karlsruhe physics course. Eur. J. Phys., 21, 2000, pp.49-58
8. Hans U. Fuchs. The Dynamics of Heat. A Unified Approach to Thermodynamics and Heat Transfer. Springer New York Dordrecht Heidelberg London, 2010, p.747
9. F. Herrmann and G. Bruno Schmid. Statics in the momentum current picture. Am. J. Phys., Vol.52, No.2, 1984, pp.146-152
10. F. Herrmann and G. Bruno Schmid. Demonstration of angular momentum coupling between rotating system. Am. J. Phys., Vol.53, No.8, 1985, pp.735-737
11. F. Herrmann and G. Bruno Schmid. Analogy between mechanics and electricity. Eur.J.Phys.6, 1985, pp.16-21
12. D. Plappert. Die Strukturgleichheit verschiedener physikalischer Gebiete gezeigt am Beispiel Hydraulik-Elektrizitätslehre. Erschienen in Konzepte eines zeitgemäßen Physikunterrichts, Heft 3, Schroedel Verlag, 1979, 59-65

A UNIFIED APPROACH TO TEACHING SIMPLE HARMONIC MOTION

© 2013

N.Y. Safarov, assistant professor of physics
Azerbaijan Technical University, Baku (Azerbaijan)

Annotation: In this paper, the technique of training of simple harmonic oscillation unified approach. It is shown that, in each of the vibrational system of different origin sets the following: form of movement; extensive and intensive quantities that characterize this form of movement; subsystem capacitive, resistive and inductive nature and relations that characterize them; differential equation on the basis of the corresponding extensive quantities and their derivatives. As a result, it appears that analogue of the mass m of the spring pendulum is not an inductance L in electrical resonant circuit but the capacitance C ; inductance L is an analog of the coefficient of elasticity $1/k$

Keywords: subsystem capacitive, resistive and inductive nature, the impulse capacity, current of impulse, current of mass, the inductance of the system.

ОСОБЕННОСТИ НЕФТЯНОЙ СТАРАТЕГИИ АЗЕРБАЙДЖАНА В ОБЕСПЕЧЕНИИ РЕГИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И ДИПЛОМАТИИ

© 2013

*М. Сеидов, докторант
Национальная Академия Наук Азербайджана, Баку (Азербайджан)*

Аннотация: Вопросы строительства нефтяной стратегии являются одной из актуальных проблем современных международных отношений, занимая важное место в дипломатических отношениях. Нефтяная стратегия Азербайджана положительно влияет на дальнейшее улучшение уровня жизни в регионе, и в целом в мире. Налицо связь между положительными изменениями, происходящими в жизни азербайджанского государства, с нефтяным фактором.

Ключевые слова: нефтяной фактор, мировая и региональная политика, Азербайджана, нефтяная стратегия.

Новая нефтяная стратегия Азербайджана сыграла исключительную роль в превращении страны в быстро-развивающуюся во всех жизненно важных областях, страну, в усилении ее позиций на международной арене с точки зрения обеспечения интересов национальной безопасности. Эта успешная стратегия, основы которой были заложены подписанием «Контракта века», создавшим реальную почву для социально-экономического роста, реализации транснациональных энергетических и коммуникационных проектов, является одной из самых славных страниц современной истории Азербайджана. По прошествии времени этот шаг оценивается как результат мудрой политики общечеловеческого масштаба.

Г.Алиев сумел превратить соглашение, подписанное 20 сентября 1994 года в Баку, в событие номер один всего мира, в котором объединились как экономические, так и политические факторы. Уже через несколько лет общественности стало ясно, что этот контракт носит не только экономический характер и что его осуществлением мы добились использования перспективных возможностей Азербайджана как страны во всем мире.

Комментируя это историческое событие, Президент Азербайджанской Республики И.Алиев подчеркнул, что «в современном мире нефть является не только целью, она является также одним из средств решения глобальных проблем как экономического, так и политического характера» [7, с.181]. Именно это средство превратило Азербайджан в независимую ни от кого страну. Г.Алиев на церемонии подписания «Контракта века» подчеркнул, что «подписав это соглашение, мы еще раз продемонстрировали всему миру восстановление суверенных прав Азербайджанской Республики, и что хозяином своих национальных богатств является сам наш народ» [3, с.24].

Если подписание контракта уже само собой являлось очень напряженным процессом для того времени, то дальнейшие события после подписания этого договора развивались на фоне еще большей напряженности, когда происки вражеских сил, направленных против нашей государственности, вышли на новый уровень. Вместе с тем за прошедшие годы, благодаря сбалансированной политике, были умело сведены на нет авантюристские устремления таких сил как внутри, так и извне, а выгоды и интересы Азербайджана были приняты всем миром на долгий исторический промежуток времени.

Известно, что после обретения Азербайджаном независимости он столкнулся с серьезными проблемами в области обеспечения стратегических и экономических интересов в прикаспийском регионе, а также в области эффективного использования своих природных ресурсов. И только после установления политической стабильности внутри страны, основывающейся на твердых принципах законности, стало возможным создание почвы для разработки и реализации новой нефтяной стратегии.

Руководство страны, считая крайне важным эффективное использование природных ресурсов нашей страны для превращения ее в мощное и сильное государство, настойчиво работало над разработкой новой не-

фтяной стратегии и ее успешным претворением в жизнь. Именно по этой причине была правильно оценена невозможность освоения Азербайджаном богатых нефтегазовых месторождений и доставки этих природных ресурсов на западные рынки, на основе имеющихся у него ограниченных финансовых средств, в итоге была взята за основу линия сотрудничества с компаниями Запада, опирающаяся на национальные интересы [1, с.56].

В 90-е годы не только нефтяной сектор, но и перспектива социально-экономического и политического развития Азербайджана стояла перед лицом угрозы резкого падения уровня. Наряду с развитием нефтяной индустрии единственно верным путем возрождения страны было привлечение иностранного капитала в этот сектор. Здесь были определенные препятствия. Подписание «Контракта века», в условиях хрупкого режима перемирия, когда механизмы государственного управления не были полностью сформированы, а в отношениях с некоторыми соседними странами царил серьезное политическое и психологическое напряжение и споры вокруг юридического статуса Каспия приняли острый характер, многим казалось мифом. Вместе с тем руководство страны рассматривало участие западных компаний в реализации проекта, связанного с Каспием, не только в экономическом, но и в политико-стратегическом плане.

Продолжение этих переговоров на фоне усиления давления на Азербайджан требовало от руководства страны серьезной политической воли и настойчивости. Г.Алиев сумел убедить ведущие компании Запада в перспективности этого соглашения. Наконец, 20 сентября 1994 года в Баку с участием 11 транснациональных корпораций состоялась торжественная церемония подписания нефтяного контракта, вошедшего в современную историю под названием «Контракта века». Этим Г.Алиев продемонстрировал большую политическую волю и точный экономический расчет в социально-экономических условиях того времени, выдвинув новую нефтяную стратегию Азербайджана: «начиная с 1994 года, азербайджанское государство начинает осуществлять свою новую нефтяную стратегию. Основное значение, суть и принципы этой стратегии заключаются в эффективном использовании природных ресурсов страны, в том числе нефтяных и газовых месторождений для блага азербайджанского народа» [2].

И.Алиев, занимавший тогда пост вице-президента ГНКАР, успешно завершил эти переговоры, которые велись долгое время. Все эти трудности были преодолены, национальные интересы страны в нефтяных контрактах на высшем уровне были защищены: «в ходе переговоров иногда возникали кризисные моменты и азербайджанская сторона бывала очень близка к прекращению переговоров, так как мы считали, что некоторые условия неприемлемы для национальных интересов нашей страны и не могли согласиться с ними. Мы говорили зарубежным компаниям: Вы защищаете интересы отдельных компаний, а мы защищаем интересы нашей страны и азербайджанского народа. Если Вы совершите ошибку, это отразится только на одном проекте компании, но если мы совершим ошибку, то эта ошибка принесет

вред интересам всего азербайджанского народа. Иными словами, мы никак не должны совершать ошибку» [4, с.124].

«Контракт века», превратившись в пробный камень экономической независимости Азербайджана, обеспечил применение свободных экономических механизмов и динамическую интеграцию в мировую экономику, открытие новых рабочих мест, ускорил инвестиционные потоки в республику. Этот договор, наряду с обеспечением осуществления самой масштабного энергетического проекта в мире, заложил также основы стратегии социально-экономического развития нашей страны, основывающейся на строго научных принципах, создал реальную почву для устойчивой внутренней стабильности, обеспечения интересов национальной безопасности и экономических интересов на международной арене. Были предприняты большие шаги с точки зрения реализации других глобальных энергетических и коммуникационных проектов в регионе. Этот процесс одновременно вывел отношения Азербайджана со странами Запада на новую стратегическую плоскость. Наша независимая республика стала гарантом мира, стабильности, экономического прогресса и развития в Южном Кавказе. 27 нефтегазовых контрактов, подписанных на данный момент с иностранными компаниями, создали почву для развития других отраслей экономики, развитию объектов социальной и производственной инфраструктуры.

После подписания «Контракта века», одним из спорных и долго обсуждаемых в переговорах тем был вопрос о том, через какие страны должны пролегать трубопроводы, которые должны были доставить добытые миллионы тонн сырой нефти на рынки Запада. С первых же дней по этому поводу выдвигались разные идеи и предложения. Железная воля и решительная позиция Г.Алиева, а также дипломатическое умение, которые продемонстрировал в переговорах И.Алиев, обеспечили подписание межправительственного соглашения между Российской Федерацией и Азербайджанской Республикой «О транспортировке азербайджанской нефти по маршруту Баку-Новороссийск»; транспортировка азербайджанской нефти по этой линии началась уже в октябре 1997 года.

Необходимость в существовании многочисленных вариантов экспортных трубопроводов, связанных с геостратегическими факторами, требовала напряженной работы над альтернативными проектами. В 1997 году между правительствами Азербайджана, Грузии и Украины было подписано соглашение о транспортировке азербайджанской нефти к Черному морю по маршруту «Баку-Тбилиси-Супса». 17 апреля 1997 года в истории независимого Азербайджана произошло еще одно знаменательное событие: был сдан в эксплуатацию нефтепровод Баку-Супса длиной в 850 км, с пропускной силой в 5 млн. тонн в год, а также экспортный терминал.

Но вместе с тем эти трубопроводы не были в состоянии полностью удовлетворять доставку обширных нефтяных запасов Азербайджана. Освоение нефтяных месторождений в рамках «Контракта века» выдвинуло задачу строительства основного экспортного трубопровода за короткое время.

Г.Алиев принял еще в середине 90-х годов прошлого века впервые выдвинул в повестку дня идею трубопровода «Баку-Тбилиси-Джейхан». После подписания «Контракта века» в связи с малочисленностью сторонников этого трубопровода, многим его реализация казалась мифом. Однако, несмотря на это, Г.Алиев сумел добиться того, что компании, участвовавшие в подписании «Контракта века», и страны, которые они представляли, согласились с фактом незаменимости этого трубопровода. Несмотря на относительную дороговизну нефтепровода «Баку-Тбилиси-Джейхан» с экономической точки зрения, руководством страны была доказана его оптимальность со стратегической и политической точек зрения.

29 октября 1998 года по инициативе Г.Алиева президенты Азербайджана, Турции и Грузии подписали соглашение о строительстве БТД. А 18 ноября 1998 года, на Стамбульском саммите ОБСУ, была достигнута договоренность о «Транспортировке сырой нефти по основному экспортному трубопроводу Баку-Тбилиси-Джейхан по территориям Республики Азербайджан, Республики Грузия и Турецкой Республики». Главы государств США и Казахстана, также подписавшись под этим соглашением, взяли на себя некоторые юридические и политические обязательства. Реализация БТД было вторым исторически важным событием после подписания «Контракта века». 18 сентября 2002 года на терминале Сангачал с участием президентов Азербайджана, Турции и Грузии прошла церемония заложения фундамента основного экспортного трубопровода «Баку-Тбилиси-Джейхан». Эта церемония была практическим результатом успешной нефтяной стратегии руководства страны [5, с.365].

Если бы строительство основного экспортного трубопровода Баку-Тбилиси-Джейхан не было начато вовремя, Азербайджан и другие участники «Контракта века» попали бы в безвыходное положение. Пропускные способности существующих нефтепроводов Баку-Новороссийск и Баку-Супса не превышают объема 10 млн. тонн в год. С этой точки зрения БТД играет незаменимую роль в доставке добываемой в Азербайджане нефти на мировые рынки. Наряду со всеми этим сдача в эксплуатацию нефтепровода «Баку-Тбилиси-Джейхан» имеет исключительное значение также с точки зрения транспортировки казахстанской нефти, имеющей богатые запасы на Каспии.

28 мая 2006 года в рамках «Контракта века» был достигнут еще один серьезный успех: с отправкой сырой нефти, поданной в трубопровод Баку-Тбилиси-Джейхан, носящий имя Г.Алиева, в терминал Джейхан, начался новый этап в реализации нефтяной стратегии. Это событие еще раз подтвердило решимость Азербайджана владеть своими природными ресурсами как независимое государство, до конца защищать свои национальные экономические и стратегические интересы. Разумеется, эффективное использование всех ресурсов, в том числе и нефти во имя интересов народа и государства, делает необходимым проведение прагматической политики, рассчитанной на осуществление долгосрочных целей. В противном случае нефть, как богатство, может принести государствам не счастье, а нежелательные, сложные проблемы. Успехи современной нефтяной стратегии страны находят свое выражение в правильном использовании доходов, получаемой от нефти, в специальной программе правительства по обеспечению прозрачности в добыче. Основной линией здесь также является проявление должного внимания к социальным проблемам.

В ряде указов, подписанных президентом, особое место уделяется эффективному использованию доходов от нефти во имя системного развития национальной экономики. Открытие в Азербайджане сотен рабочих мест является проявлением успешной социальной политики в рамках нефтяной стратегии: следует быть уверенным в будущих успехах, которые принесет нашей стране этот проект: «...роль нефтепровода Баку-Тбилиси-Джейхан в деле укрепления независимости Азербайджана неопровержима и имеет большое значение. Вот уже 15 лет, как Азербайджан живет, как независимое государство. За эти 15 лет мы доказали всему миру, что мы можем жить как независимое государство. Мы строим свою политику на основе национальных интересов азербайджанского народа, осуществляем быструю интеграцию Азербайджана в мировое сообщество. Укрепляются позиции Азербайджана в мире, а также стабильность внутри страны и гражданская солидарность, Азербайджан и впредь будет жить и развиваться как независимое государство» [4, с.113].

Древний китайский философ Конфуций писал:

«управляй народом с достоинством, тогда люди будут испытывать к тебе уважение, относись к народу доброжелательно, возвышай лучших и учи знаниям, тогда люди будут верить тебе» [6, с.21].

Сегодня независимая Азербайджанская Республика переживает свой один из самых ответственных периодов становления. Сейчас с уверенностью осуществляется строительство демократического государства, очевиден прогресс во всех сферах общественной жизни. Предпринимаются исторические шаги для формирования республики как мощного государства, который может играть роль лидера по многим позициям как в регионе, так и во всем мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азербайджан-1994: Национальная государственность перед лицом испытания. II часть, Баку, Азернешр, 2002, 432 с. (на азербайджанском языке)
2. В Баку прошло открытие четвертой международ-

ной нефтегазовой выставки «Хазарнефтьгаз-97» // Газета «Азербайджан», 5 июня 1997. № 127. (на азербайджанском языке)

3. Алиев Г. Наша независимость вечна, в 42-х томах, V книга, Баку, Азернешр, 483 с. (на азербайджанском языке)
4. Алиев И. Я верю в свой Азербайджан, Баку, Азернешр, 2007, 456 с. (на азербайджанском языке)
5. Алиев Н. Философия вечной жизни, Баку, «Елм ве техсил», 2013, 589 с. (на азербайджанском языке)
6. Тагиев А., Сеидов М. Феномен политического лидера, Наследие общенационального лидера Гейдара Алиева и актуальные проблемы политологии, Баку, Текнур, 2012, 294 с. (на азербайджанском языке)
7. Габибейли И. Настоящий международный проект БТД является гениальным произведением Гейдара Алиева «Баку-Тбилиси-Джейхан: легенда трех морей», «Международный азербайджанский форум имени Гейдара Алиева», Новосибирск, 2007, 639 с. (на азербайджанском языке)

FEATURES OIL STRATEGY AZERBAIJAN IN REGIONAL DEVELOPMENT AND DIPLOMACY

© 2013

M. Seyidov, a doctoral candidate

National Academy of Sciences of Azerbaijan, Baku (Azerbaijan)

Annotation: Issues concerning the construction of the oil strategy is one of the urgent problems of modern international relations, occupying an important place in diplomatic relations. Oil strategy of Azerbaijan has a positive effect on the further improvement of living standards in the region and throughout the world. There is a connection between the positive changes in the lives Azerbaijan state, with the oil factor.

Keywords: oil factor, the global and regional policy, Azerbaijan's oil strategy.

УДК 377(091) 14.23.07

ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О РОДНОМ ГОРОДЕ

© 2013

Н.Д. Середкина, старший преподаватель кафедры психологии
и педагогики дошкольного образования

Восточно-Сибирская государственная академия образования, Иркутск (Россия)

Аннотация: Статья посвящена изучению одного из направлений нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста – воспитание любви к родным местам и городу, в котором они родились и проживают в настоящее время. Представлены результаты обследования детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, малая родина, родной город, достопримечательности.

Условия развития современного общества привели к потере традиционных ориентиров, экономической дезинтеграции, социальной дифференциации общества, девальвации духовных ценностей, что отрицательно отразилось на общественном сознании большинства возрастных групп населения, резко снизило воспитательное воздействие культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма.

Исторический опыт становления и развития нашего Отечества указывает на то, что важнейшим средством формирования гражданского общества, укрепления единства и целостности многонациональной России является патриотическое воспитание граждан.

В связи с этим на государственном уровне принята программа Министерства образования Российской Федерации «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», которая ориентированна на все возрастные группы граждан России, а в особенности на детей. [1].

На основании принятой программы заметно активизировалась работа дошкольных образовательных учреждений по вопросам патриотического воспитания детей.

Основной источник впечатлений дошкольников – их ближайшее окружение, та обывденная среда, в которой они живут. Свою любовь к родным местам, представление о том, чем они знамениты, любовь к городу формируется у детей под влиянием окружающей жизни, через отношение и воспитание взрослых. Воспитывая в детях любовь и уважение к своему городу, мы в первую оче-

редь воспитываем патриотов своего города и, конечно же, своей страны в целом. Если мы не научим детей уважать и любить свою малую родину – свой город, то кто тогда будет радоваться его достижениям и его неудачам, гордиться его историческим прошлым и настоящим?

Получить общую картину того, как дошкольники знают, воспринимают и любят свой город, позволили результаты бесед с детьми старшего дошкольного возраста, в количестве 1580 человек, из них 800 девочек и 780 мальчиков. Эти дети посещают дошкольные образовательные учреждения, расположенные в разных районах города Иркутска. Результаты беседы показали, что представления, отношение к городу у детей разного пола имеют свои особенности.

На вопрос: «Как называется город, в котором ты живёшь?» – 99% девочек и 98% мальчиков осознанно ответили: «*Наш город называется Иркутск*», «*Сибирский город Иркутск*».

Около 1% девочек и 2% мальчиков склонны к уточнению того, что они живут в городе по конкретному адресу, либо району: «Я живу в городе Иркутске в Юбилейном», «Я живу в городе Иркутске, на улице Волжская».

Интересные данные, получены на вопрос: «Тебе нравится жить в своём городе?» – 95% девочек и 98% мальчиков дали однозначный, но не аргументированный ответ: «*Да*», «*Нравится*», причём больший процент таких высказываний получен от мальчиков.

В целом, 5% девочек и 2% мальчиков попытались

объяснить, почему им нравится жить в своём городе, подчёркивая его достопримечательности, место расположение. Ответы девочек: «...потому, что он самый лучший и красивый», «...потому, что много цветов, фонтанов», «...потому, что много красивых деревянных домов, магазинов» и т.д..

Мальчики отвечали: «...потому, что живёт много людей», «...потому, что мама родила меня здесь», «...потому, что Иркутск-середина земли».

Были ответы, отрицающие желание проживать в городе. Такие ответы были получены от девочек (0.2%). Они объяснили, что есть места, на их взгляд, где лучше, чем в Иркутске. И этому свидетельствуют следующие высказывания девочек: «В Иркутске жить не нравится, в других странах лучше», «В Иркутске жить не нравится, в Лондоне лучше». Можно предположить, что данные дети путешествовали с родителями за границу и им есть, с чем сравнивать наш город.

Эмоциональное отношение детей к городу прослеживалось при ответах на вопрос: «Как тебе кажется - ты любишь свой город?» - 95% девочек и 90% мальчиков ответили простым, утвердительным, ничем не подкреплённым ответом: «Да!» или «Люблю!».

У некоторых детей этот вопрос вызвал бурю эмоций. Интересны в этом направлении ответы девочек (4%) и мальчиков (5%): «Люблю, конечно, и очень, очень!», «Мне не кажется, а я точно люблю!», «Я люблю Иркутск и буду его любить всегда!», «Люблю, это мой любимый город!».

В своей любви к городу дети пытались выразить через подчёркивание его красот. Полные высказывания по этому вопросу как у девочек (1%), так и мальчиков (2%). Примеры ответов девочек: «Я люблю свой город потому, что он старый, деревянный и красивый», «...потому, что есть театр для детей «Аистёнок». Ответы мальчиков: «Я люблю Иркутск за реку Ангару и красивый памятник царю», «...потому, что есть стадион «Труд», «...потому, что он у нас деревянный, старинный».

Нас насторожило отсутствие ответов и не умение определиться в своём отношении («не знаю»), за что они любят город, это наблюдалось у 1% девочек и 3% мальчиков.

Удивила категоричность мальчиков (0.2%), которые ответили: «Я не люблю свой город потому, что много валяется банок, папирос», «Не люблю потому, что много сломанных домов и грязных заборов».

Разнообразные по содержанию были получены ответы детей на вопрос: «Чем красив твой город?»

Восхищение и привлекательность города вызвана многообразием окружающих достопримечательностей (храмов, деревянного зодчества, памятников), возможностью посещать театры, музеи, парки.

На поставленный вопрос 20% девочек и 17% мальчиков ответили следующим образом, девочки: «У нас такие красивые фонтанчики, бьют прямо из-под земли, по ним можно бегать босиком», «Зимой на сквере Кирова из снега делают красивые постройки», «У нас красивая природа, много деревьев, цветов, травы».

Мальчики: «У нас красивый город, есть цирк, возле него детей катают на маленьких лошадаках», «Город красивый потому, что ночью зажигают огоньки, как маленькие звёздочки».

Говоря о масштабе города, 45% девочек и 52% мальчиков отмечают, что их впечатляет размер города, красота и многообразие в нём предметов.

Ответы девочек: «Город большой, красивый потому, что много всяких театров», «...потому, что много красивых улиц с магазинами, кафешками».

Ответы мальчиков: «Город красивый и большой, в нём много машин заграничных, маршруток, трамваев», «Много фонтанов красивых, домов с огоньками, часами», «У нас красивая река Ангара, по ней ходит речной трамвай и катает детей».

Детей привлекает красота архитектуры старых до-

мов Иркутска. Интересными были ответы 31% девочек и 30% мальчиков, где они высказывали свои ощущения, например, девочки: «Только в нашем городе есть много старинных домов», «У каждого старого домика строители прибили деревянные кружеса».

Ответы мальчиков: «В городе Иркутске есть старинный деревянный город, мы с мамой туда ходили», «В других городах нет таких красивых деревянных домиков как у нас, только, наверное, в деревне».

Хочется отметить, что 4% девочек и 1% мальчиков не стали обременять себя перечислением красот родного города, а ответили многозначительно и просто - «Всем!».

На вопрос: «Как ты думаешь, наш город старый или молодой? Почему ты так думаешь?», 45% девочек и 42% мальчиков считают, что город наш «старый». В подтверждение этому девочки привели следующие аргументы: «...конечно старый потому, что все говорят ему 350 лет», «...потому, что много старых домов», «Старый потому, что построен давно».

Пояснение мальчиков: «Старый потому, что я родился, а он уже был и бабушка здесь жила!», «Старый потому, что негде дома новые строить, надо ломать старые».

У 52% девочек и 55% мальчиков сложилось впечатление о том, что город наш «молодой» и они подтверждают это рядом высказываний, например, девочки: «Молодой, потому, что живут молодые», «Молодой, потому, что много маленьких детей», «...потому, что очень красивый». Мальчики считают: «...потому, что много новых домов», «...потому, что не умирают дети», «...потому, что город не постарел», «...потому, что не все родились».

Часть детей, а это 2% девочек и 2% мальчиков, не зная правильного ответа, сделали вывод о том, что город и молодой, и одновременно старый. Вот примеры некоторых высказываний: «На половину старый, на половину молодой», «Старый потому, что есть деревянные дома, молодой потому, что новые дома и мосты строят», «Старый потому, что есть старые люди, молодой потому, что много детей».

К сожалению, были и такие ответы как у девочек, так и мальчиков: «Наверное», «Не знаю», «А как надо правильно сказать».

Представления детей о том, «Что интересного есть в твоём городе?» многогранно.

Большая часть детей, 65% девочек и 63% мальчиков отметили разнообразные возможности для культурного досуга. Ответы девочек: «Можно ходить в театры», «Есть развлекательный центр «Карамель», «Есть дом, где мы с родителями смотрели разные картины».

Ответы мальчиков: «Есть детские парки с развлечениями», «Интересно в кино ходить, разные картины смотреть», «Есть цирк, часто приезжают разные животные выступать», «Есть нерпинарий, где нерпы умеют рисовать».

Дети, живущие в отдалённых районах города и не имеющие возможности посещать его центр, 33% девочек и мальчиков, отмечают те достопримечательности города, которые находятся в их районе, например: «Есть спортивные площадки с качелями и горками», «Большие магазины, где всё есть («Окей», «Пятёрочка»), «Есть школа, садик, дома, деревья».

Согласно высказываниям дошкольников 2% девочек и 3% мальчиков рады поделиться впечатлениями о тех местах, где им с родителями было хорошо отдыхать. Ответы девочек: «Интересно летом загорать на реке Иркут», «Ездить на Байкал и отдыхать там с родителями». Ответы мальчиков: «Отдыхать на плотной на пляже», «Отдыхать на набережной Ангары, там много развлекательных центров, памятников и пляжей».

Ответ «Не знаю», был получен только от мальчиков, и таких детей было 1%.

Интересные ответы получены на вопрос: «Что бы ты мог сделать (вместе с друзьями, родителями), чтобы в

твоём городе стало лучше? Все пожелания детей можно сгруппировать по нескольким направлениям. Так, 55% девочек и 56% мальчиков выразили своё желание в возможности озеленения и обустройстве улиц, домов, парков города. Примеры ответов девочек: «Посадили везде, везде цветы, чтобы было красиво», «Украсила бы дома брошками, бриллиантами, чтобы всё сверкало», «Выкрасили бы дома в разные цвета, чтобы было необычно!». Ответы мальчиков: «Посадили бы деревья в парке и на улице», «Построили бы много красивых домов, детских площадок», «Построил бы детский парк и развесил кормушки для птиц».

Эмоциональное отношение к городу выражалось в желании о нём заботиться, поддерживать чистоту и порядок, охранять деревья, постройки и поднимать людям настроение.

Например, девочки (35%) предлагали: «Всем дружно убраться в городе, чтобы было чисто», «Помыть дома, покрасить и пускать фейерверки», «Устраивать праздники и поднимать людям настроение». Ответы мальчиков (39%): «Стать волшебником и сделать город красивым», «Не мусорить, соблюдать чистоту и порядок!», «Убраться и везде поставить «мусорки», «На все деревья развесить скворечники, птицы будут петь песни и станет весело», «Дежурить с мамами и папами, чтобы не ломали постройки для детей».

Нас насторожили такие ответы девочек (5%), и мальчиков (6%): «У меня нет друзей даже далеко, и никто не

приедет», «Я маленький и ничего не могу», «Малыши ничего не умеют делать, нужны другие люди», «Не знаю».

К сожалению, были дети как девочки (5%), так и мальчики (3%), которые отказались отвечать на этот вопрос.

Анализируя ответы детей по данному блоку, мы пришли к выводу о том, что у большинства детей сформировано представление о городе как малой родины и среды обитания. В их представлениях отразились особенности непосредственного ближайшего окружения: семьи, района в котором они живут. Выделяя те или иные предметы и объекты городской среды, дети по-разному их характеризовали и выражали своё отношение. Заметно, что у детей формируется эмоциональное отношение к городу и его проблемам, желание помочь, сделать его лучше.

Воспитание любви к родному городу у старших дошкольников, на наш взгляд, будет успешным, при создании предметно - развивающей среды, отражающей колорит и особенности малой родины; обогащения и систематизации знаний детей о родном городе, месте в котором он родился и проживает, через разнообразные формы и методы работы с детьми.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Система работы по воспитанию чувства патриотизма. Старшая группа [Текст] /Сост. Т.В.Иванова.- Волгоград: ИДТ «Корифей», 2008.- 96 с.

GENDER REPRESENTATIONS PRESCHOOL CHILDREN ABOUT HOMETOWN

© 2013

N.D. Seredkina, senior lecturer in psychology and pedagogy of preschool education
East-Siberian State Academy of Education, Irkutsk (Russia)

Annotation: This paper is devoted to the study of one of the areas of moral and patriotic education of children of preschool age - inculcation of love for his native land and the city in which they were born and live in the moment. The results of a survey of senior preschool children.

Keywords: patriotic education, homeland, native town and attractions.

УДК 378

ФАКТОРЫ, ОБУСЛОВЛИВАЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

© 2013

Ю.М. Скорик, преподаватель кафедры практической психологии, аспирант кафедры педагогики высшей школы и образовательного менеджмента

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Черкассы (Украина)

Аннотация: В статье рассматривается проблема профессионального выгорания как деструктивного феномена в деятельности педагогов высшей школы. Определены главные симптомы и проявления психофизического истощения, наведен ряд превентивных методов.

Ключевые слова: педагог, профессиональное выгорание, предпосылки профессионального выгорания, восстановление психофизических ресурсов.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Система образования в Украине сейчас находится на этапе интенсивного развития и усовершенствования. Пересматриваются требования к процессу профессиональной подготовки специалистов. Требования к педагогам высшей школы повышаются в связи с их непосредственной ответственностью за развитие и обучение подрастающих поколений. Личность педагога – своего рода образец для учащихся и пример для подражания, в свою очередь студенты и ученики – главная составляющая образовательного процесса. Эта взаимосвязь требует от личности педагога высокого уровня профессиональной подготовки, эмоциональной устойчивости и способности противостоять профессиональным деформациям. Психофизическое выгорание педагогов препятствует процессам совершенствования интеллектуального и профессионального уровня специалистов высшей школы. Эмоциональная, физическая и интеллектуальная усталость, возникающая во время профессиональной деятельности преподавателя, способна деструктивно вли-

ять на личность педагога, атмосферу в педагогическом коллективе, а также на уровень эффективности деятельности системы образования в целом.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Актуальность этого вопроса и недостаточный уровень эмпирических исследований в этой сфере привлекает внимание многих ученых. Особенности проявления психофизического выгорания среди работников образовательных организаций в своих научных трудах рассматривают О. А. Баранов, В. В. Зеньковский, Л. О. Китаев-Смык, В. В. Никонов, В. Е. Орел, А. С. Шафранова и др. Среди украинских ученых, диссертационные исследования которых посвящаются изучению феномена профессионального выгорания, следует отметить Н. М. Булатевич, Т. В. Зайчикову, К. О. Малышеву и др. Теоретический анализ феномена профессионального выгорания позволяет ученым условно выделить основные структурные элементы этого феномена, этапы развития психофизиче-

ского выгорания как динамического процесса. Однако вопрос предпосылок и факторов, обуславливающих психофизическое истощение среди работников педагогической сферы, сейчас является недостаточно раскрытым и повышает актуальность его исследования.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью статьи является выделение главных факторов, которые обуславливают профессиональное выгорание среди педагогов, а также анализ способов предотвращения профессионального выгорания педагогов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Впервые термин «burnout» был введен американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером в 1974 году. Данным определением ученый обозначал состояние психически здоровых специалистов, которые страдают от эмоционального истощения, потери интереса к профессиональной деятельности и неблагоприятного психологического климата в рабочем коллективе. В то же время социальный психолог К. Маслач рассматривает профессиональное выгорание с точки зрения феномена эмоционального и физического истощения, которое возникает как следствие стрессов профессионального характера, а также интенсивного межличностного общения. К. Маслач считает, что такая психофизическая усталость закладывается в формировании негативного отношения к работе, снижении уровня самооценки собственной компетентности и профессионализма, а также в нарушении коммуникаций специалиста [1].

Современная наука предполагает наличие нескольких теоретических подходов к анализу феномена профессионального выгорания. Однако общепринятая теория утверждает, что психофизическое выгорание – это трехмерная структура, которая включает эмоциональную усталость (истощение, равнодушие, опустошенность), деперсонализацию (деформация отношений в социуме) и редукцию профессиональных достижений (осознание низкого уровня собственной компетентности и профессионализма) [2]. Развитие профессионального выгорания согласно теории К. Маслач происходит по трем условно выделенным стадиям [3]:

I стадия:

- специалист ощущает некоторую эмоциональную опустошенность, снижается уровень остроты ощущений и переживаний;
- доминируют негативные эмоции, в отношениях с ближайшим окружением появляются отстраненность и недоразумения;
- повышается уровень тревожности, неудовлетворенности, раздражительности.

II стадия:

- недоразумение и отстраненность распространяется на все социальное окружение, отношения с коллегами значительно ухудшаются;
- проявления антипатии и раздражения происходят в присутствии объектов общения. Причиной подобного поведения является неосознаваемое стремление к самосохранению в ситуации общения, которая выходит за пределы безопасности для организма.

III стадия:

- видоизменяются представления о жизненных ценностях, уровень равнодушия возрастает и распространяется даже на личную жизнь специалиста;
- эмоциональное истощение влечет за собой появление физической и интеллектуальной усталости.

С. И. Порфирьева подчеркивает альтруистический характер педагогической деятельности. Высокий уровень склонности к профессиональному выгоранию среди педагогов ученая объясняет развитыми чувствами гуманности, эмпатии, толерантности, заботливости у специалистов. Учебно-воспитательный процесс требует от педагогов сильной эмоциональной, интеллектуальной и физической отдачи. Психофизические ресурсы человека самостоятельно не восстанавливаются, а продол-

жительное пребывание в состоянии стресса истощает организм специалиста, усталость становится хронической, что и обуславливает ряд симптомов психофизического выгорания. К характерным симптомам профессионального выгорания работников сферы образования С. И. Порфирьева относит следующие [4]: резкость в общении с членами коллектива; агрессия, ярость (зачастую необоснованные); эмоциональные срывы; автоматизм в производимых действиях; нарушение режима приема пищи; хроническая усталость; бессонница; ухудшение состояния физического здоровья; чувства тревоги, грусти, бесправия, вины и др.

Педагог-психолог Л. В. Новикова свои исследования концентрирует на изучении факторов риска, которые могут провоцировать развитие психофизического выгорания среди педагогов. В одной из статей Л. В. Новикова предлагает обобщенную классификацию предпосылок формирования профессионального выгорания педагогов. Автор условно разделила факторы на три основных группы: социально-психологические, личностные и профессиональные [5]. Социально-психологическими предпосылками развития психофизического выгорания могут выступать:

- социальная незащищенность. Отсутствие социальной поддержки в условиях напряженного труда приводит к потере мотивации и эмоциональной деформации специалиста;
- переживание несправедливости. Чувство неравенства и несправедливости формируется при условии, когда специалист сравнивает количество собственного вложенного труда и соответствующего вознаграждения с количеством отдачи и вознаграждения других специалистов в коллективе. Увеличение уровня склонности к профессиональному выгоранию прямо пропорционально уровню переживаний чувства несправедливости;
- уровень поддержки. Источники поддержки могут по-разному влиять на уровень профессионального выгорания. Позитивные эффект от ее наличия зависит как от характера поддержки, так и от готовности педагога ее принять. Для эффективной профессиональной адаптации педагогов уместно использовать разные виды профессиональной, социальной и личной поддержки;
- карьерное развитие. Возможность реализовать творческий потенциал и карьерные устремления снижает уровень склонности к профессиональному выгоранию;
- неудовлетворенность работой. Развитие симптомов психофизического выгорания менее стремительно при условиях удовлетворенности от исполняемых обязанностей и организационной культуры учебного заведения в целом;
- оплата трудовой деятельности. Высокий уровень зарплаты или субъективная удовлетворенность её объемом снижает вероятность развития профессионального выгорания;

– гендерный аспект. Компоненты психофизического выгорания в разной степени свойственны специалистам разных полов. Мужчины-педагоги чаще страдают от высокого уровня деперсонализации и субъективной самооценки профессиональной деятельности. Женщины-педагоги подвержены влиянию стрессовых факторов, которые приводят к эмоциональному истощению.

Среди личностных факторов развития психофизического выгорания Л. В. Новикова предлагает рассматривать локус контроля, поведения типа «А» и предпочитаемую стратегию преодоления кризисных ситуаций. Локус контроля – это качество, которое характеризует способность человека перекладывать ответственность за результаты деятельности на себя или внешние силы (начальство, рабочий коллектив, общество). Внутренний локус контроля, когда человек свои успехи и достижения объясняет собственными способностями и усилиями, способствует предотвращению профессионального выгорания. Поведение типа «А» является типом реак-

ций на стрессогенные факторы и характеризуется переживаниями чувства подавленности, уныния, разочарования. Такая неспособность бороться со стрессом способствует развитию психофизического выгорания. Стратегия преодоления кризисных ситуаций благоприятна для развития профессионального выгорания в том случае, когда имеет пассивный, агрессивный или асоциальный характер.

Профессиональными факторами развития психофизического выгорания Л. В. Новикова считает неадекватную зависимость от работы, ролевые факторы риска выгорания и организационные характеристики. По мнению ученой, чрезмерная увлеченность профессиональной деятельностью объясняется или творческим подходом к работе или стремлением к материальным мотивам, мотивам власти. В любом случае, невозможность удовлетворить эти потребности провоцирует развитие симптомов профессионального выгорания. Среди ролевых факторов риска выгорания различают ролевую перегруженность, ролевой конфликт и ролевую неопределенность. Ролевая перегруженность возникает, когда ролевые ожидания от специалиста превышают уровень его ожиданий и возможностей. Ролевой конфликт характеризуется противоречивостью в требованиях к работнику. Ролевая неопределенность это нечеткость профессиональных требований к специалисту. Взаимосвязь между ролевыми факторами и профессиональным выгоранием возникает как следствие попытки специалиста соответствовать ролевым ожиданиям. Среди организационных характеристик, которые могут провоцировать развитие симптомов профессионального выгорания, выделяют график работы, стиль управления, социально-психологический климат в коллективе, уровень ответственности и др.

Используя опыт зарубежных ученых, а также базируясь на собственных исследованиях, украинские ученые Т. В. Зайчикова, Л. М. Карамушка и С. Д. Максименко сформировали модель профессиональных стрессоров педагогов. Предпосылки, которые способствуют развитию профессионального выгорания, исследователи условно объединяют в три блока [6]:

1. Социально-психологические и социально-экономические предпосылки:

- уровень развития системы социальных связей и служб социально-психологической поддержки;
- социально-экономический уровень развития страны;

– уровень развития системы образования

2. Условия трудовой деятельности:

– социально-психологический климат в трудовом коллективе;

– тип управленческой деятельности в организации;

– тип организационной структуры;

– специфика организационных процессов.

3. Содержание труда:

– объем работы;

– стремления специалиста;

– соответствие должности специалиста его профессиональному уровню;

– специфика коммуникаций с коллегами, руководством, воспитанниками;

– интенсивность процесса профессионального усовершенствования педагога.

Программы профилактики профессионального выгорания и восстановления психофизических ресурсов педагогов могут быть индивидуальные, которые включают психологические методы и реализуются на уровне личности специалиста, а также групповые, которые предусматривают работу с коллективом и некоторые изменения педагогических условий труда. Среди способов индивидуального типа преодоления симптомов профессионального выгорания выделяют аутотренинги, техники планирования и распределения времени, упражнения для борьбы с негативными переживаниями и мыслями,

занятия релаксационного характера, упражнения для эмоциональной разгрузки. На уровне коллектива в профилактике и предотвращении профессионального выгорания важным есть создание таких педагогических условий, которые смогли бы обеспечить социальную поддержку, дружеские отношения и взаимопонимание в коллективе. К групповым способам предотвращения психофизического выгорания педагогов относят следующие:

1. Поддержка – специфическая неформальная процедура, которая направлена на снятие эмоциональной нагрузки коллектива в конце рабочего дня.

2. Супервизия – способ предотвращения развития психофизической усталости педагога путем соблюдения стандартов работы с помощью воплощения спланированных действий супервизора. Формальная супервизия производится руководящим лицом и направлена на исследование сформировавшихся профессиональных навыков работника. К неформальному супервизорству рекомендуется завлекать незаинтересованных представителей системы образования. Самосупервизия – форма анализа и оценивания собственной деятельности, которая помогает вовремя устранять недостатки и ошибки.

3. Помощь в группе – коллективное профессиональное общение, которое способствует поддержанию высокого уровня профессионализма с помощью обсуждения теоретических знаний и приобретенного опыта.

4. Релаксация – совокупность процедур, направленных на снижение уровня эмоционального напряжения и физической усталости. К методам релаксации принадлежат методы арт-терапии, медитации, физические упражнения, массажи и др. [7].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Цель всех вышеупомянутых методов – снижение уровня профессионального выгорания педагогов высшей школы и возобновление внутренних психофизических ресурсов специалистов. Разнообразие способов предотвращения психофизического выгорания позволяет каждому специалисту выбрать именно тот, который в наибольшей мере соответствует его психофизическому состоянию. Сложность структуры феномена профессионального выгорания и его деструктивный характер затрудняет процесс нивелирования влияния стрессогенных факторов на психическое и физическое здоровье педагогов. Однако своевременная профилактика симптомов психофизического выгорания и просветительская деятельность, направленная на ознакомление специалистов с особенностями этого феномена – залог успешного устранения явления профессионального выгорания среди педагогов высшей школы. Перспективу дальнейших исследований проблемы профессионального выгорания, видим в изучении педагогических условий и стратегий профессиональной деятельности, предотвращающих развитие этого феномена среди преподавателей высшей школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Maslach C., Professional burnout: Recent developments in the theory and research, Taylor & Francis, Washington D.C, 1993. P. 19–32.

2. Мешко Г., Мешко О. Професійне здоров'я педагога як об'єкт діяльності шкільної психологічної служби // Психолог. 2007. № 36 (276). С. 7–9.

3. Maslach C. Understanding burnout: Definition issues in analyzing a complex phenomenon // Job stress and burnout: Research, theory and intervention perspectives / Ed. W. S. Pain. Beverly Hills, London, New Delhi, 1982. P. 29–40.

4. Порфирьева С. И. Профилактика профессионального выгорания педагога. Режим доступа: http://gov.cap.ru/SiteMap.aspx?gov_id=121&id=814324.

5. Новикова Л. В. Социально-психологические, личностные и профессиональные факторы риска психического выгорания // Фестиваль педагогических идей газеты «Первое сентября». – 2006-2007г. Режим доступа:

<http://festival.1september.ru/articles/413786>.

6. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / За наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки,

Т. В. Зайчикової, К.: Міленіум, 2006. 368 с.

7. Чубук Р. В., Подолання синдрому професійного вигорання у майбутніх соціальних працівників // Наукові праці: Науково-методичний журнал. 2012. № 184 (172). С. 102-105.

FACTORS THAT STIPULATE THE PROFESSIONAL BURNOUT OF HIGH SCHOOL TEACHERS

© 2013

Y.M. Skoryk, teacher of chair the practical psychology, post-graduate student
Cherkassy National University named after Bogdan Khmelnytsky, Cherkassy (Ukraine)

Annotation: The paper considers the problem of burnout as a destructive process in the work of university teachers. Main symptoms and hallmarks of mental and physical debilitation are identified, a series of burnout prevention methods is given.
Keywords: teacher, professional burnout, contributing factors of professional burnout, psychophysical recovery resources.

УДК 316.477

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

© 2013

К.Г. Созаев, кандидат исторических наук, доцент кафедры социологии и социальных процессов факультета психологии и социологии
Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В связи с происходящей в наше время модернизацией высшего образования, переходом его на многоуровневую систему обучения, в основу которой кладется компетентностный подход, т.е. подготовка высокого качества специалистов, особую важность и актуальность приобретает проблема адаптации студентов-первокурсников к новым условиям учебы в вузе. От того, насколько быстро студент приспособится к требованиям вузовской среды, к новой системе обучения, к новым социальным отношениям, зависит дальнейшее развитие молодого человека, а в будущем – выпускника вуза.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация студентов-первокурсников, мотивы выбора профессии, учебно-познавательная деятельность студентов, самоактуализация личности студента.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Актуальность изучения проблемы адаптации студента в вузе обусловлено необходимостью получения информации о тех трудностях, которые имеются в этом процессе в условиях реформирования высшего образования, внедрения новых инновационных учебных программ, методов обучения. Основным предметом исследования является изучение актуальных проблем развития личности студента и подготовки молодого человека к будущей социальной деятельности высококвалифицированного специалиста.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В настоящее время вопросы адаптации студентов-первокурсников к образовательному процессу в вузе привлекают внимание многих ученых. Общие вопросы адаптации первокурсников рассматривались в работах А.Я. Варламова, В.Н. Бородулина, В.М. Кузьминой, В.В. Емельянов [3, с. 79], А.Г. Смирнова [8] и др. Большое внимание профессиональной адаптации уделяется в работах Э.Ф. Зеера, Е.А. Ковалева, Е.В. Ткаченко. А.В. Сычева [9] и др. Проблемы социально-психологической адаптации студентов в условиях вуза отразили в своих исследованиях Т.Н. Афолина [2], М.В. Буланова-Топоркова, И.А. Васильев, С.А. Гапонова, Л.К. Гришанов, В.П. Кондрашева, Л.Ю. Монахова [5, с. 126-130], А.В. Петровский, Л.Д. Столяренко, В.И. Уварова [2] и др.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель нашего исследования состоит в выявлении проблем и факторов повышения качества и эффективности адаптационных процессов студентов, в целом учебно-воспитательной работы на факультетах, кафедрах вузов РСО-Алания. Наличие информации о происходящих здесь процессах создает предпосылки для целенаправленного воздействия на них в позитивном направлении.

Изложение основного материала исследования с пол-

ным обоснованием полученных научных результатов. Для выявления проблем и противоречий, имеющих в процессе адаптации студентов, изучались проблемы мотивов выбора студентами той или иной профессии, методы обучения и организации учения. Цель опроса состояла в том, чтобы на основе мнений студентов и преподавателей, работающих с ними, выявить: а) какие черты и особенности характеризуют с их точки зрения, учебу в вузе, с какими трудностями они сталкиваются в начале учебы; б) каким образом, преподаватели дают указания и советы для повышения эффективности учебных занятий, особенно указания о методах умственной работы; в) планируется ли студентами время, находящееся в их распоряжении; г) какими методами работы обеспечиваются положительные результаты учебы; д) какие трудности встречаются у студентов в процессе проведения зачетов и экзаменов в форме электронного компьютерного тестирования.

Объект исследования: группы студентов гуманитарных и естественно-технических факультетов: педагогического, филологического, психологии и социологии исторического, математического (Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова), агроэкономического, автомобильного, механизации сельского хозяйства (Горского государственного аграрного университета), электромеханического, горно-геологического, экономики и управления (Северо-Кавказский горно-металлургический институт). Базой данных являются материалы анкетного опроса студентов и преподавателей – 355 человек, интервью с экспертами, статистические документы. Для изучения социально-психологических аспектов внутригрупповых взаимоотношений в студенческих учебных группах применялись методы: анкеты и социометрия. Гипотезы исследования: предположение о том, что в современных условиях большинство из студентов поступает в вузы не по призванию и интересу к специальности, а по мотиву поступить куда-то, чтобы по окончании найти хорошо оплачиваемую работу и сделать карьеру, безотносительно к полученной профессии. Мера осознания студентом

первокурсником главной особенностью вузовского образования – усвоения основ самоуправления собственной индивидуальной учебной деятельностью. Без подобного осознания задачи формирования у студента самостоятельности в процессе обучения, адаптация у первокурсника не происходит.

С целью проверки ложности или истинности нашей первой гипотезы о мотивах выбора профессии в анкеты был включен вопрос об отношении первокурсников к избранной профессии. Результаты опроса показали, что выбрали специальности, исходя из интереса к будущей профессии – 49,2% из студентов-гуманитариев и 51,5% из естественно-технических факультетов, «желание получить высшее образование независимо от специальности» – 31,7% гуманитариев, 35,7% из естественно-технических наук, престижность выбранной профессии – 9,0% из гуманитариев, 10,9% из естественно-технических наук и др. Искренность ответов студентов на вопрос о выборе профессии студентами-первокурсниками уточнялся в анкете контрольным вопросом о том, каковы основные мотивы учебной деятельности их. На данный вопрос студентами даны ответы: «стать высококвалифицированным специалистом» – 20,1% (студенты-гуманитарии), 31,1% (студенты естественно-технических профессий); «получить диплом о высшем образовании» 49,0% из студентов-гуманитариев, 43,0% – студентов естественно-технических профессий, приобрести глубокие и прочные знания – 37,2% студентов-гуманитариев; 41,0% студентов естественно-технических факультетов. Как это видно из данных опроса о мотивах избранных профессий студентами, они не подтвердили нашу гипотезу. Однако, судя по ответам, данными респондентами, процент тех из них, которые избрали профессию ради того, чтобы лишь получить диплом о высшем образовании, достаточно высок – 39,3% из гуманитариев, 35,7% из студентов естественно-технических специальностей. С целью проверки другой выдвинутой нами гипотезы о мере осознания студентом-первокурсником главной особенностью вузовского образования – овладение методами и способами самоуправления собственной индивидуальной деятельности, выявлялось мнение студентов об эффективности форм и методов, используемых в учебном процессе вузов, их нацеленность на приобщение учащихся к активной познавательной деятельности, оказании им помощи в овладении рациональными приемами усвоения знаний, организации их самостоятельной работы. Данные опроса показали следующее. На основе собственного небольшого опыта за первый год обучения – 87,0% из студентов подтвердили существование различий между учебой в общеобразовательной школе и в вузе. По их мнению, учеба в вузе характеризуется следующими отличительными чертами – это: в вузе необходима самостоятельная работа по переработке и применению научных знаний; во-вторых, в вузе в целом более высокие требования в процессе учебы; в-третьих, более широкое использование научной литературы; в-четвертых, восприятие и запечатление в памяти изобилия трудного материала, что требует большой интенсивности учебного процесса; в-пятых, обучение в вузе требует не просто выучивания задания, но и осмысления материала и самостоятельное развитие; в-шестых, подготовка к занятию требует выделение в задании существенного, концентрация на нем в рамках таких форм обучения как лекция, при одновременном конспектировании и обдумывании услышанного. Эти отличительные черты, характеризующие учебу в вузе, в сравнении со средней школой, являясь отчасти реально существующими факторами, из-за которых у первокурсников возникают проблемы и трудности. Однако все же на первое места в качестве трудности 51,0% из опрошенных студентов ставят неумение планировать и распределять время, что становится крайне важным для них в связи с перестройкой на новый ритм и необходимостью непрерывной учебы и продолжение

самостоятельных занятий также вечерами. Почти в такой степени трудности отмечается студентами проблема переключения и распределения внимания на занятиях. Так, студентам трудно ухватить наиболее существенные научные положения при быстром чтении лекции, поскольку они не успевают делать записи содержания лекций, ухватывая из услышанного и сделать записи лишь некоторые из главных мыслей (40,0%) из гуманитариев и 24,0% из представителей естественно-технических профессий опрошенных студентов, с сожалением отмечают, что не располагают числом нужных, действенных учебных методов, необходимых в самостоятельном познании и усвоении учебного материала. 61,0% из студентов указали, что им только случайно стало известно о наличии рациональных методов в процессе обучения. Причем эти сведения касаются, прежде всего, таких видов работ, как работа в библиотечных каталогах, эффективной записи лекций, составление конспектов, написание рефератов и др. «Дают ли вам преподаватели советы о том, как рационально учиться в рамках балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов». Из опрошенных студентов 46,0% дали на данный вопрос утвердительный ответ – «да», 43,0% указали – «редко». Отвечая на вопрос о том, какие советы дают преподаватели учащимся, респонденты из студентов отметили: как готовиться к очередной лекции, чтобы быть готовым к усвоению нового материала 22,0% из опрошенных; как готовиться к семинарским занятиям с книгой, рациональной читать ее – 8,0%; как составлять конспект – 13,0%; как рационально запомнить прочитанный и изученный материал – 24,0%; как готовиться к контрольным работам – 22,0%; как писать рефераты – 22,0%; как писать курсовую работу – 21,0%. Показательно, что 63,0% из студентов желают получить указания и упражнения в такого рода операциях и процедурах: как работать с первоисточниками и оригиналами, выделять в учебном задании главное, существенное; эффективно записывать лекции, умений делать обобщения и выводы и т.д. 55,0% из студентов ожидают от преподавателей руководства выполнением конкретных заданий и упражнений, 44,0% из студентов считают, что уже к началу учебы в вузе должны даваться соответствующие указания. Из студентов 7,0% сомневаются в необходимости таких указаний и упражнений, обосновывая это тем, что каждый студент сам должен найти свой собственный стиль обучения в высшей школе. Основу высокого качества профессиональной подготовки студентов в ходе обучения составляет рационально организованный учебный процесс, главной целью которого является не только представление необходимого объема знаний, но и формирование у них более полного и глубокого представления о будущей профессии. На вопрос: «Удовлетворены ли вы учебой по избранной профессии?» были получены следующие ответы: «удовлетворены полностью» 77,0% из студентов, «частично» – 9,0%, «не удовлетворены» 7,0%. Выявлялось мнение студентов-первокурсников о роли и значении социально-гуманитарных наук в приобщении их к активной познавательной деятельности. На вопрос анкеты: «Что вас удовлетворяет и что не удовлетворяет в читаемом курсе лекций по гуманитарным циклам?» Проблемное изложение материала в лекциях отметили 43,0% из опрошенных студентов в СОГУ, 35,0% ГГАУ, 43,0% СКГМИ; на регулярное рассмотрение в лекциях актуальных проблем реальной жизни указали 45,0% из респондентов СОГУ, 35,0% ГГАУ, 43,0% СКГМИ; на связь лекций с профессиональными интересами слушателей указали – 40,0% из опрошенных в СОГУ, 32,0% – ГГАУ, 59,0% – СКГМИ; доступность изложения материала отметили 44,0% учащихся СОГУ, 26,0% – ГГАУ, 85,0% – СКГМИ. А при ответе на вопрос «Как вы оцениваете семинарские (практические) занятия по гуманитарным дисциплинам?» мнения студентов распределились: «они полностью меня удовлетворяют» – 42,0% из опрошенных студентов СОГУ 49,0% – ГГАУ,

44,0% – СКГМИ. На удовлетворенность качеством идейно-теоретического уровня проводимых семинарских занятий указали – 46,0% из первокурсников СОГУ, 32,0% – ГГАУ, 40,0% – СКГМИ. На наличие на семинарских занятиях связи теории с жизнью – 49,0% опрошенных из СОГУ, 62,0 – ГГАУ, 72,0% – СКГМИ, на «новизну рассматриваемых на семинарах проблем» указали 43,0% из студентов СОГУ, 25,9% – ГГАУ, 76,0% – СКГМИ; затрудняются ответить – 1,0 % из опрошенных в СОГУ, 5,0% ГГАУ, 4,0% СКГМИ. Выяснялось и то, как студенты-первокурсники используют внеучебную часть своего времени.

Анализ показал, что помимо посещения учебных занятий в вузе деятельность студентов весьма разнообразна. В первую очередь, это приобретение литературы и ее чтение, самостоятельная работа с конспектами лекций, поиск дополнительной информации в интернете в целях закрепления изучаемого материала и подготовки к семинарским и лабораторным занятиям. Исходя из того факта, что в процессе учебы работа с литературой занимает много времени, в анкете были рассмотрены вопросы связанные с выяснением проблемы о том, насколько студентами используется литература, предлагаемая библиотеками и читальными залами. 60,0% первокурсников-гуманитариев и 67,0% технических и естественнонаучных специальностей отметили, что часто пользуются литературой в библиотеке. Те, которые пользуются редко, указывали, что используют книги, литературу из ресурсов интернета. Усвоение содержания литературы осуществляется посредством следующих приемов: 57,0% из студентов-гуманитариев и 73,0% технических естественнонаучных специальностей прочитывают один-два раза содержание учебников, если это содержание особенно важно, и оно обладает высокой степени сложностью, 41,0% и 45,0% из них соответственно записывают главные мысли, содержащиеся в тексте и важнейшие понятия (для лучшего запоминания), 45,0% из гуманитариев и 52% из естественных профессий – продумывают материал, чтобы понять и суметь объяснить основные положения изучаемого материала. На вопрос о методах, используемых в процессе самостоятельной умственной работы в процессе подготовки к учебным занятиям первокурсниками были даны ответы: 38,0% из первокурсников-гуманитариев и 43,0% из естественнонаучных и технических профессий – многократное повторение посредством прочтения лекционных записей, чтения учебников, повторного обдумывания, выучивания используют – 32,0% и 35,0% из них соответственно, из студентов видят оптимальный путь в разностороннем объяснении, в обсуждении вопросов с однокурсниками, так как с помощью обсуждения обеспечивается более глубокое понимание проблемы; 24,0% и 29% из студентов используют мыслительную операцию «составить отношения – связи» применительно к имеющимся знаниям, к высказываниям об учебной литературе, к собственному небольшому пока опыту. Другие методы, такие как запись наиболее существенного в материале на карточках, использование различных точек зрения на обсуждаемую проблему и др. используется только некоторыми из студентов. Как показал опрос, в ходе подготовки к учебным занятиям, первокурсники на самостоятельную, внеучебную работу в среднем в неделю тратят: меньше 5-ти часов – 4,0% из опрошенных гуманитариев, 3,0% из естественников; 5-10 часов – 17,0% гуманитарных, 15,0% естественно-технических профессий; 15-20 часов – 49,0% гуманитариев и 53,0% естественников; 20-25%. Высокий процент опрошенных занимающихся – 49,0% из гуманитариев и 53,0% из естественно-технических специальностей; самостоятельно от 15 до 20 часов – 7,0% и 8,0% соответственно; из первокурсников, занимающихся 20-25 часов, свидетельствует о сформированности у них определенно высокого уровня самосознания и саморегуляции в учебной деятельности. Виды внеучебной самостоятельной работы включают:

проработка пройденных материалов по конспектам лекций, учебникам на основании вопросов, определенных преподавателем; подготовка к семинарским и практическим занятиям; подготовка к промежуточным рубежным и итоговым контрольным тестированиям; выполнение рефератов, контрольных и курсовых работ и др. В контексте с анализом приспособления первокурсников к дидактической ситуации учебы в вузе, изучались социально-психологические феномены взаимоотношений и взаимодействий в их учебных группах и курсах. Для исследования были использованы следующие методы: опросник Ф. Фидлера – диагностика особенностей коллектива и общегрупповой ситуации (групповой атмосферы), социометрии (Дж. Морено). Выявлялись проблемы сплоченности коллективов, их психологический климат, восприятие его членами коллективов. Результаты изучения показали, что у первокурсников лишь наблюдаются оживление и начинается становление системы межличностных отношений в группах. На первых курсах отмечены складывание микрогрупп, состоящих из 2 – 3 человек, диады и триады студентов, объединенных дружественными приятельскими отношениями. Встречаются здесь и триады. Благоприятными в отношении успешной адаптации являются и такие характеристики студенческих групп как проявление ими отношений соперничества успехам и неудачам членов коллективов, эмоциональной теплоты и гордости за достижения каждого, что говорит о начальном этапе формирования положительного психологического климата в коллективах, главного условия развития нравственно-активной личности будущего специалиста. В анкету студентов младших курсов и их профессорско-преподавательского состава были включены ряд вопросов, касающихся результативности деятельности кураторов в воспитательном процессе вуза. В частности, студентам был задан вопрос: «Если у вас имеется куратор, то, как относятся студенты к мероприятиям, организуемым под его руководством?» Были получены ответы: «С интересом – 67,0% из респондентов-гуманитариев, 73,0% из студентов естественно-технических профессий. «Остаются равнодушными» – 33,05 из первых и 27,0% из вторых. На следующий вопрос анкеты «По какому поводу, чаще всего, Ваш учебный курс (группа) и вы лично встречаетесь куратором?» даны такие ответы: по поводу успеваемости – 43,0% из опрошенных; по поводу дисциплины – 27,0%; организации тематических вечеров – 7,0%; читательских - диспутов и круглые столов, бесед на этические и эстетические темы – 5,0%; коллективные посещения музея и театров, с последующим обсуждением увиденного и т.д. – 3,0%; коллективные походы и спортивные мероприятия – 3,0%; - другие – 1,5%. Как показал анализ, удовлетворены указанными встречами с кураторами – 57,0% из студентов, неудовлетворенны – 7,0%; затрудняются ответить – 36,0% из опрошенных. При ответе на вопрос о том, в каких ситуациях особенно необходимо помощь куратора, первокурсники указывают: при обсуждении вопросов успеваемости – 69,0% из них; при обсуждении вопросов дисциплины – 14,0%; при обсуждении вопросов политической жизни – 3,0%; нет необходимости в помощи куратора – 14,0%. Как это видно, из социологического анализа, первая из наших гипотез не подтвердилась. Так, большинство из опрошенных первокурсников, как гуманитарных, так и естественно-технических специальностей в современных условиях поступают в вуз по призванию и интересу к профессии, вместе с тем возросла и численность молодых людей, поступающих в вузы, чтобы получить просто диплом о высшем образовании, чтобы затем по окончании вуза, найти хорошо оплачиваемую работу. И. это, несомненно, сказывается на процессах их успешной адаптации в вузе. Не подтвердилась и другая наша гипотеза. Как показали данные опроса, преобладающее большинство из студентов первых курсов осознают главную особенность образования в вузе, требование овладения осно-

вами самоуправления собственной учебной деятельностью.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В целом, для успешной адаптации первокурсника в свете нового компетентностного подхода к обучению в вузе, включающего требование интеграции личностных, организационно-деятельностных и социально-коммуникативных качеств студента необходимо решение системы последовательных и взаимосвязанных мер, это: регулярное выявление трудностей и проблем первокурсников и особенностей «вхождения» каждого из обучающихся в студенческую жизнь. Решение данной проблемы обуславливает поиск и нахождение новых эффективных механизмов восприятия студентами научных знаний с активизацией их мышления. Значительно возрастает роль педагогического управления процессом адаптации студентов кураторов учебных групп и преподавателей, работающих с первокурсниками. В целях оптимизации учебно-воспитательного процесса студентов-первокурсников, они призваны вести учет индивидуальных особенностей обучающихся. Изучение психологии личности студента, способности, общего интеллектуального развития, интересов, мотивов, черт характера, темперамента, работоспособности, самосознания и т.д. Это позволяет изыскать возможность для дальнейшего развития их общих и специальных способностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2010. – 368 с.
2. Афолина Т.Н., Уварова В.И. и др. Социально-

психологическая и профессиональная адаптация студентов вузов Центрального региона России. – Орел: ГАУ, 2001. – 197 с.

3. Емельянов В.В. Студенты об адаптации к вузовской жизни // Социс, 2001. № 9. – С. 79.

4. Лахтин А.Ю. Игровая технология как средство социально-психологической адаптации студентов первого курса к обучению в вузе / Н.С. Козлов, А.Ю. Лахтин // Мир науки, культуры, образования. 2010. – № 6(25). – Ч. 1. – С. 189 – 194.

5. Монахова Л.Ю. Адаптация студентов к процессу обучения в высшей школе // Современные адаптивные системы образования взрослых. – СПб.: Институт образования взрослых. 2002. – С. 126-130.

6. Савотина Н.А. Социальная адаптация личности в условиях студенческой среды: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1997. – 22 с.

7. Каган М.С. Философия культуры. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1996.

8. Смирнов А.Г. Вопросы динамики протекания социально-психологической адаптации студентов к вузу / Психологические условия профессионального становления личности в свете реформы общеобразовательной и профессиональной школы. – М., 1998.

9. Сычев А.В. Социально-педагогическая адаптация первокурсников к обучению в вузе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2004. – 23 с.

10. Федотова В.Г. Социальные знания и социальные изменения. 2001. http://www.i-u.ru/biblio/archive/fedotov_soc/01.aspx

11. Большой словарь по социологии, проект www.rusword.com.ua

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF ADAPTATION -YEAR STUDENTS IN LEARNING UNIVERSITY

© 2013

K.G. Sozaev, candidate of historical sciences, assistant professor of sociology and social processes
faculty of psychology and sociology

North Ossetian State University K.L. Khetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: In connection with the ongoing modernization of our time in higher education, its transition to a multi-level system of education, which is based on put competence approach, ie preparation of high-quality professionals, particular importance and relevance is the problem of adaptation of first-year students to the new conditions of study at the university. On how quickly the student adapt to the demands of university environment, a new training system to the new social relations depends on the further development of the young person, and in the future – the graduates .

Keywords: socio-psychological adaptation of first-year students, the motives of choice of profession, educational and cognitive activity of students, student self-actualization.

УДК 37.015

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

© 2013

И.К. Соловьёва, соискатель кафедры «Педагогика и психология»

Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: Проблема профессионального самоопределения студентов отражает потребности и особенности личности, актуализирующиеся в студенческом возрасте. Ведущая роль в правильном, адекватном восприятии студентами учебного процесса ВУЗа принадлежит преподавателю.

Ключевые слова: стимулирование, образовательная среда, вузовская практика, деятельность куратора, адаптация студентов, мотивация, эмоциональный настрой.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время все более становится актуальной проблема, связанная с поиском путей, повышающих эффективность системы подготовки будущих специалистов. Современное общество предъявляет высокие требования к будущим специалистам. Для благополучия социума необходимо, чтобы будущие специалисты быстро и качественно овладевали новыми знаниями умениями и навыками и активно вступали на путь освоения профессионального мастерства.

Поэтому вопросы, связанные со стимулированием профессионального самоопределения студентов, на сегодняшний день, являются наиболее актуальными.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы Анализ отечественной психолого-педагогической литературы (Е.А. Климов, С.Н. Чистякова, С.Л. Лесникова, Н.С. Пряжников и Е.Ю. Пряжникова, И.С. Кон, Т.В. Кудрявцев и В.Ю. Шегурова, П.А. Шавир, В.Ф. Сафин, О.А. Волкова) и зарубежных теорий (Ф. Парсонс, А. Маслоу, С.Фукуяма, Д. Сьюпер, М.Р. Гинзбург, Дж. Холланд) показал, что решение данной проблемы во многом зависит от профессионального самоопределения, основой чего является внимание к личностным аспектам будущего специалиста.

В междисциплинарном словаре по педагогике са-

моопределение личности определяемое как процесс и результат сознательного выбора личностью собственной позиции, целей и средств ее самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы [5]. По Б.Г. Ананьеву, профессиональное самоопределение трактуется как «Я» - концепция индивида, отражающая его понимание, переживание и намерения, предметные действия в профессиональной деятельности в конкретных социальных условиях [1].

Н.С. Пряжников определяет профессиональное самоопределение как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения [4]. С.Н. Чистякова определяет самоопределение как осознание личностью своей позиции; от того, как складывается система отношений личности с окружающими, зависит ее самоопределение и общественная активность [3].

Формирование целей статьи (постановка задания). Важнейшая составляющая самоопределения – формирование профессионального самосознания, общая структура которого описывается следующим образом: сознание своей принадлежности к определению профессиональной общности («мы – педагоги», «мы – психологи» и т.д.). Знания и оценки своего соответствия профессиональным эталонам и своего места в сообществе согласно системе социальных ролей («молодой специалист», «профессионал»).

В нашем понимании, стимулирование профессионального самоопределения студентов – это комплекс деятельности, личностно и социально-ориентированных мер в образовательной системе вуза: информационных, диагностических, практических и др. Они направлены на помощь в углубленном познании и самопознании студентами себя, развитии своих возможностей в процессе обучения в вузе с целью формирования профессиональной готовности, позволяющей сознательно и самостоятельно (свободно) произвести выбор специальности, а так же активно развиваться в профессиональной сфере. Таким образом, под педагогическим стимулированием профессионального самоопределения студентов мы понимаем совокупность элементов, активизирующих этот процесс: уровень подготовки студентов, квалификацию преподавателей, содержательный компонент и др. Интегративное выражение они получают в понятии «образовательная среда вуза», которое становится ведущим фактором профессионального самоопределения студентов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Стимулирование профессионального самоопределения студентов должно непосредственно исходить из целостности вуза, как образовательной системы, и не противоречить ей. Оно должно разрабатываться кафедрой, непосредственно выпускающей специалистов. Главной целью данного направления становится формирование личной позиции будущего специалиста и сопровождающая его социально-педагогическая поддержка в становлении и развитии его профессионального роста.

Основной и важной трудностью, которую приходится встречать и преодолевать преподавателям вуза на своем пути, является не ориентированность и не мотивированность студентов на профессию, которую они избрали. По нашему мнению, данная проблема является следствием недостаточной активности и развитости деятельности профориентационных служб общеобразовательных школ, а также не активное их взаимодействие с государственными вузами. Следствием чего является низкая готовность выпускников школ к такому осознанному шагу, как выбору профессии и получению высшего образования, определению пути осознанного построения профессионального будущего.

Можно выделить факторы, оказывающие влияние на

процесс самоопределения студента:

-мегофакторы: политическое и социально-экономическое положение в стране;

-мезофакторы: информационное обеспечение, развитость инфраструктуры в регионе (городе), наличие рабочих мест, качество оплаты труда, наличие учебных учреждений, в том числе и высших, образовательная среда ВУЗа;

-микрофакторы: семейное положение в обществе, материальное обеспечение, уровень культуры в семье, взаимоотношение со сверстниками в группе и т.д.

Из всех перечисленных факторов, наиболее активизирующих процесс стимулирования профессионального самоопределения студентов, выступает мезофактор, который конкретизируется в понятии «образовательная среда ВУЗа», что и определяет совокупность основных условий, наиболее благоприятных для профессионального самоопределения [2].

Выделим наиболее возможные направления стимулирования профессионального самоопределения студентов в ВУЗе:

1)классические:

-авторитет и профессиональная позиция преподавателя;

-информационное;

-практическое (сотрудничество с профессионалами, различными центрами, практика);

2)«новые» - возможные:

-предметное - спецкурсы, включающие методы активного обучения (видео методы, аудио методы, тренинги и т.д.), направленные на идентификацию себя в профессии, построение личностно – профессиональной перспективы, формирование этапов личностно – профессионального роста;

-профдиагностика и профконсультирование (индивидуальное и групповое), а также ведение групп личностного и профессионального роста;

-профориентационная деятельность куратора.

Ведущая роль в правильном и адекватном восприятии студентами учебного процесса ВУЗа принадлежит преподавателю. Именно он презентует молодым людям основной свод принципов, правил и требований образовательного учреждения студенту как будущему специалисту, демонстрирует и подкрепляет их собственной позицией, развивая в дальнейшем гуманистический стиль взаимоотношений между студентами и преподавателем. Именно он выводит студента на уровень «взрослого» осмысления выбранной им профессии, ответственности в учебе и самообразовании, инициативы и активности на практических занятиях, а также обеспечивает подготовку к профессиональной дальнейшей самореализации.

В процессе опроса студентов 1-го курса (45 чел.), 2 и 3 курса (35 и 50 чел), 4 курса (25 студентов) (всего в данном исследовании принимало участие 155 студентов) задавался следующий вопрос: «Какими, важными качествами, по вашему мнению, должен обладать преподаватель высшего учебного учреждения?» Студенты выделили и перечислили следующие требования, связанные с личными и профессиональными качествами преподавателя вуза:

Более 50 % определили, качества преподавателя, как очень важные:

-объективность – 85,8%,

-умение объяснять и умение заинтересовать – 81%,

-справедливость и непредвзятость – 76%,

-образованность, эрудированность – 66,7%,

-умение слушать и слышать – 62%,

-понимание, отзывчивость – 57%,

-заинтересованность в своем деле и любовь к педагогическому труду, заинтересованность в учебном процессе, в студентах – 57%,

-простота и доступность информации – 52,4%,

Менее 50% выделили следующие дополнительные, важные для них, качества:

- не навязывать свою точку зрения – 47,6%,
- способность создавать психологический комфорт на занятиях, «не давить» – 38%,
- корректность, тактичность – 38%,
- уравновешенность, адекватность – 28,6%,
- чувство юмора – 28,6%,
- Менее 20%
- знание своего предмета,
- организаторские способности,
- умение правильно, последовательно строить лекционный материал,
- умение отделять личное от профессионального,
- энергичность, дружелюбие, общительность, коммуникабельность,
- строгость, требовательность,
- строить лекцию, информировать, не начитывая учебный материал, а больше рассказывать, а также:
- аккуратность, опрятность, приятный внешний вид,
- наличие особенного выделяющегося стиля ведения занятия,
- приятный и слышимый голос и т.д.

Полученный исследовательский материал был структурирован по следующим критериям:

1. Личные качества - расположенность, адекватность, уравновешенность, желание и умение понять, доверие, уважительность, толерантность, тактичность, чувство юмора и т.д.

2. Организаторские качества – объективность, ответственность, последовательность, пунктуальность, демократичность, коллегиальность, сотрудничество, честность и т.д.

3. Профессиональные качества – знание своего предмета, компетентность по широкому кругу значимых профессиональных проблем, умение заинтересовать, ясность объяснений и т.д.

4. Имидж или внешний вид – стиль делового хорошо одетого человека, приятный голос, общая привлекательность и т.д.

Возможность стимулирования профессионального самоопределения в ВУЗе, а именно - использования новых направлений стимулирования профессионального самоопределения, схожа с идеей активизации профессионального и личного самоопределения, по Н.С. Пряжникову, где основной ценностью выступает деятельность по переориентации личности-объекта в личность-субъект, то есть, стимулирование развития деятельности личности [3]. В данном направлении работы он выделяет четыре формы активизации, которые вполне можно использовать в работе со студентами при ведении специальных курсов, направленных на идентификацию себя в профессии, построение личности – профессиональной перспективы, формирование этапов личности – профессионального роста:

1) мотивационно-эмоциональную, т.е. формирование эмоциональной активности (интереса и потребности), на основе чего можно уже и формировать мотивационную готовность к решению конкретных задач профессионального самоопределения. Формирование мотивации в данном случае означает уточнения целей профессионального самоопределения. Выделение целей и начало их реализации часто вызывает первые трудности, которые становятся основой для кризиса развития субъекта профессионального самоопределения, что создает основу для своеобразной готовности личности к формированию ее морально-волевого ядра;

2) познавательно-интеллектуальную: данное направление по активизации профессионального самоопределения проводится с опорой на традиционную схему организации проблемного обучения. Схема предполагает: а) включение в совместную деятельность по решению внешне-простых профессионально-ориентированных задач; б) усложнение задач и параллельно формирование потребности в подсказке; в) формирование способности

к решению задач усложненного типа с использованием небольших подсказок, с последующим пониманием решения задачи самостоятельно; г) наконец, формирование собственного способа анализа и решения задач.

3) практико-поведенческую активность, которая формируется при условии применения определенных методов работы. На этом этапе молодым людям дается больше свободы к действию с применением определенных самостоятельных заданий. Здесь используется любая возможность, для того чтобы дать личности своеобразный толчок к самостоятельной деятельности. Все это должно способствовать формированию у будущих специалистов чувства уверенности в своих силах и возможности решать свои проблемы самостоятельно;

4) морально-волевая активность. В данной форме работы самоопределяющимся молодым людям на первых этапах больше всего необходима поддержка, у них существует потребность постоянно ощущать крепкое и надежное плечо, на которое можно опереться. Здесь необходимо показывать будущим специалистам готовность поддержать, подстраховать их в сложной ситуации. Важно заметить, что все виды активности формируются как бы параллельно, но взаимосвязано, и выделение каждого вида способствует целенаправленной разработке и формированию конкретных технологий для создания и реализации программы по стимулированию профессионального самоопределения.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы: пример преподавателя, его активная жизненная и профессиональная позиция, желание способствовать личному и профессиональному развитию молодого человека, воспринимается студентом, как участие в его особенном профессиональном поиске, развивает интерес к предмету, стимулирует активность в профессиональном росте, рождает желание сотрудничать с преподавателем и сокурсниками. Образование «в удовольствие» создает устойчивый фундамент для дальнейшего самообразования как после вуза, так и во время, а так же активного поиска источников дополнительной информации в процессе самого обучения. Более того, подобная активная жизненная позиция, стимулирует студента к построению своей профессиональной перспективы, ориентирует на живой жизненный образ профессионала-преподавателя. Поэтому очень важно преподавателю осознанно демонстрировать личное участие в профессиональной судьбе будущих специалистов, что будет уже непосредственно стимулировать их мотивацию на профессиональное самоопределение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белова Д.Е. Смысловое будущее в контексте профессионального самоопределения студентов психологов: Дис. д-ра психол. наук: 19.00.01. Екатеринбург. 2004. – 315с.
2. Волкова О.А. Педагогические условия и средства профессионального самоопределения будущего учителя: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Саратов, 2000. - 154с.
3. Галаганова Л.Е. Педагогические условия формирования профессионального самоопределения студентов университета: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01.- Кемерово, 1998.-248с.
4. Жуковская Т.В. Стимулирование профессионального самоопределения студентов в вузе: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08. Москва. 2008.
5. Мардахаев Л.В. Педагогическая среда вуза// Методика преподавания в вузе. М., 2006.

THE QUESTION OF STUDENTS PROFESSIONAL SELF

© 2013

I.C. Soloviyova, competitor of the department "Pedagogy and Psychology
North Ossetian State University K.L.Hetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The problem of professional self-determination of students reflects the needs and personality traits in actualizing student's age. Leading role in the proper, adequate perception of the students of the university educational process belongs to the teacher.

Keywords: stimulation, educational milieu, university practice, work of a curator, students adaptation, motivation, emotional disposition.

УДК 373.2

ЛИДЕРСТВО У СТУДЕНТОВ

© 2013

Л.В. Тайкова, ассистент кафедры профессионального педагогического образования и социального управления, аспирант *Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород (Россия)*

Аннотация: Вся жизнь человека протекает в социальном контексте, он живет и действует в составе разнообразных групп и, следовательно, всю жизнь испытывает влияние всевозможных неформальных и формальных лидеров; ими могут быть люди, обладающие разными личностными качествами и общественным положением; старший в семье, учитель, тренер, главарь преступной группы и т.д. Оно является неизбежным в любом цивилизованном обществе.

Ключевые слова: лидер, лидерство, группа, студенты.

Проблема лидерства является одной из наиболее актуальных проблем в психологической науке. Особенно актуальной эта проблема стала в наши дни.

В современных условиях предъявляются повышенные требования к качеству образования. В частности, все более ориентир делается на воспитание студента как саморазвивающуюся конкурентоспособную личность, способную к успеху и лидерству в своей профессиональной деятельности. Особое внимание в решении этой задачи уделяется тому, чтобы эта личность не только научилась принимать самостоятельные решения, но и нести за них ответственность.

Изучение феномена лидерства у студентов нашло свое отражение в работах Л.И. Айдаровой, Х. Аустин, Г.К. Ашина, Э.Л. Баллачи, В. Беннис, Т.Н. Березиной, Л.И. Божович, И.П. Волкова, П.С. Гуревич, Е.М. Дубовской, Н.С. Жеребовой, Р.Л. Кричевского, Д. Крейч, М.В. Каминской, Н.Л. Нагибиной, Н.Н. Обозова, Б.Д. Парыгина, А.В. Петровского, В.В. Селиванова, Н.Ф. Талызиной, Л.И. Уманского, О.К. Филатова и других ученых.

Лидерство можно назвать одним из уникальных феноменов политической и общественной жизни, связанным с осуществлением властных функций. Оно является неизбежным в любом цивилизованном обществе и пронизывает все сферы жизнедеятельности.

Лидерство понимается как сложный механизм взаимодействия лидеров и ведомых. Главными составляющими частями этого понятия являются, во-первых, способность лидера точно оценивать ситуацию, найти правильное решение стоящих задач, воздействовать на умы и энергию людей в целях мобилизации их на выполнение какого-либо решения и действия, сознательно и добровольно подчиняются ему.

Существуют разные определения феномена лидерства, так лидерство рассматривается как социальные отношения доминирования и подчинения в группе, организации, обществе, основанные на способности лидеров принимать решения и оказывать влияние; первенство, главенствующее положение в чем-либо; также лидерство трактуется как обозначение осуществления власти и влияния внутри группы.

Б.Д. Парыгин, например, трактует лидерство как один из процессов организации и управления малой социальной группой, который способствует достижению групповых целей в оптимальные сроки и с оптимальным эффектом. Он считает, что феномен лидерства возникает в результате одновременного взаимодействия двух факторов: объективного и субъективного.

С.А. Багрецов определил лидерство как степень ведущего влияния личности члена группы на группу в целом в направлении оптимизации решения общегрупповой задачи.

В рамках нашей работы под лидерством понимается следующее: лидерство – феномен групповой жизни людей, который проявляется в наделении одного индивида (или нескольких) правом (или это право навязывается с помощью физической силы или психологического давления) оказывать определяющее влияние на решение важных групповых задач и на поведение членов группы, а также признание группой (в той или иной степени) такого права за данным индивидом, что приводит к обладанию одного или нескольких видов власти у данного индивида и занятию им центральной позиции в статусной иерархии группы (Т.В. Бендас) [1].

С понятием «лидерство» тесно связан другой термин – «лидер».

Явление лидерства обязательно предполагает наличие лидера в группе.

Общепризнанного определения слова «лидер» не существует, поэтому рассмотрим определения различных авторов.

Лидер – тот, кто способен вести за собой других [4].

Лидер – (с англ. – ведущий) – авторитетный член организации или малой группы, личностное влияние, которого позволяет ему играть существенную роль в социальных политических процессах, ситуациях [5].

Лидер – авторитетный член группы, организации, общества, выполняющий роль организатора, инициатора группового взаимодействия.

Н.С. Жеребова отмечает, что лидер – это такой член группы, который выдвигается в результате взаимодействия ее членов или организует их вокруг себя при соответствии его норм и ценностных ориентаций с групповыми и способствует организации и управлению этой группой при достижении групповых целей.

А.А. Ершов, подразумевает под лидером члена группы, который обладает необходимыми организаторскими способностями, занимает центральное положение в структуре межличностных отношений и способствует своим примером, организацией и управлением группой достижению групповых целей наилучшим образом.

С.А. Багрецов определил лидера как члена группы, за которым все остальные члены признают право принимать наиболее ответственные решения, затрагивающие интерес всей группы и определяющие направленность ее деятельности.

Лидер – член группы, который идентифицируется с

наиболее полным набором групповых ценностей, обладает наибольшим влиянием и выдвигается в ходе взаимодействия (Р.Л. Кричевский) [6].

Лидер – член группы, за которым все остальные члены группы признают право принимать наиболее ответственные решения, затрагивающие интересы всей группы и определяющие направления деятельности всей группы (Л.И. Уманский) [8].

В рамках данной работы лидер будет пониматься как член группы, который выдвигается в результате взаимодействия ее членов или организует их вокруг себя, при соответствии его норм и ценностных ориентаций с групповыми и способствует организации и управлению этой группы при решении групповых целей [7].

В ряде определений понятия лидера он рассматривается как член группы, обладающий авторитетом. Авторитет – (лат. *autoritas* — власть, влияние) влияние индивида, основанное на занимаемом им положении, должности, статусе и т.д.

Понятие авторитета в социальной психологии нередко соотносится с представлением о власти и с ролью руководителя. Поэтому следует различать понятия «лидер» и «руководитель».

Руководитель – лицо, на которое официально возложены функции управления коллективом и организации его деятельности. Руководитель несет юридическую ответственность за функционирование группы (коллектива) перед назначившей (избравшей, утвердившей) его инстанцией и располагает строго определенными возможностями санкционирования – наказания и поощрения подчиненных – для воздействия на их производственную (научную, творческую и пр.) активность [9].

Лидер и руководитель не обязательно соединяются в одном человеке. В отличие от лидера руководитель обладает формально регламентированными правами и обязанностями, а также представляет группу (коллектив) в других организациях [9].

Между понятиями «лидер» и «руководитель» можно выделить следующие различия (Дубовская Е.М., Кричевский Р.Л., Парыгин Б.Д.):

- лидер в основном призван осуществлять регуляцию межличностных отношений в группе, в то время как руководитель осуществляет регуляцию официальных отношений групп, как некоторой социальной группы;
- лидерство можно констатировать в условиях микросреды, руководство – элемент макросреды, т.е. оно связано со всей системой общественных отношений;
- лидерство возникает стихийно, руководитель всякой реальной социальной группы либо избирается, либо назначается, но так или иначе этот процесс не является стихийным, а напротив, целенаправленным, осуществляемым под контролем различных элементов социальной структуры;
- явление лидерства менее стабильно, выдвижение лидера более зависит от настроения группы, в то время как руководство – явление более стабильное;
- руководство подчиненными в отличие от лидерства обладает гораздо более определенной системой различных санкций, которых в руках лидера нет;
- процесс принятия решения руководителем более сложен;
- сфера деятельности лидера в основном малые социальные группы, где он и является лидером, руководитель представляет свою группу в более широкой социальной системе [10].

Эти различия с некоторыми вариациями называют и другие авторы.

Хотя по происхождению лидер и руководитель различаются, в психологических характеристиках существуют общие черты, что позволяет оба этих вида деятельности рассматривать как идентичные, хотя в лидерстве преобладают психологические характеристики, а в руководстве – социальные.

Со сменой условий жизни, изменились требования,

предъявляемые лидеру. Необходимы люди, способные видеть, прогнозировать и решать возникающие проблемы. Сегодняшние студенты – это завтрашние политики, экономисты и другие специалисты, которые займут ведущие положения в обществе, и станут лидерами в той или иной сфере деятельности. Именно от их действий будет зависеть управление различными социальными структурами от разного рода групп, коллективов предприятий, армейских подразделений до государства.

Студенческий возраст (от 17-18 и до 23 лет) онтогенетически расположен между юностью (и частично определяется как поздний юношеский возраст) и зрелостью. Это чрезвычайно значимый в развитии личности этап, итогом которого является становление устойчивого самосознания, внутреннее единство, понимание связи внутренних и внешних событий, солидаризирование с социальными нормативами и групповыми стремлениями.

К концу юношеского периода завершаются процессы физического созревания человека. Психологическое содержание этого этапа связано с развитием самосознания, решением задач профессионального самоопределения и вступлением во взрослую жизнь. В ранней юности формируются познавательные и профессиональные интересы, потребность в труде, способность строить жизненные планы, общественная активность. В юношеском возрасте преодолевается зависимость от взрослых и утверждается самостоятельность личности [2].

Как указывает И.С. Кон, центральной психологический процесс юношеского возраста – развитие самосознания, которое побуждает личность соизмерять все свои стремления и поступки с определенными принципами и образом собственного Я. Чем старше и взрослее юноша, тем больше его воспитание превращается в самовоспитание [3]. В юности у молодого человека возникает проблема выбора жизненных ценностей.

К новообразованиям юности И. Кон относит развитие самостоятельного логического мышления, образной памяти, индивидуального стиля умственной деятельности, интерес к научному поиску.

Смысл жизни – это важнейшее новообразование ранней юности. И. Кон отмечает, что именно в этот период жизни проблема смысла жизни становится глобально всеобъемлюще с учетом ближней и дальней перспективы.

Студенческая среда, особенности студенческой группы оказывают мощное социализирующее и воспитательное воздействие на личность студента. В студенческой группе происходят динамические процессы структурирования, формирования и изменения межличностных (эмоциональных и деловых) взаимоотношений, распределения групповых ролей и выдвижения лидеров [2].

Студенческая среда наиболее благоприятна для проявления лидерских качеств, причем не только у студентов, обладающих ими со школы, но и у тех, кто ранее не проявлял такой активности. В этом смысле студенческая номинальная группа предоставляет всем равные стартовые возможности в предстоящей «борьбе» за лидерство [2].

Студент, эффективно сочетающий учебу с общественной деятельностью, имеет гораздо больше шансов стать впоследствии если не руководителем коллектива, то его неформальным лидером, человеком, который во многом может влиять на психологическую атмосферу, межличностные отношения, катализировать или тормозить выполнение людьми своих функциональных обязанностей [3].

Личность лидера и стиль его поведения как доминирующего лица во многом определяют судьбу каждого участника и всей группы в целом. Лидеры влияют на социализацию индивидов. Как разнообразны люди и группы, так же разнообразны лидеры и их поведение. Признаки лидерства можно обнаружить в любой группе.

Несмотря на очевидность феномена лидерства, бывает трудно установить, кто же является лидером группы. Существует два основных метода выявления лидера в конкретной группе: Можно путем опроса членов группы выяснить, кому они отдают предпочтение как наиболее влиятельному лицу в выборе направлений деятельности группы; Можно попросить сторонних наблюдателей (или специально приглашенных консультантов) назвать тех членов группы, которые имеют наибольшее влияние на других, или зарегистрировать относительную частоту успешных актов влияния одних членов группы на других.

Общим критерием этих двух методов выявления лидера является фактор влияния, оказываемого личностью на окружающих участников группы. Следовательно, первоначально можно определить лидеров как лиц, оказывающих влияние на деятельность группы [2].

Возникновение лидерства и его функций в группе определяются структурой, положением и задачами группы. Лидеры благодаря своей центральной позиции играют важную роль в формировании групповых целей, мировоззрения, а также в организации структуры и совместной деятельности членов группы. В большинстве случаев влияние в группе имеет тенденцию сосредотачиваться в руках одного или нескольких лиц, но не распределяться равномерно среди всех участников группы. Ю.Н. Емельянов обозначает следующие отличительные черты процесса концентрации лидерства в группе: *лидеры и ранговая иерархия группы* - в процессе количественного роста, увеличения числа функций и конкретизация групповых целей развивается иерархия по степени влияния среди членов группы [2]; *лидер и критические ситуации* - потребность во влиятельном лидере особенно остро ощущается группой в тех случаях, когда на пути к достижению групповых целей возникает какое-либо препятствие или что-то угрожает группе извне, т.е. когда складывается сложная, критическая ситуация; *лидеры и большие руководители* - новый лидер, скорее всего, может появиться в тот период, когда старый лидер не

соответствует своему положению; *лидеры и их потребности*.

Итак, чтобы понять сущность возникновения лидерства, необходимо учитывать не только внутргрупповые факторы, представления и потребности участников группы, но и психологию потенциальных лидеров. Не бывает лидер без последователей. Если в группе нет людей, ориентированных на лидерство, то члены группы, оказавшись без фактического лидера, становятся формальными участниками группы, но не последователями. Практически в этой группе может быть руководитель, но он регулирует деятельность участников только административно-правовыми средствами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абашкина Е.Б., Кослапова Ю.Н. О теориях лидерства в современной политической психологии США // США: Экономика, политика, идеология. - 1995. - № 1.
2. Белякова Н.В. Проблема лидерства в студенческой группе // Дис. - М., 2001.
3. Менегетти А. Психология лидера. - М.: Онтопсихология, 2002.
4. Бендер, П.У., Хеллман, Э. Лидерство изнутри // М.: Попурри, 2005. - 303с.
5. Кенджеми, Дж.П. Использование лидером власти личного авторитета или власти законных полномочий // Психологический журнал. - 1999. - № 7. - 49с.
6. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст]. - М.: Наука, 2003. 439с.
7. Каким должен быть лидер в современной академической группе? // Высшая школа, - 2007. - №3. С. 54-6с.
8. Трейси, Б., Шеелен, Ф.М. Личность лидера // М.: Попурри, 2002. - 288с.
9. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта // М.: Альпина, 2005. - 301с.
10. Егорова-Гантман, Е.В. и др. Политиками не рождаются: Как стать и остаться эффективным политическим лидером // М., 1999.

LEADERSHIP AT STUDENTS

© 2013

L.V. Taykova, assistant to chair of professional pedagogical education
and social management, graduate student

Novgorod state university of a name of Yaroslav the Wise, Veliky Novgorod (Russia)

Annotation: All human life proceeds in a social context, it lives and works as a part of various groups and, therefore, all life comes under influence of various informal and formal leaders; the people possessing different personal qualities and a social standing can be them; the senior in a family, the teacher, the trainer, the leader of criminal group, etc. It is inevitable in any civilized society.

Keywords: leader, leadership, group, students.

УДК 796.412.2

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКОЙ

© 2013

В.К. Тулаев, профессор кафедры «Спортивные дисциплины и военное воспитание»

К.М. Кангужина, кандидат биологических наук, профессор кафедры
«Спортивные дисциплины и военное воспитание»

Т.А. Моргунова, старший преподаватель кафедры «Физическая культура и туризм»

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Аннотация: В настоящее время, очевидно, что методологический подход к изучению нагрузок в художественной гимнастике должен учитывать все основные стороны воздействий тренировочных нагрузок, лежащих в основе оптимизации процесса специальной подготовленности гимнасток и адаптации организма с учётом основных принципов современной системы подготовки спортсменов. Это указывает на высокую сложность проблемы дозирования и контроля нагрузок в спорте вообще и в художественной гимнастике в частности.

Ключевые слова: художественная гимнастика, ранняя спортивная специализация, тренировочная нагрузка, физиологическая оценка, адаптация к физическим нагрузкам.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современный уровень спортивных достижений предъявляет исключительно высокие требования к организму

занимающихся.

Влияние физических нагрузок спортивного характера на организм человека продолжают представлять значительный научный интерес. Спортивная

тренировка обуславливает ряд морфологических и функциональных изменений, которые позволяют лучше приспособляться к повышенным требованиям.

Анализ последних исследований и публикации, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В области физиологической оценки влияния физической нагрузки спортивного характера на организм детей, занимающихся художественной гимнастикой, много нерешенных вопросов. Они являются тормозом к научному обоснованию применяемых в спорте физических нагрузок.

В настоящее время остается открытым вопрос, как расценивать некоторые функциональные изменения в организме, происходящие под влиянием тренировочных нагрузок. Решение этого вопроса поможет рационально использовать, планировать тренировочный процесс с учетом функционального состояния организма спортсменом.

Ранняя спортивная специализация при недостаточной адекватности применяемых нагрузок может задержать рост и развитие ребенка, ограничить спортивные достижения. При больших психоэмоциональных напряжениях и низких энергозатратах спортивные упражнения могут задерживать развитие функций сердца. В настоящее время отдельными исследованиями доказано, что в основе повышения спортивной работоспособности лежат внутренние процессы адаптации организма спортсмена к различным физическим нагрузкам в процессе тренировки (С. Павлов [3], И. Соловьёва, Н. Венгерова [4] и др.).

Специфика адаптационных реакций организма гимнасток при выполнении соревновательных композиций, длительность которых согласно правилам соревнований не превышает 90 секунд, характеризуется большой и максимальной мощностью (интенсивностью), когда частота сердечных сокращений очень быстро нарастает и достигает около предельной, а в ряде случаев и предельных величин (Т. Лисицкая [2]). Поэтому сложнокоординационные упражнения в композиции выполняются на фоне интенсивных биоэнергетических и психофизиологических процессов и связанных с ними высоким уровнем порога анаэробного обмена и частоты сердечных сокращений (ЧСС).

Формирование целей статьи (постановка задачи). В связи с вышеизложенным, задачами настоящего исследования явились: изучение характера изменения ЧСС в процессе выполнения собственно соревновательных и специфических тренировочных нагрузок и особенностей взаимосвязи пульсовых режимов и качества выполнения сложнокоординационных упражнений. Особое внимание было обращено на определение взаимосвязи качества выполнения упражнений с текущими изменениями ЧСС, изучению характера изменения ЧСС до и после выполнения собственно соревновательных и специфических тренировочных нагрузок и выявлению особенностей взаимосвязи повышения ЧСС и качества выполнения сложнокоординационных элементов. Кроме того предполагалось установить общее функциональное состояние гимнасток и определить факторы, влияющие на работоспособность и функциональное состояние организма в целом.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Исследования проводились на базе лаборатории медико-биологических исследований при Северо-Казахстанском государственном университете им. М. Козыбаева и ГУ ДЮСШ гимнастики. Всего обследовано 14 спортсменок. Все спортсменки тренируются на базе ГУ ДЮСШ гимнастики г. Петропавловска. Возраст исследуемых 11-12 лет, 7 гимнасток имеют звание КМС РК, являются призерами Чемпионатов РК, остальные 7 гимнасток имеют I спортивный разряд, выступают

по программе КМС. В процессе исследования функциональных проб обследуемые были разделены в 2 группы по признаку тренированности.

Для исследования функционального состояния сердечно-сосудистой системы велась регистрация ЭКГ по общепринятой методике в 12 стандартных отведениях с помощью диагностической системы «Валента». ЭКГ регистрировали в положении лежа и после дозированной нагрузки 20 приседаний (проба Мартине).

Функции внешнего дыхания определялись по показаниям жизненной емкости легких (ЖЕЛ) в процентном соотношении к должной жизненной емкости легких (ДЖЕЛ) также с помощью системы «Валента». Исследование выполнялось по следующей методике: 2 спокойных дыхательных цикла, полный выдох, глубокий вдох, выдох, 2 спокойных дыхательных цикла. Показатель ЖЕЛ считается нормальным, если составляет 100% от должной величины.

Исследованы такие функциональные пробы, как проба Штанге, проба Ромберга, проводилось исследование физической работоспособности ($ФР_{170}$), специальной работоспособности и изменения ЧСС на выполнение сложно-координационных элементов. Специальную работоспособность определяли по количеству прыжков со скакалкой за 90 секунд. Целью исследования функциональных проб являлось определение связи тренировочных нагрузок с функциональными изменениями в организме более тренированных и менее тренированных гимнасток.

Для определения характера изменения ЧСС гимнастки выполняли две нагрузки: соревновательную композицию с предметом и прыжки через скакалку за 90 с. Время выполнения физических нагрузок было практически одинаковым и составляло 85-90 с, что соответствовало требованиям международных правил соревнований по художественной гимнастике.

В виде теста был выбран элемент группы трудности «D»- поворот в аттитуде на 720°. Этот элемент является базовым в группе элементов, выполняемых с поворотами. По условиям проведения лабораторного эксперимента в естественных тренировочных условиях гимнастки выполняли 10 поворотов в заданном темпе после соревновательной нагрузки в одном случае, и прыжков через скакалку в другом (И. Цепелевич, [6]).

Группа судей оценивала качество выполнения поворотов на 720°, в соответствии с правилами соревнований и с учетом требований к эталонам техники. Требования к технике: выполнение поворотов на высоких полупальцах, сохранение определенной фиксированной формы с начала и до полного завершения поворота, степени потери равновесия во время их исполнения. Диапазон сбавок за технические ошибки составил от 0 до 0,6 балла.

По данным ЭКГ, у наблюдаемых нами спортсменок выявлены наиболее часто встречающиеся функциональные изменения сердца: миграция водителя ритма – 46%, синдром ранней реполяризации желудочков (СРРЖ) – 39%, неполная блокада правой ножки пучка Гисса – 26%, что свидетельствуют о перенапряжении правого желудочка, поворот против часовой стрелки – 52%, синусовой аритмии – 39%; одиночножелудочковых экстрасистол – 33%.

Установлено частое сочетание СРРЖ с поворотом против часовой стрелки – 26%, а также сочетание синусовой аритмии и поворотом против часовой стрелки в 33% случаев. У всех спортсменок укорочен отрезок QT, который соответствует деполяризации и реполяризации желудочков – 0,28-0,35 при норме 0,38-0,55, что говорит о хорошей тренированности. Остальные показатели зубцов P, QRS и интервалов PQ и R-R, находятся в пределах нормы [1, с. 99; 5, с. 136].

В результате исследования были выявлены достоверные различия, по t-критерию Стьюдента при 5%-ном уровне значимости ($t_{0,05}$), между показателями функциональных проб в группах I и II (табл. 1).

Таблица 1 - Изменение показателей функциональных проб по состоянию тренированности

Функциональные пробы	Проба Ромберга, сек.	ЖЕЛ, % к ДЖЕЛ	Проба Штанге, сек.	ЧСС после соревнований, уд/мин.	Кол-во прыжков со скакалкой за 90 сек.	ФР ₁₇₀ , кгм/мин.
Группа						
I	78±3,4	93±8,6	75,5±3,8	176±5	167±5,6	827,7±42
II	60,2±2,1	70,2±2,2	56,5±5,8	197±3,9	139±2,8	628±30,2
t _{0,05} , p<0,05	4,35	2,61	4,7	3,28	4,38	3,85

При определении ЖЕЛ в процентном соотношении к ДЖЕЛ отмечено, что у более квалифицированных спортсменов данный результат составляет от 87-116%, а у менее квалифицированных – 65-75%. Причиной снижения уровня ЖЕЛ у второй группы гимнасток может быть меньшая тренированность, и, соответственно, недостаточная мощность выдоха, требуемая в процессе исследования.

В исследуемых группах выявлены достоверные различия по показателям пробы Штанге и пробы Ромберга до и после дозированной нагрузки (прыжки со скакалкой 90 сек). Показатели пробы Штанге до нагрузки: I группа – 75,5±3,8 с, II группа – 56,5±5,8 с, t_{0,05}=4,7, p<0,05 (); после дозированной нагрузки, прыжки через скакалку 90с, такие: I группа – 64±1,2 с, II группа – 48±2,1с, (t_{0,05}=6,76, p<0,05). Показатели пробы Ромберга до нагрузки: I группа – 78±6,4с, II группа – 60,2±2,1 с, t_{0,05}=4,35, p<0,05 (таблица 1); после нагрузки I группа – 68,5±4,3 с, II группа – 49±2,2 с, t_{0,05}=3,94, p<0,05 (табл. 1, рис. 1).

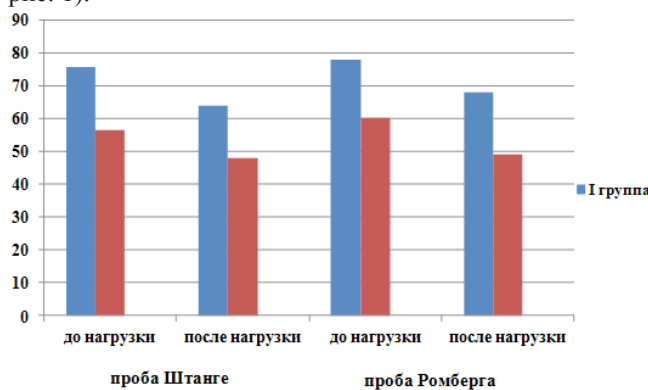


Рис. 1. Показатели пробы Штанге и пробы Ромберга двух групп до и после нагрузки

Также была определена корреляционная зависимость между показателями работоспособности, кардиореспираторной системы и состоянием ЦНС (проба Ромберга) (рис. 2).

Таким образом, по полученным результатам видно, что показатель ФР₁₇₀ имеет слабую положительную связь с показателями пробы Ромберга (r=0,25, p>0,05). Эту взаимосвязь можно расценивать как косвенную, так как проба Ромберга имеет положительную линейную корреляцию с пробой Штанге (r=0,956, p<0,05) и с количеством прыжков за 90 сек. со скакалкой (r=0,988, p<0,05), и соответственно ФР₁₇₀ также имеет положительную линейную зависимость с этими показателями, с пробой Штанге (r=0,958, p<0,05), и с количеством прыжков за 90 сек. со скакалкой (r=0,984, p<0,05).

Тесная корреляция наблюдается также между показателями пробы Штанге и количеством прыжков за 90 сек. со скакалкой (r=0,966, p<0,05).

ЖЕЛ имеет среднюю положительную связь с ФР₁₇₀ (r=0,582, p<0,05), с показателями пробы Ромберга (r=0,691, p<0,05), с показателями пробы Штанге (r=0,571, p<0,05), с количеством прыжков со скакалкой за 90 сек. (r=0,657, p<0,05).

Со стороны сердечно-сосудистой системы: с увеличением ЧСС после выполненной соревновательной композиции с предметом уменьшаются показатели ФР₁₇₀ количества прыжков за 90 с. со скакалкой, пробы

Ромберга и пробы Штанге. В связи с этим обнаружены нелинейные отрицательные взаимосвязи повышенной ЧСС после выполнения соревновательной композиции с работоспособностью (r= -0,950, p<0,05), с показателями пробы Ромберга (r= -0,92, p<0,05), с показателями пробы Штанге (r= -0,929, p<0,05) и ЖЕЛ (r= -0,561), количеством прыжков со скакалкой за 90 сек. (r= -0,923, p<0,05).

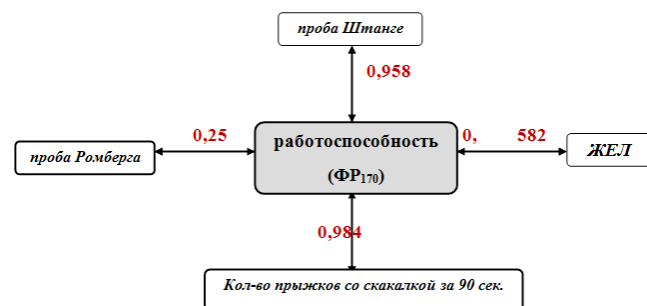


Рис. 2. Положительная линейная корреляция работоспособности и некоторых функциональных показателей при p<0,05, кроме пробы Ромберга p>0,05

При исследовании влияния изменения ЧСС на выполнение сложнокоординационных элементов определена динамика изменения ЧСС непосредственно от момента начала выполнения соревновательной композиции и прыжков со скакалкой к окончанию выполнения. Таким образом, у гимнасток I группы максимальные значения пульса несколько более снижены по сравнению с гимнастками II группы. Показатели I группы при выполнении соревновательной нагрузки – 132-185 уд/мин, при выполнении прыжковой нагрузки от 144-192 уд/мин. Соответственно максимальные показатели гимнасток II группы в первом случае от 138-202 уд/мин, во втором – 150-210 уд/мин. Достоверность различий показателей ЧСС: после соревновательной нагрузки у гимнасток I и II группы составляет t_{0,05}=3,28, после выполнения специфической прыжковой нагрузки t_{0,05}=4,4 (рис. 3).

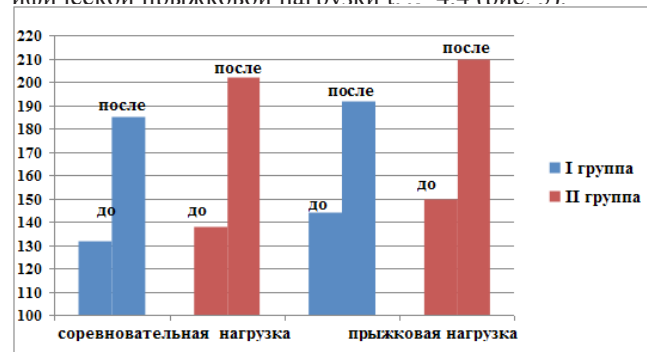


Рис. 3. Изменение ЧСС до и после выполнения соревновательной прыжковой нагрузки

В наблюдаемых случаях сложнокоординационные упражнения, определяющие состав композиции, в основном выполнялись на фоне изменения ЧСС в зоне 180-200 уд/мин. Аналогичный характер изменения ЧСС наблюдается при выполнении прыжков через скакалку.

Отличительными особенностями реакции организма на специфическую прыжковую нагрузку являются более высокие средние и индивидуальные показатели пульса, и более продолжительная фаза работы на максимальной частоте 180-205 уд/мин. Очевидно, что специфическая прыжковая нагрузка по интенсивности и энергостойкости превышает соревновательную нагрузку, но, тем не менее, восстановление после прыжковой нагрузки происходит быстрее.

Результаты настоящего исследования показали, что выполнение соревновательной и специфической нагрузки, можно отнести к физической нагрузке большой интенсивности и преимущественно анаэробной направ-

ленности. Выполнение композиции с предметами может быть приравнено к нагрузке в беге на 800 метров.

В педагогическом эксперименте изучалось влияние двух пульсовых режимов на качество выполнения серии поворотов на 720° . В первом случае 10 поворотов выполнялись на фоне изменения пульса от 170 до 120 уд/мин, после выполнения прыжковой нагрузки. Изменения ЧСС и ошибок за технику исполнения поворотов распадаются на 2 части. От пятой до десятой попытки включительно, качество выполнения поворотов улучшается. Выполнение первых пяти поворотов характеризуется увеличением средней ошибки. При выполнении первых пяти поворотов величина ошибки имеет отрицательную зависимость с показателями ЧСС ($r = -0,9$), то в целом по 10 поворотам между средней ошибкой за технику выполнения поворота в каждой попытке и соответствующей мгновенной величиной ЧСС отсутствует зависимость ($r = 0,034$). Следовательно, повышение ЧСС до 160 уд/мин не оказывает какого-либо влияния на качество выполнения поворотов.

Выполнение поворотов при ЧСС 193-175 уд/мин при средней величине пульса $184 \pm 1,5$ уд/мин, после выполнения соревновательной нагрузки, характеризуется существенным увеличением ошибки до $0,431 \pm 0,031$ балла, которая приближается к максимально возможной ошибке 0,6 балла. В зоне анаэробного обеспечения физической нагрузки между показателями ЧСС и величиной ошибки обнаружена отрицательная зависимость ($r = -0,618$).

Вместе с тем, результаты исследования показывают, что более интенсивная и энергоёмкая специфическая прыжковая нагрузка в меньшей степени влияет на качество исполнения поворотов по сравнению с эффектом соревновательной нагрузки.

Важной особенностью является статистически достоверная связь величины ошибки и средними значениями ЧСС ($r = 0,670$). При этом сила связи между показателями ошибок до и после выполнения композиции с предметом составляет $r = 0,767$, что имеет прогностическое значение для определения ожидаемого спортивного результата.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Изучив результаты исследования общего состояния здоровья, можно сделать следующие выводы:

1. По результатам ЭКГ выявлено, что под влиянием длительного применения систематических физических нагрузок в ЭКГ сердца развились некоторые патологические изменения, являющиеся для гимнасток вариантом нормы - это синусовые аритмии, экстрасистолы, неполная блокада правой ветви пучка Гисса, и неблагоприятными сдвигами для спортсменов являются - нарушение ритма, поворот против часовой стрелки.

2. По всем изученным показателям функциональных проб, а также показателям ЖЕЛ, между гимнастками двух групп выявлены достоверные различия. Таким

образом, по мере роста тренированности у гимнасток качественно изменяются функциональные показатели пробы Штанге, пробы Ромберга, общей и специальной работоспособности. Наиболее показательными являются проба Штанге, проба Ромберга и специальная работоспособность.

3. С увеличением функциональных показателей дыхательной системы улучшаются показатели специальной работоспособности. У исследуемых гимнасток двух групп выявлено, что чем выше показатели ЧСС после выполнения соревновательной нагрузки, тем у спортсменок ниже показатели общей и специальной работоспособности, пробы Ромберга, пробы Штанге, ЖЕЛ, что говорит о недостаточном уровне тренированности и подготовленности.

3. Выявлены достоверные различия показателей ЧСС после выполнения как соревновательной, так и специфической прыжковой нагрузки между гимнастками двух групп.

Также определено, что специфическая прыжковая нагрузка по интенсивности и энергоёмкости превышает соревновательную нагрузку, но вместе с тем, результаты исследования показывают, что более интенсивная и энергоёмкая специфическая прыжковая нагрузка в меньшей степени влияет на качество исполнения поворотов по сравнению с эффектом соревновательной нагрузки.

Таким образом, использование показателей ЧСС и пробы Ромберга, позволит тренерам по художественной гимнастике контролировать уровень тренированности и подготовленности гимнасток, а также прогнозировать выполнение соревновательной программы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дубровский В. И. Спортивная медицина. М.: Владос, 2002. 512 с.
2. Лисицкая Т. С. Исследование функций кардиореспираторной системы при напряженной мышечной работе сложнокоординационного характера у юных и взрослых спортсменок (на примере художественной гимнастики). Автореф. дисс. канд. пед. наук, М., 1987.
3. Павлов С. Е. Основы теории адаптации и спортивной тренировки // Теория и практика физической культуры. 1999. №1, С. 12-17.
4. Соловьёва И.О., Венгерова Н. Н. Тренировочные нагрузки в специальной физической подготовке гимнасток-художниц и процесс адаптации их сердечно-сосудистой системы // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, Выпуск: 9, 2009, С. 11-15.
5. Спортивная медицина / под. ред. Дембо А. Г. М.: Физическая культура и спорт, 1975. 368 с.
6. Цеплевич И.В. Современное состояние системы тестирования гибкости в художественной гимнастике // Гимнастика: сб. научн. трудов. гос. акад. физ. культуры им. П. Лесгафта. С-Петербург. 2005. Выпуск: 3, часть 2, С. 90-94

THE IMPACT OF PHYSICAL ACTIVITY ON FUNCTIONAL STATUS OF CHILDREN ENGAGED IN FREE CALISTHENICS

© 2013

V.K. Tulaev, professor of department "Sports disciplines and military training"

K.M. Kanguzhina, candidate of Biological Sciences, professor of department "Sports disciplines and military training"

T.A. Morgunova, senior lecturer of department "Physical culture and tourism"

North Kazakhstan State University named after M. Kozybayev, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Annotation: Currently, it is obvious that a methodical approach to the study of stress in the free calisthenics should consider all the main parties impacts of training loads underlying optimizing development specially trained gymnasts and adaptation of the organism with the main principles of a modern system of training athletes. This point to the high complexity of the problem of dosing and monitoring loads in sport in general, free calisthenics, in particular.

Keywords: free calisthenics, early sports specialization, training load, physiological assessment, adaptation to physical stress.

Аннотация. Исследования показали, что средства массовой информации могут быть мощным средством воздействия на детей и подростков и оказывать глубокое влияние на их физическое и психическое здоровье. На сегодняшний день слишком мало сделано со стороны родителей, практиков здравоохранения, школ, индустрии развлечений, или правительства для защиты подростков от вредного воздействия средств массовой информации и увеличения мощных просоциальных аспектов современных средств массовой информации. Необходимы дополнительные исследования, но существует достаточно данных, чтобы гарантировать беспокойство и необходимость активных действий.

Ключевые слова: подростки, психология подростков, СМИ, когнитивное и поведенческое воздействие.

Введение. СМИ влияют на жизни молодежи с момента своего возникновения. По мере развития технологий у молодежи появляется еще больше возможностей для использования мультимедийных средств для самовыражения. Сегодняшняя молодежь сталкивается с медиа-средой, которая стремительно меняется: технологии множатся, сливаются и становятся все более интерактивными. Содержание этих сред СМИ становится все более графическим, реалистичным и коммерческим. Страсбургер и Вильсон утверждают, что «молодежь сегодня тратит от одной трети до половины своего времени бодрствования на массовую коммуникацию. Средства массовой информации становятся все более личными; дети уходят в свои спальни, чтобы смотреть телевизор или слушать музыку в одиночестве» (Strasburger & Wilson, (2002, с.8). Важно изучить, какие подростки подвергаются воздействию и в какой форме.

Группа исследователей обнаружила, что «индустрия развлечений часто обвинялась в содействии рискованному поведению подростков через изображение нездоровых видов деятельности. Медиа, изображением рискованных или нездоровых видов поведения, может поощрять или укреплять целесообразность этих видов поведения и их влияние на индивидуальные ценности» (Brown, Jane D. and Pardun, Carol J. 2004). Именно из-за этого многие задаются вопросом, как подростки концептуализируют информацию, воздействию которой они подвергаются.

Подростки подвержены, как никогда раньше, воздействию средств массовой информации. СМИ стали неким родителем, а не вторичным влиянием на развитие молодежи.

Ллойд описал сущность влияния СМИ на развитие идентичности подростков. Он предположил, что, так как средства массовой информации разрабатывали больше видов общения, подростки, чтобы понять себя и других, больше всего используют информацию СМИ. Сюда входит то, какими ценностями они обладают и как они себя ведут. Одним из важных примеров этого является то, какую ценность для них имеет образование. Академическое достижение является лишь одним из многих областей, которые подвержены или, возможно подвержены влиянию СМИ. Телевидение, интернет, журналы, музыка и видео-игры- это все основные факторы влияющие на подростков теми или иными способами (2002).

Как СМИ влияют на подростков. СМИ влияют на молодежь не только путем смещения времени, которое они тратят на выполнение домашнего задания или на сон, но и путем воздействия на их убеждения и поведение в целом. Согласно теории социального обучения, дети и подростки учатся, наблюдая и подражая тому, что они видят на экране, особенно, когда такое поведение представляется реалистичным или поощряется (Bandura A.1994).

Теория когнитивного развития утверждает, что детские познавательные способности на различных этапах определяют, как они понимают содержание СМИ.

Например, дети в возрасте до 8 лет, которые еще не в состоянии понять намерение и убеждения, будут более уязвимы к рекламе.

Кроме того, средства массовой информации представляют молодежи общие «скрипты», как вести себя в незнакомой ситуации, например в романтических отношениях (Tolman D.L, Kim J.L, Schooler D., Sorsoli C.L.2007).

Некоторые исследователи утверждают, что средства массовой информации, иногда выступая как мощные «самые лучшие друзья», подают рискованное поведение за нормативное поведение (Strasburger VC, Wilson BJ, Jordan AB..2009). «Эффект третьего лица» (хорошо документированное явление в литературе коммуникации) показывает, что подростки и взрослые думают, что все средства массовой информации влияют на всех, кроме них самих или их детей (Paul B, Salwen MB, Dupagne M.2007).

Средства массовой информации и Я-концепция/ идентичность. Через СМИ подростки рассматривают и образуют образы, которым они могут подражать, всё это работает на определение их Я-концепции и идентичности (Kellner, 1995). Многие теоретики смотрели на подростковый возраст, как на критический период времени, в котором сосредоточено формирование идентичности (Lloyd, 2002). Поэтому подростки в этот период времени используют средства массовой информации больше, чем когда-либо, с целью построения и сохранения идентичности. Что касается эмпирических исследований Я-концепции и идентичности, большой объем работ в этой области были созданы с феминистской точки зрения и фокусируются в основном на женской аудитории и структурном влиянии СМИ. Исследования подтверждают, что СМИ пропагандируют нереальный тип женского телосложения и, следовательно, способствует неудовлетворенности телом и / или беспорядочному приему пищи из-за отрицательной Я-концепции (Sinton and Birch, 2006; Levine and Smolak, 1998).

Дополнительные исследования показали, что люди с избыточным весом или ожирением, вероятно, недостаточно представлены на телевидении по сравнению с их истинным процентом соотношении к населению. Лица обоих полов с избыточным весом или ожирением также с большей вероятностью будут представлены с отрицательными характеристиками и недостатками характера по сравнению с лицами со средним или недостаточным весом (Greenberg et all, 2003). Исследования показывают, что чрезмерный показ по телевидению типов тел с легким весом развивает у девочек-подростков негативный образ тела (Hofschire and Greenberg 2002). Использование СМИ также взаимодействует с развитием идентичности в форме «сложности личности», или с многомерным взглядом на себя (Harrison, 2006).

Увеличение времени просмотра телевидения (более двадцати часов в неделю) в большинстве исследуемых групп привело к снижению идентичности и, таким образом, установило показатель снижения эмоционального здоровья (Harrison? 2006).

Однако медиа может быть использовано зрителями и с положительной стороны в связи с Я-концепцией, например, целенаправленно и конструктивно поддерживать или подтвердить свою социальную, расовую или этническую идентичность. Дэвис и Ганди изучили социальную идентичность как с познавательной, так и утилитарной точки зрения, которая применяется пользователями к большим организациям для оценки и принятия решения о потреблении различных СМИ. По их выводам, люди используют СМИ для формирования того, кем они хотят быть. Эта точка зрения поддерживается также другим исследованием, которое показывает, что существуют большая разница в потреблении СМИ, основанная на расовом и половом различиях (Brown and Pardun, 2004). Ученые также предполагают, что подростки активно выбирают СМИ основываясь на своем индивидуальном или общем жизненном опыте, взаимодействуют с выбранными ими СМИ, чтобы помочь себе лучше развиваться и понимать свою собственную самооценку, а затем применяя эти полученные значения в своей повседневной жизни, как для создания самооценки, так и для самосоциализации (Brown 2002; Arnett 1995).

СМИ и нездоровое поведение. Исследования показывают, что, хотя телевидение часто показывает сексуальные ситуации и содержание, оно редко дает информацию о рисках или последствиях такого поведения. Кроме того, просмотр сексуальной активности по телевидению создает у подростка мнение, что этот вид деятельности встречается чаще, чем это происходит на самом деле в действительности (Greenberg and Smith 2002).

Исследования также выявили связь между сексуальными отношениями и поведением и подверженностью сексуальному содержанию в СМИ. Сексуально распущенные отношения и принятие сексуальных стереотипов были связаны с повторными просмотрами сексуально-откровенного содержания СМИ в течение долгого времени (Taylor, 2005; Walsh-Childers & Brown, 1993). Хотя такие исследования не могут выявить, приводит ли подверженность сексуальному содержанию СМИ к распущенным сексуальным отношениям, или же эти лица с распущенными сексуальными отношениями ищут сексуальные СМИ, эти исследования тем не менее показывают связь между распущенными сексуальными отношениями и подверженностью повторным воздействиям сексуальных СМИ. Лица с распущенными половыми отношениями, возможно, смотрят больше СМИ сексуального содержания, чем их сверстники, имеющие более консервативные половые отношения, что приводит к их десенсибилизации к сексуальному содержанию.

Поэтому, люди с распущенными половыми отношениями могут проявить меньше физиологического возбуждения в отношении сексуального содержания СМИ. Обладание распущенными половыми отношениями и подверженность воздействию сексуальных СМИ также связаны с вовлечением в сексуальное поведение (Chia, 2006; Collins, Elliott, Berry, Kanouse, Kunkel, Hunter & Miu, 2004). Одно исследование показало, что сильное отождествление самого себя с ТВ-персонажами в сексуальных ситуациях было связано с развлекательным отношением к сексу и большим личным сексуальным опытом подростков (Ward & Rivadeneyra, 1999). Кроме того, Коллинз и соавт. (2004) обнаружили, что начало полового акта или продвижение в сексуальном опыте было тесно связано с количеством просмотренных сексуальных телевизионных передач. Участники с высоким уровнем воздействия сексуальных СМИ в два раза раньше начали половой акт или продвигались в своем уровне сексуального поведения в течение одного года, чем участники с низким уровнем сексуального воздействия средств массовой информации (Collins et al., 2004).

И наконец, в сравнительном исследовании беременных и небеременных женщин-подростков, беременные

женщины посмотрели телевизор в целом больше и просмотрели более 8 мыльных опер, чем их небеременные сверстники (Soderman, Greenberg, & Linsangan, 1993). Все эти исследования указывают на связь между сексуальным поведением и сексуальным воздействием средств массовой информации. Подобно лицам с распущенными половыми отношениями, лица, вовлеченные в сексуальное поведение, могут быть подвержены большому сексуальному содержанию СМИ и, следовательно, более вероятно, что будут десенсибилизированы. Отдельные лица часто выбирают СМИ, которые отражают их личный опыт (Steele, 1999). Лица с большим сексуальным опытом или распущенными половыми отношениями могут искать сексуальные СМИ, в то время как люди с небольшим личным сексуальным опытом могут быть наиболее уязвимыми в отношении к материалам откровенного полового содержания (Wingood, DiClemente, Harrington, Davies, Hook III, & Oh, 2001). В исследовании молодых девушек и женщин, Браун, Уайт, и Никопулоу (1993) обнаружили, что физическое развитие и сексуальный опыт были связаны с тем, как девушки реагировали на сексуальные СМИ. Те, которые были наименее физически зрелыми и имели наименьший сексуальный контакт с мальчиком, чувствовали себя некомфортно с сексуальным содержанием в СМИ.

Однако, по мере того, как девочки-подростки физически созревали и начинали экспериментировать со своей сексуальностью, они искали сексуальные СМИ (Brown et al., 1993). Таким образом, имеется несколько факторов, которые могут повлиять на то, как люди реагируют к насильственному и сексуальному содержанию СМИ. Десенсибилизация из-за частого воздействия средств массовой информации может влиять на то, как люди реагируют на насильственные и сексуальные СМИ. Из-за очевидного различия в воздействии СМИ по половому признаку, мужчины и женщины могут по-разному реагировать на это.

Наконец, сексуально распущенные отношения и сексуальный опыт также могут быть связаны с десенсибилизацией для мужчин и женщин. Связь между этими переменными и физиологическая реакция индивида на СМИ может помочь объяснить, как сообщения здесь влияют на отдельные лица.

В целом, много работ в этой области поддерживают идею о том, что СМИ структурно навязывают раскованное сексуальное поведение, предоставляя подросткам искаженное представление об обобщенном другом. Исследования показали, что СМИ также увеличивают склонность к другим негативным для здоровья формам поведения. Исследования показали, что курение присутствовало в 74% из более чем 500 просмотренных самых рейтинговых фильмов (Sargent et al., 2005). Это и другие исследования впоследствии подтвердили, что подростки, которые имели более высокую подверженность СМИ, изображающих курение, значительно чаще других сами пробовали курить (Tickel et al 2006; Sargent et al 2005). Аналогичное исследование показывает, что прием алкогольных напитков в фильмах также оказывают умеренное влияние на раннее начало подросткового пьянства (Sargent, 2006).

Подстрекательство подростков сексуальному поведению не является новым явлением или “эпидемией”, созданной сегодняшними медиа, как это часто высказывалось. На самом деле, распущенность подростков существовала всегда, хотя в прошлом последствия были более скрытые (Coontz 1992). Поэтому, не представляется логичным вывод о том, что раскованное половое поведение непосредственно и в первую очередь вызваны просмотром сексуальных сценариев СМИ. Кроме того, в примерах курения и употребления алкоголя также причинно-следственные соотношения не равны. Нет никакого способа узнать, почему подростки, посмотревшие фильмы с курением и употреблением алкоголя, попытаются курить и пить в первую очередь.

СМИ и насилие. Влияние СМИ на агрессивное поведение было одним из наиболее активно исследуемых областей влияния средств массовой информации на подростков. Тем не менее, так как это не является целью моих планируемых исследований, я буду обсуждать эту тему лишь кратко. Исследования показали реальную связь между количеством просмотров насилия в СМИ и агрессивным поведением (Bushman and Anderson 2001; Johnson et al. 2002; Slater et al. 2003; Huessman et al. 2003). Даже если агрессия фактически не выражена, исследования показали, что минимальное повторное подвергание насилию может вызвать резкую эмоциональную реакцию на фактическое насилие в собственной жизни человека (Schacter, 2008).

Согласно работе Слейтера, в частности, использование насильственных СМИ и агрессивность взаимно усиливают друг друга (насильственное использование СМИ приводит к агрессивности, а агрессивность приводит к использованию материалов СМИ насильственного содержания) и (Slater et al 2003).

Этот эффект создает виртуальную спираль, идущую вниз, в которой один вид поведения приводит к увеличению склонности другого, и т.д. Опять же во многих из этих исследований контрольные переменные, как правило, не применены надлежащим образом, образцы пересекаются между секторами и/или не являются национально репрезентативными, и взаимосвязь снова использована как объяснение причинности.

Медиа и ценности. По сравнению с другими ранее обсуждаемыми областями, этому аспекту воздействия СМИ в предшествующих исследованиях было уделено мало внимания. Ближайшая область исследований были Я-концепция и идентичность. Имеющаяся в наличии научная литература поддерживает мысль о том, что «Медиа-культура помогает формировать преобладающие взгляды на мир и общие ценности: она определяет, что считается хорошим или плохим, положительным или отрицательным, моральным или порочным» (Kellner 1995, 1).

Другими словами, СМИ подготавливает подростков к жизни в обществе и помогает определить убеждения о своей самооценке и об окружающем мире (Kellner 1995, 2). Поддерживая это понимание, исследования показали, что ценности, передаваемые по телевидению, находят больше резонанса у тех, кто смотрит большее количество телепередач по сравнению с теми, кто меньше смотрят телевизор (с некоторыми взаимодействиями в зависимости от типа просматриваемых шоу) (Potter, 1990).

Эта работа показывает, как СМИ (представляющие обобщенный образ другого) имеют мощное влияние на развитие личности и на систему ценностей. Кроме того, участие в СМИ можно рассматривать как ритуал и, таким образом, воздействие СМИ усиливается, потому что мы реальным образом «соавторствуем» опыту наших СМИ (Real, 1996).

Дополнительные исследования подтверждают, что сверстники подростка могут посредничать и потенциально усилить воздействие средств массовой информации, таким образом подростки получают как прямые, так и вторичные давления касательно передаваемых СМИ нормами и ценностями (Nathanson, 2001). Однако также было обнаружено, что родители потворствуют потенциальному отрицательному влиянию сверстников в подростковом возрасте и, таким образом, предполагаются, также посредничают действию СМИ (Watt 1993).

Таким образом, взаимодействие между зрителем и СМИ и не рассматривается как прямой и неизбежный воздействующий фактор для ценностей. СМИ не имеют прямого влияния на ценности через предлагаемый Франкфуртской школой эффект «подкожной иглы», но вместо этого выполняют роль представления обобщенного другого, и влияют на ценности и поведение косвенно.

Поощряя потребителей СМИ критически осмысли-

вать различные типы информации, полученные через СМИ, мы продвигаем новые пути понимания воздействия, которое средства массовой информации могут иметь на наши индивидуальную и коллективную жизнь. Мы должны развивать образовательные подходы, которые способствуют развитию культурных возможностей, обеспечивая нашу молодежь чувством самостоятельности и поддержки. Для того, чтобы сделать это, мы должны изучить те аспекты окружающей среды, которые формируют ожидания, желания и мотивации, в том числе СМИ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Aufderhiede, P. (1997). Media literacy: From a report of the national leadership conference on media literacy. In Kubey, R. (Ed.), Media literacy in the information age (pp. 79-88). New Brunswick, N.J: Transaction Publishers
2. Bandura A. Social cognitive theory of mass communication. In: Bryant J, Zillmann D, eds. Media Effects: Advances in Theory and Research. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum; 1994:61-90
3. Bushman, Brad J. and Anderson, Craig A.. 2001. "Media Violence and the American Public: Scientific Facts Versus Media Misinformation." American Psychologist, V. 56. No.6/7: 477-489
4. Brown, J. D., White, A. B., & Nikopoulou, L. (1993). Disinterest, intrigue, resistance: Early adolescent girls' use of sexual media content. In B. S. Greenberg, J. D. Brown, & N.L. uerke-Rothfuss (Eds.), Media, sex, and the adolescent (pp. 177-195). Cresskill, NJ: Hampton Press, Inc.
5. Brown, Jane D. 2002. "Mass Media Influences on Sexuality." Journal of Sex Research, Vol. 39 Issue 1: 42-46
6. Brown, Jane D. and Pardun, Carol J. 2004. Little in common: Racial and gender differences in adolescents' television diets. Journal of Broadcasting and Electronic Media. Vol. 48, Iss. 2: 266-278.
7. Chia, S. C. (2006). How peers mediate media influence on adolescents' sexual attitudes and sexual behavior. Journal of Communication, 56, 585-606.
8. Collins, R. L., Elliott, M. N., Berry, S. H., Kanouse, D. E., Kunkel, D., Hunter, S. B., & Miu, A. (2004). Watching sex on television predicts adolescent initiation of sexual behavior. Pediatrics, 114, 280-289.
9. Coontz, Stephanie. 1992. The Way We Never Were: American Families and the Nostalgia Trap. New York, NY: Basic Books.
10. Greenberg, Bradley S. and Smith, Sandi W. 2002. "Daytime Talk Shows: Up Close and In Your Face." In Sexual teens, sexual media: Investigating media's influence on adolescent sexuality. Brown, Jane D.; Steele, Jeanne R.; Walsh-Childers, Kim. Chapter 4. Mahwah, NJ, US. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
11. Greenberg, Bradley S.; Eastin, Matthew; Hotschire, Linda; Lachan, Ken; and Brownell, Kelly D. 2003. "Portrayals of overweight and obese individuals on commercial television." American Journal of Public Health. Washington: V.93, Iss. 8: 1342
12. Harrison, Kristen. 2006. "Scope of Self: Toward a Model of Television's Effects on Self-Complexity in Adolescence" Communication Theory. V. 16 251-279
13. Hofschire, Linda J. and Greenberg, Bradley S. 2002. "Media's impact on adolescents' body dissatisfaction." In: Sexual teens, sexual media: Investigating media's influence on adolescent sexuality. Brown, Jane D.; Steele, Jeanne R.; Walsh-Childers, Kim. Chapter 6. Mahwah, NJ, US. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
14. Kellner, Douglas. 1995. Media Culture: Cultural Studies, Identity and Politics between the Modern and the Postmodern. Routledge: New York.
15. Lloyd, B.T. (2002). A conceptual framework for examining adolescent identity, media influence, and social development. Review of General Psychology, 6(1), 73-91.
16. Nathanson, Amy I. 2001. "Parents versus Peers - Exploring the Significance of Peer Mediation of Antisocial

Television." Communication Research. Vol. 28, Iss. 3: 251-274

17. Potter, W. J. 1990. "Adolescents' perceptions of the primary values of television programming." Journalism Quarterly. 67, 843-851.

18. Real, Michael R. 1996. Exploring Media Culture: A Guide. Thousand Oaks, CA: Sage Publications

19. Sargent, JD; Wills, TA; Stoolmiller, M; Gibson, J; and Gibbons, FX. 2006. "Alcohol use in motion pictures and its relation with early-onset teen drinking." Journal of Studies on Alcohol. V.67 No.1: 54-65

20. Sargent, JD; Beach, ML; Adachi-Mejia, AM; Gibson, JJ; Titus-Ernstoff, LT; Carusi, CP; Swain, SD; Heatherton, TF; and Dalton, MA. 2005. "Exposure to movie smoking: Its relation to smoking initiation among US adolescents." Pediatrics. V.116 No.5: 1183-1191

21. Scharrer, Erica. 2008. "Media Exposure and Sensitivity to Violence in News Reports: Evidence of Desensitization?" Journalism & Mass Communication Quarterly. Vol. 85, Iss. 2. p291-310.

22. Sinton, Meghan M. and Birch, Leann L. 2006. "Individual and Sociocultural Influences on Pre- Adolescent Girls' Appearance Schemas and Body Dissatisfaction." Journal of Youth and Adolescence. Vol. 35, No. 2, April, pp. 165-175.

23. Slater, Michael D.; Henry, Kimberly L.; Swaim, Randall C.; and Anderson, Lori L. 2003. "Violent Media Content and Aggressiveness in Adolescents: A Downward Spiral Model." Communication Research. V. 30, No. 6: 713-736.

24. Soderman, S., Greenberg, B. S., & Linsangan, R. (1993). Pregnant and non-pregnant adolescents' television

and movie experiences. In B. S. Greenberg, J. D. Brown, & N. L. Buerkel-Rothfuss (Eds.), Media, sex, and the adolescent (pp. 163-176), Cresskill, NJ: Hampton Press, Inc.

25. Strasburger, V.C., & Wilson, B. J. (2002). Children, Adolescents, and the Media. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

26. Paul B, Salwen MB, Dupagne M. The thirdperson effect: a meta-analysis of the perceptual hypothesis. In: Preiss R, Gayle B, Burrell N, Allen M, Bryant J, eds. Mass Media Effects Research: Advances Through Meta-analysis. Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum; 2007:81-102

27. Tickle, Jennifer J., Hull, Jay G., Sargent, James D., Dalton, Madeline A., and Heatherton, Todd F. 2006. "A Structural Equation Model of Social Influences and Exposure to Media Smoking on Adolescent Smoking." Basic and Applied Psychology. 28(2), 117-129

28. Taylor, L. D. (2005). Effects of visual and verbal sexual television content and perceived realism on attitudes and beliefs. Journal of Sex Research, 42, 130-137.

29. Tolman DL, Kim JL, Schooler D, Sorsoli CL. Rethinking the associations between television viewing and adolescent sexuality development: bringing gender into focus. J Adolesc Health. 2007; 40(1):84. e9-84.e16

30. Ward, L. M., & Rivadeneyra, R. (1999). Contributions of entertainment television to adolescents' sexual attitudes and expectations: The role of viewing amount versus viewer involvement. Journal of Sex Research, 36, 237-249.

31. Warr, Mark. 1993. "Parents, Peers and Delinquency." Social Forces. 72:1, 247-265

32. Wingood, G. M., DiClemente, R. J., Harrington, K., Davies, S., Hook III, E. W., & Oh, M. K. (2001).

COGNITIVE AND BEHAVIOURAL EFFECTS OF MEDIA ON ADOLESCENT

© 2013

*A.M. Turkmen, doctoral student pedagogy
Baku State University, Baku (Azerbaijan)*

Annotation: Thousands of research studies have revealed that the media can be a powerful teacher of children and adolescents and have a profound impact on their health. To date, too little has been done by parents, health care practitioners, schools, the entertainment industry, or the government to protect adolescents from harmful media effects and to maximize the powerfully prosocial aspects of modern media. More research is needed, but sufficient data exist to warrant both concern and increased action.

Keywords: teens, teen psychology, media, cognitive and behavioral effects.

УДК 796.034.2 (57156)

ЦЕННОСТНЫЕ СИСТЕМЫ ЭТНИЧЕСКИХ ВИДОВ СПОРТА НАРОДОВ КРАЙНЕГО СЕВЕРА

© 2013

*С.Г. Ушканова, старший преподаватель кафедры спортивных единоборств
М.Н. Протодьяконова, старший преподаватель кафедры легкой атлетики
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Якутск (Россия)*

Аннотация: В статье рассматриваются результаты исследований по выявлению базовых ценностей, этнических видов спорта народов Крайнего Севера. Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что базовыми ценностями этнических видов спорта народов Крайнего Севера являются социальные, духовные ценности и ценности, связанные с укреплением здоровья в экстремальных условиях Крайнего Севера. Была установлена высокая взаимосвязь между ценностями. В статье показана необходимость учета выявленных ценностей в процессе занятий, этнических видов спорта народов Крайнего Севера.

Ключевые слова: этнические виды спорта, народы Крайнего Севера, ценности, спортсмены.

С мегаразвитием техники, компьютеризации, социально-экономической жизни проблема базовых ценностей этнических видов спорта приобретает новое звучание. Данная проблема стала актуальной в теоретическом и практическом ее значении. Изучение в этой связи базовых ценностей этнических видов спорта народов Крайнего Севера приобретает особый смысл. Система этнического физического воспитания подрастающего поколения Крайнего Севера направлена на развитие у них физических, духовных, нравственных качеств, формирующих личность.

Формирование личности ребенка, становление его как члена общества – главный период осмысления ценностей в жизни. Повышенное самосознание народа в

воспитании подрастающего поколения побуждает обратиться к вековым традициям. Традиции и обычаи, сохранившиеся до настоящего времени, передающиеся из поколения в поколение, являются важным источником для воспитания и физического развития подрастающего поколения. Известные педагоги, исследователи прошлого (А.П. Окладников, В.Л. Серошевский, А.Е. Кулаковский, П.А. Слепцов – Ойунский), настоящего (И.С. Портнягин, Н.К. Шамаев, В.П. Кочнев) времени работали для сохранения традиционных методов, средств, приемов физического воспитания. Они подчеркнули и глубоко рассмотрели в своих трудах опыт традиционного этнического воспитания. Формирование своеобразной национальной культуры у народа Севера происходило в условиях их

разобщенности, при низком уровне жизни, в борьбе с суровыми климатическими условиями. Это было, в своем роде, естественным отбором. Каждый живущий в таких условиях проявлял возможности физической силы, быстроты, выносливости, ловкости, ума. В процессе развития наши предки разработали свой традиционный метод физического и нравственного воспитания. В суровых климатических условиях воспитывалось физически и нравственно устойчивое поколение [1].

Нравственное воспитание подрастающего поколения народы Крайнего Севера всегда ставили вместе с физическим воспитанием. Коренные жители Якутии в нравственном совершенстве личности имеют этнопедагогические традиции. В якутском эпосе олонхо, сказках, легендах, преданиях главными героями являлись богатыри сильные, ловкие, смелые, отзывчивые. О героях олонхо ярко писал в свое время известный знаток фольклора сибирских народов М.А. Азадовский: «Старинные олонхо создали образы народных героев - они сильны, храбры, смелы, благородны, мужественны, прекрасны; они защищают своих близких, своих любимых, свою страну и свой народ» [4]. Среди наших предков находились физически сильные люди. Такие люди, как известно, были с добрым сердцем, спокойные, добродушные, справедливые. Нравственные нормы поведения наших предков передавались из поколения в поколение, на их примерах воспитывалось подрастающее поколение. В воспитании детей использовали устное творчество: сказки, былины, легенды, олонхо. В знаменитом олонхо П. А. Ойунского «Нюргун Боотур Стремительный» главным героем является богатырь, воин, защитник своего народа. Богатырь олонхо выделяется своими физическими качествами, обладает непомерной силой, красивой внешностью, высокими моральными, нравственными качествами. Является примером для подражания. Детям говорили, чтобы выросли богатырями. Сохранение нравственных традиций предков, умение использовать накопленный многими веками опыт в современных условиях, управлять процессом воспитания подрастающего поколения на личностном уровне – все это имеет значение [2].

Крупный исследователь, народной педагог якутского народа профессор В.Ф. Афанасьев считает, что опыт и знание, накопленные народом, должны оказать значительное содействие в формировании личности нового человека, сочетающего в себе нравственную чистоту, происходит в процессе активного участия его в труде. Труд воспитывает в человеке многие качества характера, физические качества, которые помогают выжить в условиях севера. В своей работе этнопедагогика «Кут-сюр» (1986) пишет: «Якутский народ на протяжении всей истории создавал и продолжает создавать разнообразные произведения устного народного творчества. Идеи, мысли народной педагогики, учения айыы, школы «Кут-сюр» мы находим в героическом эпосе-олонхо, народных песнях-ырыалар, сказках-кэпсээннэр, исторических преданиях-сэһэннэр, представляющих собой своеобразную устную летопись минувшего, а также в скороговорках-чабырбах, загадках, пословицах» [3].

Среди якутского народа знаменитыми силачами были Куустээх Уйбаан, Мас Мэхээлэ, Василий Манчаары, Кэрэ кийи уола Софрон, Степанов-бочугурас и другие. Эти люди одарены силой от природы. Храня глубоко в душе священные заветы учения айыы, унаследовав доброту от своих предков, они проявили себя в качестве настоящих кийилии-кийи (человечных людей). Своеобразие их жизни состоит в том, что она соответствовала народным представлениям об идеале, поэтому они и являются примером для подражания. Согласно учению Айыы, единственным эффективным средством тренировки является совершенствование защитных механизмов организма.

Великие якутские писатели П.А Слепцов - Ойунский, А.Е. Кулаковский подчеркивали, что именно сила на-

родной педагогики помогла воспитать физически сильных, морально устойчивых потомков народа Саха.

По возрождению и сохранению народных игр и национальных видов спорта проводят всевозможные игры и состязания, например; игры-олонхо на призы Василия Манчаары, сельские игры, соревнования по перетягиванию палок «Мас Мэхээлэ», «Комус мас», соревнования по хапсагаю, по национальным прыжкам, настольным играм-хабылык, хаамыска и т.д. Национальные виды спорта являются одним из направлений в этнопедагогике. Благодаря ученым-исследователям мы сохранили наши виды спорта и передаем из поколения в поколение.

Системный ценностный подход к проблеме физического воспитания подрастающего поколения, становление нравственной и личностной зрелости включает изучение структуры, содержания, динамики базовых ценностей, прежде всего, в физическом развитии человека. Изучение системы ценностей этнических видов спорта народов Крайнего Севера вызвана тем, что они рассматриваются как система нравственного воспитания.

С целью выявления системы ценностей этнических видов спорта был проведен опрос среди преподавателей вузов, общеобразовательных школ, других учебных школ республики Саха (Якутия). Всего в опросе приняли участие 50 респондентов (рис.1). Результаты исследования показывают, что основными ценностями этнических видов спорта народов Крайнего Севера являются духовные, оздоровительные ценности.

Оздоровительные	Духовные
- Обеспечивают совершенствование личностных качеств в физическом воспитании. -Способствуют гармоничному развитию личности. -Обеспечивают проведение восстановительных мероприятий, основываясь на национальных средствах	- Способствуют сохранению национального сознания, традиций, обычаев. - Формируют духовное развитие подрастающего поколения. - Формируют уважительное отношение, дружбу, коллективизм.

Рис.1. Ценностные системы этнических видов спорта народов Севера.

Духовные ценности обеспечивают духовное развитие подрастающего поколения, формируют уважительное отношение традициям, обычаям не только своего народа, но и других национальностей.

Оздоровительные ценности обеспечивают совершенствование личностных качеств в физическом воспитании, способствуют гармоничному развитию личности, обеспечивают проведение восстановительных мероприятий, основываясь на национальных средствах. Таким образом, ценности отражают субъективную значимость для подрастающего поколения.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о преобладании оздоровительных, духовных ценностей в системе этнических видов спорта народов Крайнего Севера. Эти данные необходимо учитывать при разработке теоретических и практических разработок по этническим видам спорта народов Крайнего Севера.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Николаев М.Е. Генетический вектор развития человека и общества: реалии и проблемы. – Москва. 1999. 76 с.
2. Ойунский П.А. Нюргун-Боотур Стремительный. – Якутск. 1996.
3. Серошевский В.Л. Якуты. – Москва. 1993. 446 с.
4. Шамаев Н.К. Особенности методики физического воспитания в условиях Севера. – Якутск. 1996.

VALUABLE SYSTEMS OF ETHNIC SPORTS OF THE PEOPLE OF FAR NORTH

© 2013

S.G. Ushkanova, senior lecturer of chair of combat sports
M.N. Protodyakonova, senior lecturer of chair of track and field athletics
North-Eastern Federal University of a name of M.K. Ammosov, Yakutsk (Russia)

Annotation: In article it is considered results of researches on identification of basic values, ethnic sports of the people of Far North. Results of the conducted research testify that values of ethnic sports of the people of Far North social, cultural wealth and values connected from health strengthening in extreme conditions of Far North are basic. Was the high interrelation between values is established. In article need of taking into account of the revealed values in the course of occupations, ethnic sports of the people of Far North is shown.

Keywords: ethnic sports, people of Far North, values, sportsmen.

УДК 02(479.24)

ФОРМИРОВАНИЕ СВОДНОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ СИСТЕМЫ КАТАЛОГОВ БИБЛИОТЕК АЗЕРБАЙДЖАНА

© 2013

С.А. Халафова, доцент кафедры библиотечных ресурсов и информационно-поисковых систем
Бакинский государственный университет, Баку (Азербайджан)

Аннотация: Проблемы сводной каталогизации в библиотеках Азербайджана, создание сводной национальной электронной системы каталогов библиотек является актуальной проблемой в применении ИКТ в стране. Анализирована и оценена с научной точки зрения деятельность Национального библиотечно-информационного центра, созданного Министерством культуры и туризма Азербайджанской Республики при молодежной библиотеке им. Дж. Джаббарлы как образца подобной работы.

Ключевые слова: сводный электронный каталог в Азербайджане, республиканская молодежная библиотека им. Дж. Джаббарлы, Национальный библиотечно-информационный центр.

Проведенные в годы независимости в Азербайджане многосторонние и основательные реформы, принятие и исполнение решений и государственных программ, расширение законодательства в сфере библиотечной деятельности сыграли особую роль в развитии библиотек, являющихся ведущими учреждениями в сфере документально-информационного обеспечения общества, оснащения библиотечных фондов современными информационными носителями, использовании опыта ведущих библиотечно-информационных учреждений мира, создании электронных информационных банков, укреплении материально-технической базы библиотек.

Утверждение Президентом Азербайджанской Республики Закона «О библиотечной деле», Распоряжения «Об улучшении деятельности библиотек в Азербайджане», Государственной программы «По развитию библиотечно-информационной сферы в Азербайджанской Республике в 2008-2013 гг.» привело к основательным изменениям в этой сфере, а распоряжения об утверждении списка произведений, которые должны быть напечатаны на основе латинской графики на азербайджанской языке в 2005-2006 гг., обеспечили все библиотеки страны книгами, напечатанными на основе латинской графики. Также, в соответствии с разделом «2.2. Компьютерное и информационно-программное обеспечение библиотек, создание и развитие в республике компьютеризированной библиотечно-информационной сети» Плана мероприятий по реализации Государственной программы, успешно проводится работа по информатизации библиотек и автоматизации библиотечно-библиографических процессов.

Создание сводного национального электронного каталога азербайджанских библиотек имеет большое общенациональное значение и является стратегическим направлением развития библиотек. Его создание позволит получать информацию о содержании фондов азербайджанских библиотек, обеспечивать рациональную доставку документов пользователям по всей территории страны, координировать процесс комплектования, организовывать процесс каталогизации. Сводный электронный каталог является решающим фактором в применении новых библиотечных стандартов для информационной кооперации азербайджанских библиотек и их интеграции в мировую библиотечную общественность.

К совместной каталогизации азербайджанских би-

блиотек, созданию системы сводного национального каталога приступил Национальный библиотечно-информационный центр (АЗЛИБНЕТ). Этот центр был создан в качестве некоммерческой организации при Республиканской Молодежной Библиотеке, при поддержке Министерства культуры и туризма Азербайджанской Республики. К работе по созданию Национального библиотечно-информационного центра приступили в последние годы. Одним из его приоритетных направлений является создание электронных информационных ресурсов в библиотеках и предоставление их пользователям, а также организация корпоративной работы библиотек в глобальных информационных сетях.

Целью АЗЛИБНЕТ является прежде всего создание сводной Национальной каталоговой системы азербайджанских библиотек. Основная задача центра – добиться того, чтобы крупные библиотеки республиканского значения при Министерстве Культуры и Туризма, а также электронные ресурсы городских и районных централизованных библиотечных систем управлялись из единого центра, а также добиться обеспечения их безопасности, непрерывной и оперативной доставки электронных ресурсов пользователям, устранение потери времени и средств во время каталогизации, ошибок и повторения во время оформления библиографического описания.

В Азербайджанской Республике существует обширная библиотечно-информационная сеть, в которую входят более 12 тысяч различных библиотек. В эту сеть входят не только публичные, но также и научно-технические, детские, молодежные библиотеки, библиотеки музыкальных школ, музеев и других культурных и образовательных учреждений, а также находящиеся в ведомстве различных организаций. Во многих из них уже созданы электронные системы каталогов. В электронные каталоги включены библиографические описания большинства книг, журналов и газет. Ряд библиотек же пошел еще дальше, и наряду с включением в базу библиографических описаний новых книг на латинской графике, также ввел в ретро-базу библиографические описания книг, имеющих большой спрос у пользователей, но напечатанных на кириллице. Кроме того, во всех городах и районах республики сохраняют отношения именно к ним неповторимые и уникальные материалы (местные газеты и издания), сведения о которых также внесены в электронную картотеку.

Недопущение во время выполнения этих работ ошибок, проведение системной работы, а также соответствие стандартам современных библиотек является приоритетным вопросом. В результате мониторингов, проведенных библиотечным сектором Министерства Культуры и Туризма, выяснилось, что некоторые библиотеки допустили ошибки в оформлении библиографических описаний, и не учли существующие в этой сфере стандарты и правила. Во время оформления книга неправильно систематизируется по сферам наук, и книжные сферы, предусмотренные в электронных каталогах, не оформляются по назначению. Подобные случаи встречаются и в крупных библиотеках страны.

Созданный для решения этой проблемы АЗЛИБНЕТ, помогает также достижению экономии труда и времени библиотекарей, улучшению качества созданных ресурсов и доведение их до уровня мировых стандартов, удовлетворению непрерывного информационного спроса населения страны, одним словом, играет особую роль в создании и использовании сводного электронного каталога.

С помощью Министерства Культуры и Туризма и известных специалистов в библиотечно-информационной сфере уже определены библиотеки-участницы центра. Это – Президентская Библиотека, Республиканская молодежная библиотека им. Дж.Джаббарлы, Республиканская детская библиотека им. Ф.Кочарли и Сумгайтская городская ЦБС. Этим библиотекам предоставлено право размещать свои ресурсы для использования в информационной базе АЗЛИБНЕТ. Остальные библиотеки смогут получать готовые библиографические описания, войдя в сводный каталог.

Посредством центра АЗЛИБНЕТ была создана система непрерывного управления с расстояния существующими в республике электронными ресурсами. Центр создает связи со всеми библиотеками страны (отраслевыми, научными, публичными). Сводным каталогом можно воспользоваться на сайте www.azlibnet.az Центра АЗЛИБНЕТ, либо www.ryl.az молодежной библиотеки им. Дж.Джаббарлы.

Также здесь размещены ссылки на ресурсы библиотек, которые будут участвовать в веб-сайте Центра АЗЛИБНЕТ, а также библиотек, которые будут пользоваться ресурсами этого центра. На сайте также размещена интерактивная карта, с помощью которой обеспечен вход в Электронный каталог Централизованных библиотечных систем по городам и районам, действующим при Министерстве Культуры и Туризма. Здесь также можно получить сведения о нормативно-правовых документах, связанных с библиотечной работой, книжных памятниках Азербайджана, чтении и др.

С передачей в пользование библиотечных сетей и читателей сводного электронного каталога центра, созданного с применением современных информационно-коммуникационных технологий, с участием интеллектуальной рабочей группы, впервые в республике осуществляется служба централизованной каталогизации. Сводный каталог на предварительном этапе работает непрерывно в режиме он-лайн. Оказывая разносто-

ронные услуги читателям и библиотекам в течение 24 часов, уже в библиотеках республики осуществляется непосредственная загрузка библиографических описаний из сводного каталога в электронный каталог. Также на сервере центра создан единый веб-центр, в котором объединяются веб-шлюзы городских и районных библиотек. Этот веб-центр обеспечивает непрерывную работу электронных каталогов Бакинского, Сумгайтского и региональных ЦБС. Этот центр при Республиканской молодежной библиотеке им. Дж.Джаббарлы является первичным опытом в сфере автоматизации библиотечно-библиографических процессов, что позволяет из единого центра управлять библиографическими описаниями в библиотеках. Читатель в любое время вне зависимости от расстояния, времени и пространства, может зайти на сводный каталог, дать любой запрос, установить – в какой библиотеке находится эта литература и заказать ее. Любая библиотека, не являющаяся членом сводного каталога и в независимости от программного обеспечения пользующаяся форматом MARC, без какой-либо регистрации может воспользоваться сводным каталогом. Создание и использование сводного каталога, который является первым опытом в истории библиотечной работы республики, является важным шагом в облегчении труда библиотекарей, как в традиционном, так и современном библиотечном деле.

В завершение отметим, что будет обеспечена отправка в единый центр библиографических описаний, регулярно создаваемых в библиотеках, присоединившихся к центру АЗЛИБНЕТ. Также в рамках проекта предусмотрено создание и постоянная реализация в соответствии с современными стандартами системы информационных бюллетеней, библиографических показателей, информационной библиографии, национального ретрокаталогового фонда, ведения национального библиографического учета, приема и передачи библиографических сведений в использовании сети.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гардашев Р.А. Проблемы организации непрерывного образования по библиотечному делу // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 1. С. 55-58.
2. Исмаилова Н.Н., Курбанов А.И.О., Кязими П.Ф.О. оценка информации в библиотечно-информационном деле // Вектор науки ТГУ. Серия: Экономика и управление. 2013. № 1. С. 58-61.
3. Курбанов А., Халафов А. Основы компьютеризации библиотек (Учебник).- Б.: Издательство Бакинского Университета, 2006.- 205 с.
4. Халафов А. История библиотечного дела в Азербайджане: Учебник (в 3-х частях).- Б.: Издательство Бакинского Университета, 2007.- 552 с.
5. Халафов А. Основные направления развития библиотечного дела в Азербайджане в начале XXI века (суждения, мнения, предложения и прогнозы).- Б., 2006.- 106 с.
6. Отчет Республиканской Молодежной Библиотеки им. Дж. Джаббарлы за 2012 год. Баку: 2012, 43 с.

FORMATION OF CONSOLIDATED NATIONAL ELECTRONIC CATALOG SYSTEM LIBRARIES IN AZERBAIJAN

© 2013

S.A. Khalafova, assistant professor of library resources and information retrieval systems
Baku State University, Baku (Azerbaijan)

Annotation: Problems consolidated cataloging in libraries of Azerbaijan, creating a summary of the national electronic library catalogs is an urgent problem in the application of ICT in the country. Analyzed and evaluated from a scientific point of view, the activities of the National Library and Information Centre, established by the Ministry of Culture and Tourism of Azerbaijan Republic to the Youth Library named. J.Jabbarli a sample of similar work.

Keywords: union catalog in Azerbaijan, the Republican Youth Library, J.Jabbarli, the National Library and information center.

УДК 378.026.7:004.655.3

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДВУХУРОВНЕВОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2013

И.В. Харитонова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры алгебры и геометрии
Мордовский государственный университет имени Н.П.Огарёва, Саранск (Россия)

Аннотация: В статье рассматриваются условия организации самостоятельной работы студентов в условиях двухуровневого высшего профессионального образования, подчеркивается необходимость формирования умений самостоятельной работы студентов. Проводится описание экспериментального исследования.

Ключевые слова: самостоятельная работа; самостоятельность; высшее профессиональное образование; уровни сформированности умений самостоятельной работы.

В контексте модернизации высшего профессионального образования становится актуальным понимание того, что цель состоит не только в улучшении качества преподавания, а в постоянном повышении качества учения как деятельности обучающихся, продуктивности обучения. Однако для успешного достижения целей непрерывного образования в русле компетентностно-деятельностного подхода приоритетной предпосылкой к изменению базового образовательного процесса должна стать именно его направленность на повышение продуктивности образования. Переход от знаниевого к деятельностному типу организации обучения делает главным системообразующим фактором учебной деятельности не столько компонент получения знаний, сколько компонент приобретения различных способов деятельности для решения поставленных образовательных задач.

Инновационная составляющая образовательного процесса в новой парадигме высшего образования прослеживается в следующих изменениях:

1) процесс обучения ориентирован на самостоятельность, автономию студента, а функция обучения трансформируется в функцию педагогической поддержки учения;

2) происходит перераспределение времени между самостоятельной и аудиторной работой в пользу первой и одновременное увеличение времени общения с преподавателем;

3) формируется новая установка образования на развитие мышления и деятельности;

4) учебно-информационная образовательная среда трансформируется в открытую систему, постоянно обогащаемую за счет внешних источников информации, в том числе на иностранных языках;

5) информационные технологии все активнее внедряются в образовательное пространство.

Таким образом, центр тяжести в обучении перемещается с преподавания на учение как самостоятельную деятельность студентов образовательной среде, что в самом общем виде прописано во ФГОС ВПО третьего поколения, которые представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ, разрабатываемых вузом. В связи с этим ФГОС ВПО лишь фиксируют увеличение доли самостоятельной работы параллельно с ограничением загрузки студента обязательными аудиторными занятиями. В требованиях к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата отмечается, что внеаудиторная работа обучающихся должна сопровождаться методическим обеспечением и обоснованием времени, затрачиваемого на её выполнение. Практическая реализация изменений, необходимых для выполнения государственного стандарта, ложится на плечи вуза. Это предполагает реструктуризацию системы самостоятельной работы в вузе, внедрение инновационных форм обучения, принципиально иного уровня готовности преподавателя и студента к своим новым ролям, заданным инновационной образовательной парадигмой. Однако устоявшаяся практика организации самостоятельной работы студентов в вузе не отвечает в

должной мере современным требованиям. Не весь имеющийся опыт организации самостоятельной работы студентов в традиционной образовательной модели приложим в изменившейся образовательной среде и работает на заданные новыми стандартами результаты, выраженные в виде компетенций. ФГОС в части оценки качества освоения основных образовательных программ бакалавриата отмечает, что для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей основной образовательной программы (текущая и промежуточная аттестация) должны создаваться фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций [1].

В контексте модернизации образования особого внимания требуют проблемы мотивационного, процессуального и технологического обеспечения самостоятельной познавательной деятельности студентов. Многие образовательные ситуации и события возникают в условиях модернизации впервые и требуют инновационных подходов. Самостоятельная деятельность будущего специалиста, овладевающего опытом и методами научного познания для того, чтобы с наименьшими затратами дополнительного труда и времени он мог осваивать новую информацию, пополнять знания и расширять свой теоретический кругозор, выступает на первый план как качественно новая форма присвоения социального опыта [2]. Самостоятельная учебная деятельность, за результат которой студент принимает на себя ответственность, максимально приближается к другим формам социализации, а социальный и личностный рост студента стимулируют его академический рост. Таким образом, в новой образовательной парадигме самостоятельная работа предназначена не только для овладения содержанием конкретных дисциплин в рамках своего профиля обучения, но и для формирования умений самостоятельной обработки больших информационных потоков, интеллектуальной инициативы и критического мышления, способности принимать на себя ответственность и делать осмысленный выбор, самостоятельно решать проблемы и находить выход из кризиса. Кроме этого, именно в самостоятельной работе приобретается исследовательский и творческий опыт, а также опыт социально-оценочной деятельности. Для того чтобы студент к моменту завершения обучения в вузе приобрел опыт самостоятельного анализа и выбора адекватных действий в ситуации, требующей соответствующих компетенций, еще в процессе обучения он должен научиться самостоятельно моделировать, проигрывать, нормировать и оценивать собственные виды профессионально направленной учебной деятельности [3].

Однако необходимо констатировать, что студенты не обучаются специально и систематизировано приемам самостоятельной работы. И в новых учебных планах среди большого числа учебных предметов нет такого, который был бы направлен на обучение студентов работать самостоятельно. Конечно, каждый преподаватель по своему предмету в меру имеющихся возможностей,

крайне ограниченных бюджетом времени, пытается рас- сказать и что-то показать в организации самостоятель- ной работы, но это не обеспечивает в полной мере появ- ление необходимых знаний и умений у студентов для её выполнения. В области самостоятельной работы от сту- дентов больше требуют, чем обучают, а нередко вообще не обучают, предполагая, что этому студент должен был научиться в школе. К сожалению, эти предположения нередко не оправдываются. Неумение работать самосто- ятельно в условиях вузовского обучения при наличии других осложняющих факторов является существенным тормозом в совершенствовании подготовки специали- стов. Можно выделить и другие причины невысокой эффективности самостоятельной работы, такие как сла- бая мотивация обучения; несоответствие уровня раз- вития качеств личности требованиям обучения в вузе; несформированность элементов учебной деятельности; несоответствие уровня сложности заданий уровню обу- ченности; недостаточность или несоответствие матери- альной базы для самостоятельной работы студентов со- временным требованиям; отсутствие или недостаточная включенность студентов в формируемую деятельность будущей профессии; нарушение принципа индивиду- ализации самостоятельной работы. В этом ряду можно отметить и недостаточную сформированность культуры учебного труда, которая, как известно, характеризует ка- чество умственной деятельности и включает в себя:

- правильное планирование учебного труда;
- четкую организацию учебного труда;
- соблюдение правил учебной гигиены;
- рациональные приемы работы с литературой;
- самоконтроль;
- своевременную коррекцию своих действий;
- самоанализ результатов умственного труда;
- выявление причин обнаруженных недостатков;
- устранение недостатков в новом цикле учебной де- ятельности.

Традиции прошлого, проблемы настоящего, надежды на будущее – вот сплав, из которого строят логику под- готовки магистров. Эта новая для современного вузов- ского образования область подразумевает еще больший перевес в сторону самостоятельной работы студентов.

Магистратура — это самостоятельная ступень в си- стеме высшего профессионального образования, кото- рая позволяет, во-первых, подготовить высококвали- фицированные кадры в конкретных областях науки и практики, во-вторых, более эффективно удовлетворять индивидуальные потребности личности, предоставляя возможность получать образование на стыке направ- лений и специальностей. Подготовка магистров ори- ентирована не только на научно-исследовательскую и педагогическую деятельность, как это сегодня зафик- сировано в нормативных документах, но и на высоко- квалифицированную практическую работу. Переход к активным формам обучения, перенос акцентов на само- стоятельную работу студентов влечет за собой измене- ние деятельности профессорско-преподавательского со- става, разработку и внедрение новых методик.

Самостоятельная работа студентов – это активное, целенаправленное приобретение студентом новых для его знаний без непосредственного участия в этом про- цессе преподавателей. Практикуемая в высших учебных заведениях самостоятельная работа имеет следующие дидактические цели: закрепление, углубление, расши- рение и систематизация знаний, полученных во время аудиторных занятий; самостоятельное овладение новым учебным материалом; формирование профессиональ- ных умений; формирование умений и навыков самосто- ятельного умственного труда; развитие самостоятельно- сти мышления.

Организационные мероприятия, обеспечивающие нормальное функционирование самостоятельной ра- боты студентов должны основываться на следующих предпосылках: самостоятельная работа должна быть

конкретной по своей предметной направленности; само- стоятельная работа должна сопровождаться эффектив- ным, непрерывным контролем и оценкой ее результатов.

В рамках изучения учебной дисциплины можно вы- делить три вида учебной нагрузки, которые входят в понятие общей трудоемкости изучения дисциплины: ау- диторная работа, осуществляемая в виде традиционных форм: лекции, семинары, практические занятия и др.; самостоятельная работа студентов; часы консультаций, на который преподаватель, с одной стороны, оказыва- ет индивидуальные консультации по ходу выполнения заданий для самостоятельной работы, а с другой – осу- ществляет контроль и оценивает результаты выполне- ния заданий.

Условно самостоятельную работу студентов мож- но разделить на обязательную и контролируемую. Обязательная самостоятельная работа обеспечивает подготовку студентов к текущим аудиторным занятиям. Результаты этой подготовки проявляются в активности студента на занятиях и качественном уровне сделанных докладов, выполненных контрольных работ, тестовых заданий и других форм текущего контроля.

Контролируемая самостоятельная работа направлена на углубление и закрепление знаний студента, развитие аналитических навыков по проблематике учебной дис- циплины. Подведение итогов и оценка таких форм само- стоятельной работы осуществляется во время консуль- таций с преподавателем.

Студент, приступающий к изучению учебной дис- циплины, должен получить информацию о всех формах самостоятельной работы по курсу.

Известно, что отношение самих студентов к само- стоятельной работе может быть различным. С целью определения своего отношения к самостоятельной ра- боте студентам были предложены тезисы, например, студентам не стоит учиться больше, чем требуют в вузе, потому что каждому этого достаточно; чтобы овладеть всеми знаниями, которые требуют в вузе недостаточно только систематически и активно участвовать в заняти- ях, следует также учиться и дома; самостоятельная ра- бота очень часто оказывается трудной и поэтому, чтобы сэкономить труд студента процесс учебы должен быть организован преподавателем; студентов следует обу- чить наиболее полезным методам умственной работы, так как обычно они их не знают и не применяют в своей собственной учебе; целью учебы в вузе должна быть са- мостоятельная работа, поэтому следует уменьшить чис- ло учебных занятий в пользу самостоятельной работы при сохранении тех же самых требований к объему и ка- честву знаниям и другие. Всего при опросе предлагалось двенадцать тезисов [4].

Анализируя предложенные тезисы студенты должны были подчеркивать наиболее близкий вариант ответа из следующих: а) совершенно согласен; б) скорее согласен; в) затрудняюсь ответить; г) скорее не согласен; д) реше- тельно не согласен.

Для получения статистики по проведённым опрос- ным листам воспользуемся программой SQL Server 2008 R2 Compact Edition компании Microsoft. Данный про- дукт используется для работы с базами данных: хране- ние и обработка.

В начале нам необходимо занести информацию, по- лученную во время опроса, в базу данных SQL Server'a. Создаём таблицу «Студенты» с полями: «ФИО», «Группа» - для идентификации студента; «Тезис №1», «Тезис №2» и т.д. - для хранения ответов данного сту- дента. Заносим результаты опроса в созданную табли- цу и сохраняем. Теперь полученные результаты можно обработать для получения определённой статистики по группе в целом или по каждому студенту в отдельности.

Для выявления количества студентов, которые вы- брали в тезисе №1 ответ «а», создадим SQL-запрос к таблице:

```
SELECT round(count([ФИО]), 2)
```

```
FROM [Тестирование].[dbo].[Студенты]  
WHERE ([Тезис №1] = 'б')
```

При выполнении данного запроса получим число студентов выбравших ответ «б» в тезисе №1. Опишем принцип работы данного запроса:

из таблицы «Студенты», которая находится в базе данных «Тестирование»

```
FROM [Тестирование].[dbo].[Студенты]
```

выбираем всех студентов

```
SELECT round(count([ФИО]), 2)
```

которые на «Тезис №1» ответили «б»

```
WHERE ([Тезис №1] = 'б')
```

Аналогично можно получить статистику по другим пунктам, для этого следует заменить название нужного поля в запросе и вариант ответа на него. Например, для получения количества всех студентов, которые в тезисе №3 ответили «а», запрос будет выглядеть так:

```
SELECT round(count([ФИО]), 2)
```

```
FROM [Тестирование].[dbo].[Студенты]
```

```
WHERE ([Тезис №3] = 'а')
```

Также можно сделать более сложный запрос: выявить количество студентов, которые одновременно ответили на тезис №1 ответ «а» или ответ «г», а на тезис №4 ответ «б» или ответ «д»:

```
SELECT round(count([ФИО]), 2)
```

```
FROM [Тестирование].[dbo].[Студенты]
```

```
WHERE ([Тезис №1] = 'а' or [Тезис №1] = 'г') and
```

```
([Тезис №4] = 'б' or [Тезис №4] = 'д')
```

Разберём принцип работы изменившейся части запроса:

выбираем всех кто на «Тезис №1» ответил «а» или

«г»

```
([Тезис №1] = 'а' or [Тезис №1] = 'г')
```

выбираем всех кто на «Тезис №4» ответил «б» или

«д»

```
([Тезис №4] = 'б' or [Тезис №4] = 'д')
```

объединяем эти части при помощи оператора «and»

```
WHERE (...) and (...)
```

В итоге мы объединили два запроса с целью выяснения объективности ответов, так как ответы, например, «г» или «д» на тезис № 1 должны подтверждаться ответами «а» или «б» на тезис № 5, аналогично ответы «г» или «д» на тезис № 6 должны подтверждаться ответами «а» или «б» на тезис № 2 и так далее.

Отметим, что запросы можно объединять, комбинировать, также внутри запросов можно применять различные арифметические операции, которые могут быть полезны для получения различного рода статистики.

В результате проведенного опроса и его статистической обработки было выявлено, что 62,64% студентов

считают, они должны по возможности учиться больше, чем требуют от них в вузе, так как дополнительные знания приносят им только пользу; не согласны с такой постановкой вопроса лишь 4,32% и примерно 9% затруднились ответить на этот вопрос. Подавляющее большинство студентов (70%) признают тот факт, что, для того чтобы получить систематизированные знания, умения и навыки, которые требуются для получения образования, недостаточно только активно участвовать в аудиторных занятиях, но необходимо продолжать обучение в различных формах внеаудиторной самостоятельной работы, в том числе и дома. И только 2% опрошенных решительно не согласны с такой постановкой вопроса. Интересно отношение студентов к приобретению необходимых умений и навыков организации самостоятельной работы: так признают, что необходимо обучать таким умениям и навыкам 39% студентов, против обучения 6% и около 30% затрудняются ответить на этот вопрос. Многие считают, что нельзя уменьшать число учебных занятий в пользу самостоятельной работы (45%), и так как самостоятельная работа зачастую оказывается трудной для студентов, то она должна быть организована преподавателем и преподаватель должен ее контролировать и корректировать.

В современной высшей школе любые занятия должны предполагать систематическую самостоятельную работу, переходящую в самообучение и самообразование. Результат же зависит от организующей деятельности преподавателя, использования им продуктивных приемов работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Левина Л.М. Организация самостоятельной работы студентов в условиях перехода на двухуровневую систему высшего профессионального образования / Л. М. Левина. – Н. Новгород : НГУ им. Н. И. Лобачевского, 2010. – 94 с.
2. Харитоновна И. В. Организация самостоятельной работы как средство самоорганизации студентов в условиях личностно-ориентированного подхода в обучении / И. В. Харитоновна, С. Н. Фомина // Социальная политика и социология. 2010. – № 7 (61). – С. 70 – 77.
3. Харитоновна И. В. Влияние стратегий воспитательной работы вуза на самоорганизацию студентов / И. В. Харитоновна // Капитал человеческий. – 2011. – № 8 (32). – С. 105 – 107.
4. Милованова Г. В. Исследование готовности к осуществлению самостоятельной учебной деятельности студентов вуза в условиях интеграции образования / Г. В. Милованова, И. В. Харитоновна // Интеграция образования. 2011. – № 3 (64). – С. 33 – 38.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF STUDENTS INDIVIDUAL WORK IN THE SYSTEM OF TWO-TIER HIGHER EDUCATION

© 2013

I.V. Kharitonova, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department of algebra and geometry

Mordovia N.P. Ogarev State University, Saransk (Russia)

Annotation: The conditions for organization of students independent work in the system of in two-tier higher education are considered in the article. The necessity of the students' independent work skills formation is emphasized here. The description of experimental research is also represented.

Keywords: individual work, independence; higher professional education; levels of formation of independent work skills.

НАРТСКИЙ ГЕРОИЧЕСКИЙ ЭПОС КАК СРЕДСТВО
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ

© 2013

Ф.В. Хугаева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики
Северо-Осетинский государственный педагогический институт, Владикавказ (Россия)

Аннотация: Статья посвящена выявлению гуманистического потенциала Нартовского героического эпоса народов Северного Кавказа, его роли в поликультурном воспитании современной молодежи. Автор призывает современных педагогов изучать и активнее использовать эпическое наследие своих народов в целях воспитания молодежи в духе толерантности, противодействия ксенофобии и национализма в поликультурном пространстве Северного Кавказа.

Ключевые слова: народный эпос, миф, поликультурное образование, сравнительно-исторический метод, культурные параллели, трифункциональная теория, концепция нартского эпоса как единого общекавказского памятника эпической поэзии, кавказский культурный круг.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Народный эпос, как и миф, есть героическое повествование о прошлом, передающее представления людей о мире, месте человека в нем, о происхождении всего сущего, о богах и героях прославивших свои имена в веках. Миф кодирует мысль, укрепляет мораль, предлагает определенные правила поведения и санкционирует обряды, рационализирует и оправдывает социальные установления. Мифы, в особенности мифологические сказания о первопредках – культурных героях, являются важнейшим источником формирования героического эпоса. В архаических эпосах прошлое племени рисуется как история «настоящих людей», человеческого рода, поскольку границы человечества и племени или группы родственных племен субъективно совпадают. В них повествуется о происхождении человека, добывании элементов культуры и защите их от чудовищ.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Большой интерес в плане поликультурного образования представляет работа доктора филологических наук, профессора Т.Т. Камболова «Эпос и мифология осетин и мировая культура» (2003 г.). Сборник включает работы известных зарубежных исследователей Ж. Грисвара, Ж. Дюмезиля, А. Йосиды, А. Кристоля, К. Вьеля, посвященные анализу осетинской мифологии и осетинского нартского эпоса в сопоставлении с западноевропейскими и японскими мифологическими и эпическими системами [9, с. 86].

Английский этнограф Б. Малиновский в книге «Миф в первобытной психологии» указывает, что миф это своего рода «священное писание» народа, он поддерживает традиции и непрерывность племенной культуры. Эпическое время в этих памятниках – мифическая эпоха первотворения. «Свое» племя в архаической эпике не имеет исторического имени [2, с. 33].

Тезис профессора В.И. Абаева о том, что «нартский эпос – это аланский эпос с монгольскими влияниями», получил свое дальнейшее развитие в работах профессора П.К. Козаева, которому удалось доказать, что средневековые аланы – предки осетин – заимствовали мифологическую легенду о происхождении рода Чингисхана («К проблеме генезиса осетинского нартского эпоса (о монгольских влияниях)»). Вместе с ней, полагает П.К. Козаев в осетинский эпос вошел длинный ряд имен героев той легенды [5, с. 101].

Типологически он относится к героико-архаическому эпосу, складывающемуся на почве мифологии и социальных отношений первобытного общества, фабула которого согласно З.Д. Джапуа, связана с изначальным, мифоэпическим временем [3, с. 94]. Различные ветви эпопеи в чем-то пересекаются между собой, неодинакова и степень заимствования одним народом у другого эпических образов и сюжетных коллизий, но в целом, как полагает К.В. Луговой, все национальные версии

Нартиады представляют собой полноценные образцы эпического народного творчества [6, с. 16].

Своеобразие нартского эпоса, по мнению большинства ученых (К.В. Луговой), занимавшихся рассматриваемой проблемой, состоит, прежде всего, в том, что он принадлежит не какому-то определенному народу или группе родственных народов, а целому конгломерату различных по происхождению, социальному и экономическому развитию, вероисповеданию, месту в истории и т. д. народностей Северного Кавказа [6, с. 14].

Формирование целей статьи (постановка задания). Нартовский эпос стал частью национального самосознания народов Северного Кавказа. В первую очередь это относится к осетинам, кабардинцам, черкесам, адыгейцам, балкарцам и карачаевцам. Сегодня изучение героического эпоса о нартах выливается в поиски «своего», «национального» в нартиаде, – хотя именно бытование нартских сказаний как нельзя лучше демонстрирует общность исторических судеб всех северокавказских народов. Такая постановка проблемы и обусловила цель нашей статьи – дать сравнительный анализ фольклорных текстов скифо-сармато-аланского этноса с памятниками устного народного творчества других племен и народов с привлечением данных письменных свидетельств, археологии, этнографии и языкознания.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В героическом эпосе, названном по собирательному названию главных действующих лиц «Нарты» нашла свое отражение и устойчивую фиксацию традиционная культура народов Северного Кавказа, представления о сущности, задачах и методах воспитания. Согласно нартскому эпосу, истинным Нартом (сыном солнца) считался лишь тот, кто знал несколько языков, имел достаточные сведения о соседних народах, их традициях и обычаях, был правдив и сдержан в общении, умел ценить достоинства даже у врага, был гостеприимным человеком. Нарты – это магические воины – богатыри, носители позитивного начала, герои древних эпических сказаний многих кавказских народов – осетин, абхазов, абазин, адыгов, убыхов, карачаевцев, балкарцев, чеченцев и ингушей. Многие образы и имена Нартов, сюжеты в национальных версиях эпоса почти идентичны: Сосруко – у адыгов и абазин; Сасырква – у абхазов; Сослан (Созруко) – у осетин и т.д. В каждой национальной версии нартских сказаний есть свои, уникальные герои. И хотя у каждого народа существует свой вариант нартского эпоса, но всех их объединяет одно: чувство любви и преданности своему народу, любовь к природе, восхищение красотой, бескорыстность и отвага его героев.

Начало научному изучению нартского эпоса, как и нартведению в целом, положили работы российского санскритолога, фольклориста, кавказоведа В.Ф. Миллера (1848–1913). Им было обосновано положение, согласно которому нартские сказания северокавказских народов представляют собой единый эпический цикл, а его топонимика и географический контекст (упоминания Дона –

Тана, Волги – Идыц, Касоужской равнины и т.д.) указывают на степи Предкавказья как на родину эпоса о нартах [1]. В богатейшем научном наследии В.Ф. Миллера непосредственно северокавказской культуры и нартского эпоса касаются такие работы, как «Осетинские этюды», «Черты старины в сказаниях и быте осетин», «Очерки арийской мифологии в связи с древнейшей культурой: Асвины-Диоскуры», «Кавказские предания о великанах, прикованных к горам», «Иранские отголоски в народных сказаниях Кавказа», «Кавказские сказания о циклопах», «Еврейско-горские этюды», «Эпиграфические следы иранства на юге России» и др. В своих работах В. Миллер, применяя сравнительно-исторический метод, пытался выяснить роль иранской культуры (через посредство Кавказа), в развитии и создании отдельных сюжетов и образов эпоса русского, («Кавказско-Русские параллели», «Отголоски иранских сказаний на Кавказе», «Экскурсы в область русского народного эпоса» (1892г.) и др.). Выделим отдельные мотивы кавказских эпических сказаний, представляющие, по мнению ученого, параллели к русским былинам: Святогор сравнивается с осетинским героем Мукара: «богатырское дуновение» вроде «мертвого духа»; наказание божеское богатырей за борьбу с силой нездешней; погребение Святогора в земле за похвалу перевернуть всю землю; мотив овладения богатырем женой великана; поднятие «тяги земной». Илья Муромец и нарт Урузмаг; Илья и Батраз: простое происхождение обоих; по возрасту оба старшие; спокойная самоуверенность героев и заботливость о младших; Урузмаг защитник и охранитель всего народа; безымянный сын Урузмага; смерть Батраза и Илья. Добрыня – Урузмаг; Добрыня – Ашик-Кериб. Апокрифические следы в нартском эпосе («Отголоски апокрифов в кавказских народных сказаниях» (1893 г.)): Батраз: о сотворении мира, о Ное, с посылаемыми им для разведок вороном и голубем, и рассказ о смерти Моисея; нарты ночуют в гигантском человеческом черепе - голова Адама; сказание о чудесном рождении девочки от мертвой матери - сказание о патриархе Нире; закаливание Батраза в раскаленном горне и апокриф об Аврааме, которого Нимврод бросает в раскаленную печь и т. д.

Монументальный нартский эпос кавказских народов о подвигах героев, составлявших своего рода древнее богатырское сообщество, начал записываться в XIX веке. Большой вклад в дело изучения нартского эпоса внесли просветители Северного Кавказа конца XIX-начала XX века Г. В. Баев, Ч. Ахриев, С.А. Урусбиев и многие другие. Осетинский просветитель Г.В. Баев (1870 – 1939) в статье «Осетинская письменность», указывает на важную воспитательную роль нартского эпоса, призывает беречь и распространять эпическую поэзию народа, в которой красной нитью идет воспитание верности своей стране и вера в чудесное.

В статье «О родине и воле» другой осетинский просветитель А.Т. Цаликов (1882-1928) пишет: «Кавказ всегда вдохновлял поэтов, с Кавказом связано много поэтических произведений, много легенд: Миф о Прометее, давшем огонь людям, об одноглазых великанах, пожиравших людей, о мрачном Тартаре, спуск в который находился на Кавказе, легенды о Девкалионе и Пирре, о зубах дракона, о Ясоне и Медее, о золотом руне и пламенной Колхиде, об амазонках на берегах Тармадона (Терека), наконец, относящиеся к богатырской эпохе нашей жизни – дивные нартские сказания. Сколько поэтических легенд связано с Кавказом? Каждое ущелье, пещера, башня – это тайны, дающие простор поэтическому воображению и могущие служить материалом для пылливой мысли научного исследователя». Осетинский просветитель предвидел, что в будущем эпическое наследие народов Кавказа станет бесценным источником для европейских ученых и поможет им раскрыть многие загадки мировой истории и культуры.

Ингушскому просветителю Ч.Э. Ахриеву (1850-1914) принадлежит заслуга в исследовании националь-

ного эпоса – сказаний о нартах, в которых, по его мнению, отразились языческие и полухристианские поверья ингушей и чеченцев. Затаенную мечту о справедливости на земле, дружбе между народами и равенстве всех людей видел ингушский просветитель в фольклорных произведениях. Большое значение он придавал пропаганде идей народной педагогики, выработанных веками.

Известный адыгский просветитель, балкарец Сафар-Али Урусбиев, в статье о нартских богатырях (1881 г.) одним из первых указал на историческую общность нартского эпоса народов Северного Кавказа. С именем С.А. Урусбиева связана первая публикация карачаево-балкарского нартского эпоса и «Сказаний о нартских богатырях у татар-горцев пятигорского округа Терской области».

Высоко отзывался о горском фольклоре Л.Н. Толстой (1828 – 1910). Он отмечал, что «предания и поэзия горцев – сокровища поэтические, необычайные!». В 1852 году Л.Н. Толстой записал от своих чеченских кунаков Балты Исаева и Садо Мисирбиева две чеченские песни, которые впоследствии он использовал в повести «Хаджи-Мурат».

Исследования по сравнительному изучению мифологии и религий индоевропейских народов позволили французскому мифологу и филологу-компаративисту Ж. Дюмезилу (1898-1986) создать свою знаменитую трифункциональную теорию, которую он детально разрабатывал на основании древнеримского, скандинавского, древнеиранского и, в том числе, скифо-осетинского материала [2]. Путем сопоставления языкового материала и мифов различных индоевропейских народов Ж. Дюмезиль пришел к выводу, что протоиндоевропейское общество функционально делилось на три сословия жреческое (инд. брахманы – осет. род Алагата), воинское (инд. кшатрии – осет. род Ахсартагата) и земледельческое (инд. вайшьи – осет. род Бората). Каждой касте (или роду) соответствовало особое божество. У жрецов это был грозный, но справедливый карающий бог правосудия (Зевс – Юпитер – Один – Перун – Пяркунас – Митра – Варуна). У воинов – бог войны (Тор – Марс – Арес – Индра). У земледельцев – бог плодородия (Фрейр – Квин – Велес). Теоретические положения ученого оказали огромное влияние на становление структурализма (Ж. Фуко). Ж. Дюмезиль подчеркивал принадлежность нартского эпоса именно осетинам, считая, что он был адаптирован многими кавказскими народами - абазинами, кабардинцами, абхазцами, вайнахами.

Большой вклад в изучение нартского эпоса осетин внес российский ученый-филолог, языковед-иранист В.И. Абаев (1900-2001). В работе «Нартский эпос осетин» им показаны культурологические параллели нартского эпоса осетин с мифами многих народов мира [1, с. 47]. Необходимо отметить, что В.И. Абаев рассуждая о генетическом единстве всех национальных вариантов эпоса о нартах в статье «Проблемы нартского эпоса» писал: «Пока мы не разберемся во взаимоотношениях, связях и расхождениях всех национальных типов нашего эпоса в рамках Кавказа, изучение каждого из этих типов в отдельности будет лишено солидной научной основы». Ученый первым обратил внимание на уникальную многонациональность нартского эпоса и в исследовании «Нартский эпос» положил начало пересмотру точки зрения, что герои-нартты принадлежат исключительно осетинской культуре, а в эпическое пространство других кавказских народов попали в результате заимствования. В результате была выработана концепция нартского эпоса как единого общекавказского памятника древней эпической поэзии. Среди работ В.И. Абаева в плане поликультурного образования необходимо отметить «Опыт сравнительного анализа легенд о происхождении нарттов и римлян», «Нартский эпос», «Осетинский язык и фольклор», «Историческое в нартском эпосе», «Проблемы нартского эпоса», «Троянский конь», «О собственных именах нартского эпоса» и др.

«Мифологический слой Нартиады, – пишет П.К. Козаев, – вбирает в себя мифы и религиозные представления древнейших племен и народов, с которыми в той или иной форме сталкивались или испытывали их культурное воздействие создатели и носители эпоса. Это, прежде всего, шумеры, аккадцы, египтяне, ассирийцы, минойцы, ахейцы, дарданы, хатты, пшалы, урарты, субарты и др. Именно к мифологическому слою восходят первые сведения о самих создателях эпоса: индоиранцах, марту и урарту».

Научно-исследовательский материал собранный учеными-нартоведами за прошедшее столетие в наши дни необходимо активно использовать в поликультурном образовании учащихся во имя мира на Кавказе. В этом отношении можно отметить такие работы как: «Нартские памятники в фольклоре ингушей и осетин» Л.П. Семенова; «Нартский эпос как исторический источник» Б.В. Скитского; «Женщины в осетинском нартском эпосе» О.Н. Туаевой; «Нартский эпос абхазцев» Ш.Д. Инал-Ипа; «Реконструкция некоторых архаических мотивов в абхазском эпосе об Абрискыле», «Абхазские и осетинские нартские сказания о Сасрыкуа/Сослане/Созырыко (Опыт сравнительного указателя)» и «Абхазские нартские сказания о Сасрыкуа в соотношении с их северокавказскими версиями (Некоторые предварительные итоги сравнительного указателя сюжетов)» З.Д. Джапуа; «Нартский эпос осетин» Г.З. Калоева; «К вопросу о нартском эпосе у народов Дагестана» и «Кавказские богатырские сказания древних циклов и эпос о нартах» У.Б. Далгат; «Предки Прометея (культурный герой в мифе и эпосе) Е.М. Мелетинского; «Мотив амазонок в осетинском нартском эпосе» Б.А. Калоева; «Сосруко в адыгском героическом эпосе о нартах (Этапы эпической биографии героя. Сравнительная характеристика версий и вариантов народных сказаний)» А.И. Алиевой; «Некоторые сказания о нартских памятниках чеченцев и ингушей» и «Общее и специфическое чечено-ингушских нарт-эртхойских сказаний в кавказском эпосе «Нарты» С.Ч. Эльмурзаева; «Нартские сюжеты в Грузии (параллели и отражения)» М.Я. Чиковани; «О нарт-ортхойском эпосе ингушей и чеченцев» А.О. Мальсагова; «К вопросу о балкаро-карачаевском нартском эпосе» А.З. Холаева; «Отражение монгольских влияний в эпосе и языке алан (осетин)» Т.А. Гуриева; «Меч и фандыр (Артуриана и нартский эпос осетин)» и «Осетино-германские фольклорные параллели» А.А. Туаллагова и многие другие.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Героический нартский эпос есть культурное богатство многих кавказских народов. Изучение и сравнительный анализ нартских сказаний различных по происхождению, языку, вере народов Кавказа поможет нам не только по иному взглянуть на собственное культурное наследие, восполнить утраченные в пространстве и времени фрагменты эпопей, объяснить необъяснимое с точки зрения отдельно взятой культуры, но и понять всю глубину многовековых культурных межэтнических связей и взаимовлияний народов региона. Сказание о Нартах сегодня называют матрицей коллективного бессознательного Кавказа. Нарты формируют архетипическую, глубинную сторону

мироощущения кавказцев, кавказскую этику и культуру и даже пресловутую «кавказскую национальность». Нартовский эпос сформировал так называемый «кавказский культурный круг», который по нашему мнению выходит далеко за рамки Кавказа, генетически связывая Кавказ с Российским и мировым культурным пространством. Показать эти культурно-генетические связи, заинтересовать молодое поколение и привлечь его к изучению эпического наследия своего народа вот задача современного педагога. Знание родного эпоса сегодня может стать одним из барьеров на пути к возрождению давних предрассудков и враждебности по отношению к соседним народам, препятствием для идей фундаментализма, этнонационализма и расизма. Глубокое изучение героического нартского эпоса помогает увидеть свою родную культуру в тесном историко-генетическом единстве с культурным наследием народов Кавказа, России и всего мира.

Нартовский эпос содержит все эти культурные части – уровни. Следовательно, он представляет собой бесценный источник воспитания гуманной и толерантной личности в таком поликультурном и полиэтническом регионе как Северный Кавказ. Сегодня настало время, чтобы нартский эпос, чья история насчитывает многие тысячи лет, внес свой позитивный вклад не только в дело возрождения национальных культур народов Кавказа, но и в улучшение взаимоотношений между народами края благодаря причастности к общему бесценному культурному наследию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абаев В.И. Избранные труды: Религия, фольклор, литература. Владикавказ: ИР, 1990 – 640 с.
2. Антология педагогической мысли Северной Осетии. /Сост. Э.К. Каргиев, С.Р. Чеджемов. – Владикавказ: Ир, 1993. – 416 с.
3. Джапуа З.Д. Абхазское нартведение на рубеже XX–XXI вв.: основные этапы развития /Ученые записки Центра изучения Центральной Азии, Кавказа и Урало-Поволжья Института Востоковедения РАН. Т. 1. – Абхазия. М.: ИВ РАН. 2013. – 348 с.
4. Дюмезиль Ж. Скифы и нартты. – М.: Наука, 1990. – 229 с.
5. Козаев П.К. Нартовский эпос как исторический источник. Дис. ...канд. историч. наук. – Владикавказ: 2011 г. – 212 с.
6. Луговой К.В. Ритуал в нартском эпосе народов Северного Кавказа Автореф. дис. канд. ист. наук – М.: 2006 г.
7. Миллер В.Ф. Экскурсы в область русского народного эпоса. I– VIII.: Книга по Требованию, 2011. – 317 с.
8. Нартведение в XXI веке: современные парадигмы и интерпретации: Сборник научных трудов. ФГБУН Сев. – Осет. ин-т. гум. и соц. исслед. Им. В.И. Абаева. Владикавказ: ИПО СОИГСИ, 2012. – 350 с.
9. Эпос и мифология осетин, и мировая культура / Ж. Грисвар, Ж. Дюмезиль, А. Йосида, А. Кристоль, К. Вьель; Сост. и перев. Т.Т. Камболов – Владикавказ: «ИР», 2003. – 196 с.
10. Дзагуров Г.А. В.с. Миллер как собиратель и исследователь памятников народной словесности кавказских горцев - <http://izvestia-soigsi.ru/archive/2008/67-article14>

NART HEROIC EPOS AS BEING MULTICULTURAL EDUCATION

© 2013

F.V. Hugaeva, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the general and social pedagogics department
North-Ossetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The article is devoted to humanistic potential Nartovian heroic epic of the North Caucasus, and its role in multicultural education of today's youth. The author calls for teachers to study modern and active use of the epic legacy of their peoples for the education of youth in the spirit of tolerance, combating xenophobia and nationalism in the multicultural environment of the North Caucasus.

Keywords: folk epic, myth, multicultural education, comparative-historical method, cultural parallels trifunctional theory concept Nartian epic as a single monument of epic poetry – Caucasian, Caucasian cultural circle.

НАЦИОНАЛЬНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА В СОДЕРЖАНИИ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2013

Ф.К. Цаллагова, аспирант межфакультетской кафедры педагогики и психологии, старший преподаватель кафедры изобразительного искусства факультета искусств
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В статье рассматривается процесс нравственно-эстетического воспитания подростков в региональном учреждении дополнительного образования, который зависит от учета факторов этнокультурных традиций региона. Раскрываются особенности использования национальной художественной культуры как одного из важнейших компонентов содержательной основы воспитательного процесса.

Ключевые слова: национальная художественная культура, народные традиции, этнокультурное наследие, эстетическое воспитание, этнокультурная коннотация.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одним из основных принципов государственной политики Российской Федерации в области образования является принцип защиты и развития системой образования национальных культур в условиях многонационального государства. Для современной российской образовательной системы характерно усиление этнизации содержания образования, возрастание роли национальной культуры в процессе социализации личности, нацеленность на то, чтобы национальная школа развивалась с учетом традиций этноса в обучении и воспитании детей.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Содержанию художественного образования (Е.П. Кабакова, Б.М. Неменский, Л.П. Печко, Б.П. Юсов и др.) отведена ведущая роль в деле формирования «культуры чувств», глубины эстетического отношения к окружающему миру средствами национальной художественной культуры. Понятие «искусство» по мнению Е.П. Кабаковой, выступает как «код» культуры, который делает приобщение не только к своей, но и к иной культуре более легким и интересным. «Учебные предметы искусства, и только они, способны опытом предков формировать культуру чувств» [4; 7].

В отечественной педагогической науке стабильна тенденция введения в содержание образования основ изучения национальной культуры (Г.Н. Волков, К.И. Гостинов, Б.М. Бим-Бад, Б.А. Калоев, В.М. Коротков, Б.Т. Лихачев, Б.М. Неменский, М.Ю. Новицкая др.). Особенно тщательно эта проблема разрабатывается в исследованиях российской научной этнопедагогической школы (А.К. Алиев, К.И. Гостинов, А.Х. Магомедов Е.Е. Хатаев, З.Б. Цаллагова и др.) [1; 2; 6].

Народная педагогика, отмечает З.Б. Цаллагова, создается творцами из народа, подчас не имеющими профессиональной подготовки, представляя собой мифы, легенды, эпос, сказания, песни, танцы, сказки, основанные на традициях данной местности. Она включает в себя обобщенный опыт семейного воспитания не только данного этноса, но и прогрессивный опыт, богатство знаний других народов [1, с. 49].

Формирование целей статьи (постановка задания). Применительно к нашей работе сказанное обуславливает необходимость введения в содержание эстетического образования подростков сведений об основах художественной эстетики своей национальной культуры в сравнении с аналогичными феноменами мировой художественной культуры, а художественное образование рассматривается как средство формирования эстетической воспитанности через национальную культуру. С одной стороны, изучение и воспроизведение элементов собственной национальной художественной культуры учащимися является фундаментом для их творческой интерпретации в художественных работах, с другой стороны, этот процесс способствует формированию интере-

са к другим национальным художественным культурам. При таком подходе обеспечивается личная причастность к культуре народа, национальная идентификация получает индивидуальную окраску, создаются условия для равноправного диалога культур и вовлечения личности в цивилизационные процессы.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В законе «Об образовании» и программах по изобразительному искусству подчеркнута необходимость изучения национальной культуры, направленное на познание «своей» культуры, ее устойчивых элементов: традиций, норм общения, национальных особенностей восприятия и отражения мира в произведениях художественной культуры, а также на интерес и стремление узнать и понять своеобразие «иной» культуры.

Осетины от поколения к поколению передавали практический опыт формирования эстетического отношения к человеку и природе посредством народной культуры и искусства, создавая формы, методы, приемы и средства воспитания гармонически развитых людей, чувствующих красоту и этичность проявлений деятельности человека. Указывая на важность использования педагогического наследия этноса, выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский еще в середине XIX века особо подчеркивал: «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа» [8, с. 185]. Горский народный идеал совершенной личности нацеливал не только на воспитание сильного, ловкого, смелого охотника и воина, но и формировал чуткое восприятие мира звуков, цвета, слова, настраивал на гармоничное взаимодействие людей в семье, патриимии, социуме [3, с. 76-80].

Знакомство с обширной научной и методической литературой по теме (И.Э. Кашекова, Б.П. Юсов и др.), учет собственной многолетней преподавательской практики показывает необходимость и плодотворность эстетического воспитания школьников в учреждении дополнительного образования детей, при котором осуществляется приобщение детей к миру общечеловеческих и национальных ценностей через собственное творчество [5; 9, с. 21-24]. В ходе такой работы осознаешь, что без искусства нет полноценного воспитания личности, что изобразительное искусство воспитывает богатейшие формы воображения, которое служит глубинной психологической основой всех форм мышления. В подтверждение приведенных положений можно привести высокие результаты государственной аттестации выпускников республиканских учреждений дополнительного образования детей художественно-изобразительного профиля РСО-Алания, которые подтверждают, что занятия искусством не противоречат, а способствуют общим высоким учебным показателям.

Наша опытно-экспериментальная работа на базе Алагирской художественной школы №4 (Республика Северная Осетия-Алания) показала плодотворность уче-

та принципа этнокультурной коннотации (выделение, подчеркивание, акцентирование, развитие этнических констант народной культуры в повседневной педагогической практике) процесса художественного воспитания детей как системы мер, обеспечивающей формирование личности, сочетающей в себе гражданственность и этничность. Выбор нами такого похода был обусловлен ситуацией, сложившейся в школе: воспитанники школы были мало компетентны в области народной художественной культуры и традиционной осетинской культуры вообще. Нами двигала также и озабоченность необходимостью сохранения и возрождения осетинской этнохудожественной культуры, обладающей уникальным национально-оригинальным своеобразием и мощным общегуманистическим потенциалом, кроющихся в этнокультурном опыте, темах, сюжетах, идеалах, средствах и методах [4, с. 56-62; 5, с. 112-135].

При разработке приемов и методов педагогической работы, методических рекомендаций, разработке уроков, включающих этнохудожественные материалы, нами отслеживалась наполненность их этнокультурным содержанием, нацеленность на формирование художественного вкуса и эстетической осведомленности [5, с. 128-130]. Особенностью народной культуры является то, что в условиях постоянно меняющихся исторических ситуаций, уклада общественной жизни, она не подвержена коренной трансформации, она стабильна благодаря вековому отбору жемчужин народной мудрости. Поэтому этнокультура – это и источник обновления содержательной основы современного воспитания, и традиционное этническое средство формирования личности.

Поисковая, оценочная и творческая деятельность подростков в работе с формами, сюжетами, идеями национальной художественной культуры, фольклорно-этнографическим материалом, вовлечение их в эту деятельность как субъекта посредством изобразительного искусства предусматривало выделение, подчеркивание, акцентирование этнических констант народной культуры в повседневной учебно-образовательной практике процесса художественного воспитания. Достигалось это разработкой приемов и методов педагогической работы, включающих художественные материалы, наполненные этнокультурным содержанием. [7]. Избрав в качестве содержательной основы эстетического воспитания подростков УДОД осетинскую народную художественную культуру, мы убедились, что этнокультурные знания, поданные в определенном методическом ключе не только углубляют художественно-эстетическое восприятие действительности, но и формируют в детях эстетический вкус, настраивают на ненасильственное взаимодействие с людьми и природой, учат уважать старших, почитать традиции.

Алгоритм приобщения подростков к этнокультурным традициям был трехступенчатым и предполагал три этапа формирования нравственно-эстетической воспитанности подростков. Первый этап предусматривал обеспечение теоретико-информационной подготовки детей и включал рассказ или другую информацию об этническом обряде, празднике или традиции; об их художественно-эстетической составляющей; о способах и формах отражения различных этнокультурных артефактов в современном художественном творчестве (кинематограф, живопись, литература, поэзия, музыкальная и хореографическая проекция и т.д.). Второй этап предусматривал сбор, разучивание обрядовых песен, игр, благопожеланий, используемых в традиционном ритуале, изготовление атрибутики, костюмов, необходимых в ходе организации празднично-обрядовых мероприятий, а также индивидуальную творческую изобразительную работу в рамках образовательного стандарта УДОД, подготовку к организации выставки рисунков. Комплексная подготовка праздника и выставки базировалась на содержательном «этнокомпоненте» и предусматривали

активное «проживание» подростков в пространстве национальной культуры, позволяющем детям проявлять свою этническую осведомленность, потребность в проявлении себя членом этнической группы. Третий этап связан с демонстрацией и презентацией собственных творческих работ в ходе проведения выставок и мероприятий празднично-игрового характера [7].

В начале первого этапа осуществлялся констатирующий эксперимент, в ходе которого было проведено анкетирование и тестирование подростков, показавшее исходный уровень развития у них эстетической эмпатии. В конце формирующего эксперимента было проведено повторное анкетирование и тестирование, подтвердившая наши гипотетические предположения о том, что предложенная методика организации и проведения занятий оказала существенное влияние на развитие уровня эстетической эмпатии учащихся, что было выявлено посредством проведения соответствующих измерительных методик, предполагавших градацию уровня эмпатии у подростков на низкий, удовлетворительный и высокий. В основу такого деления был заложен ряд критериев (степень эмоциональной экспрессии ответа и сложности эмоционального пространства, оригинальность интерпретации, адекватность определения основной эмоциональной модальности и др.). Одним из главных аттестационных маркеров был критерий степени эмоциональной экспрессии ответа, который тестировал степень выраженности эмпатийных переживаний личности, определял виды и направления эмпатических реакций подростков на ситуации по трем уровням успешности (низкий, удовлетворительный, высокий). Уровень развития эмоциональных представлений, эстетической эмпатии, эмоциональной выразительности, импрессивной эмоциональности, способности к предикативной эмпатии позволял установить критерий сложности эмоционального пространства (дополнительные эмоциональные признаки). Уровень развития эстетической эмпатии и специфики связи восприятия выразительных признаков эмоциональных состояний и художественных представлений позволил выявить критерий оригинальности интерпретации [8].

На начальном этапе экспериментальной работы подавляющее большинство подростков испытывали затруднения при выполнении предложенных заданий и получили оценки, соответствующие среднему и низкому уровню развития эстетической эмпатии (недостаточно аргументированные и полные ответы, отсутствие дифференциации эмоций по степени выраженности, выбор категорий, не входящих в смысловое поле соответствующих эмоциональных состояний). В результате проведения в экспериментальной группе формирующего эксперимента, базирующегося на реализации программы «Народная культура» и нацеленного на повышение уровня эстетической эмпатии, в этой группе по сравнению с контрольной произошел, согласно анализу полученных итоговых данных, рост динамики развития творческих способностей к адекватности определения эмоциональной модальности (около 40 процентов) и рост динамики способности к оригинальной интерпретации (около 18 процентов). Специальные методики позволили также отметить динамику эстетической эмпатии в экспериментальной группе.

Об эффективности избранного подхода к нравственно-эстетическому воспитанию подростков в художественной школе свидетельствуют и соответствующие отзывы их родителей. Судя по результатам этой работы, личное художественное творчество детей становится той «деятельностной» базой, которая позволяет активизировать процессы становления их художественных вкусов, национального сознания и гражданского самосознания, позволяет привить базовые духовные ценности без диктата и назиданий. Совокупное воздействие на личность подростка художественно-образной системы осетинского фольклора и скрывающихся за ней историко-этногра-

фических реалий, народных традиций способствует более глубокому усвоению ценностей этнокультуры.

Наряду с этим, тестирование выявило рост интереса и желания узнать больше о других этнических культурах; повысилась мотивация изучения культуры родного народа; не только существенно повысились показатели этнокультурных знаний, но все это в полной мере нашло отражение в их творчестве. Творческие изобразительные работы целого ряда наших учащихся, высоко оцененные авторитетными экспертами в области живописи, созданы на этнокультурную тематику: «Осетинская сказка» З. Бутаевой, «Как волк в Каабу ходил, чтобы очиститься от грехов» М. Кайтмазовой, «Згидская красавица» Р. Джанаевой, «Сказание о двух братьях» С. Дзукаева, «И мы пашем, сказал комар, сидя на роге у вола» В. Зангиевой, «Пастух и циклоп» С. Цагараева, «Орёл и бык» Б. Цебоева, «Санаты Сем» К. Гусовой, «Св. Уастарджи и Дзерасса» Х. Бекмурзова, «Сослан и Батраз в походе» Б. Кайтукова, «Афсати» А. Гиоевой, «Донбеттыр с дочерью» Л. Дзукаевой, «Как нарты узнали секрет приготовления пива» С. Бидеевой, «Яблоня нартов» Т. Бекузаровой и др.

Особенно высока воспитательная эффективность языка цветовой выразительности, специфичность которой зависит от этноса, культуры, эпохи. Цветовое осмысление мира в каждую эпоху основывается на определенных колористических концепциях [8, с. 16-17]. Цвет в мифологическом сознании был имманентным, природным способом самоощущения человека. В современном динамичном мире цвет вносит в жизнь человека внутреннюю экспрессию, но может и уравнивать, гармонизировать. Цвет рассматривается не только как выразительное средство, как эстетическая ценность, но и как форму эстетического сознания, то есть цвет является эстетическим феноменом.

Культурно-исторический и социальный опыт освоения цвета, учитывающий национальный, исторический и культурный код, стал отправной основой наших научно-педагогических изысканий в Алагирской художественной школе №4 на протяжении последних десяти лет, подтвердивших, что процесс эстетического воспитания учащихся средствами этнохудожественной культуры будет более эффективным, если осуществляется система мер по развитию у учащихся и педагогов мотивации к реализации национально-регионального компонента по художественному краеведению, культуре и быту осетинского народа, осетинскому устному народному творчеству. Эффективности эстетического воспитания способствует и создание организационно-педагогических условий по привлечению школьников к изучению и сохранению памятников национальной художественной культуры, изучению художественной специфики декоративно-прикладного искусства осетинского народа.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, обобщая свой педагогический опыт по формированию у подростков эстетического отношения к окружающему миру средствами народной художественной эстетики,

NATIONAL ART CULTURE IN THE CONTENT MORAL AND AESTHETIC EDUCATION OF TEENAGERS IN ADDITIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

© 2013

F.K. Tsallagova, interdepartmental graduate student of the department of pedagogy and psychology, senior lecturer, department of fine arts faculty of arts
North Ossetian State University K.L. Khetagurova, Vladikavkaz (Russia)

мы пришли к обобщению, что осетинские народные художественные традиции, содержащие в себе большой воспитательно-образовательный потенциал и включаемые в учебно-воспитательную работу регионального учреждения дополнительного образования, являются существенным средством нравственно-эстетического воспитания подростков. Аксиоматичным для нас стало и заключение о том, что этноконнотированное нравственно-эстетическое воспитание подростков наиболее эффективно осуществляется при условии деятельностного использования нравственно-эстетического и художественного потенциала этнокультурных традиций в учебно-воспитательном процессе учреждения художественного профиля, активном включении учащихся в творческую деятельность, а также при соответствующей подготовке преподавателя к осуществлению такой работы.

Мы убедились также, что этнокультурная коннотация – выделение, подчеркивание, акцентирование, развитие этнических констант народной культуры в повседневной педагогической практике процесса художественного воспитания детей – обеспечивает формирование личности, сочетающей в себе художественный вкус, эстетическую зрелость и понимание национальной эстетики. А предлагаемое освоение этого богатейшего культурного пласта в ракурсе его эстетической ценности выполняет двойную задачу: у подростков формируется новый взгляд на знакомые народно-художественные артефакты, углубляется их восприятие как культурных ценностей, стоящих в ряду аналогичных жанров мировой культуры. С другой стороны, этнокультурный материал, обладающий уникальным национально-оригинальным своеобразием, мощным общегуманистическим потенциалом, кроющимся в этнокультурном опыте, темах, сюжетах, идеалах народной культуры, становится мощной опорой их нравственно-эстетического развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волков Г.Н., Цаллагова З.Б. Этнопедагогика как педагогика национальной гармонии. – М.: Педагогика, 2002. – 182 с.
2. Гостиев К.И. Народные традиции и обычаи осетин. Пути их совершенствования: Монография. 2-е издание, дополн. и переработ. – Владикавказ: ГГАУ, 2010. – 160 с.
3. Калоев Б.А. Осетины. М.: Политиздат, 2004. – 416 с.
4. Кабакова Е.П. Художественное общение на уроках искусства. – М. Владос, 2004. – 214 с.
5. Кашекова И.Э. Моделирование образовательного пространства школы средствами искусства. М., 2007. – 246 с.
6. Магомедов А.Х. Культура и быт осетинского народа. – Владикавказ: Ир, 2011. – 432 с.
7. Печко Л.П. Эстетическая культура и воспитание человека. – М.: ВНМЦНТ, 1991. – 102 с.
8. Ушинский К.Д. Избранные сочинения. М.: Педагогика, 2001.
9. Юсов Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство». М., 2004.

Annotation: This article discusses the process of moral and aesthetic education of adolescents in regional institution of additional education, which depends on factors accounting ethnocultural traditions of the region. The peculiarities of the use of national culture as an essential component of a meaningful basis of the educational process.

Keywords: national artistic culture, folk traditions, ethno-cultural heritage, aesthetic education, ethno-cultural connotation.

УДК 159.942.5

К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ ЭМОЦИЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ НА ЗДОРОВЬЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

© 2013

И.Г. Цыганкова, педагог-психолог

АНО ДО «Планета детства «Лада» ДС № 140 «Златовласка», Тольятти (Россия)

Аннотация: В статье рассмотрены теоретические аспекты влияния эмоций на здоровье дошкольников. Обоснована необходимость формирования эмоциональной саморегуляции для сохранения здоровья на этапе дошкольного возраста.

Ключевые слова: психологическое здоровье, эмоции, эмоциональная саморегуляция, сохранение и укрепление здоровья.

Сохранение и укрепление здоровья ребенка относится к числу наиболее сложных и актуальных проблем современного общества. Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента здоровья.

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» особое внимание отводится сохранению психического здоровья воспитанников, организации развивающих занятий с детьми, направленных на коррекцию определенных недостатков в их психическом развитии. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обозначена задача охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия.

Здоровье, являясь одной из базовых ценностей в жизни, представляет собой сложный многомерный феномен, отражающий различные модусы человеческой реальности. Выделяют соматическое, психическое и психологическое здоровье. Термин «психологическое здоровье» был введен в научный оборот автором И.В.Дубровиной, и по ее мнению, психологическое здоровье является необходимым условием полноценного функционирования и развития ребенка в процессе его жизнедеятельности.

Что влияет на психологическое здоровье? Один из факторов – это эмоции, умение адекватно регулировать собственное эмоциональное состояние.

Данные о проблемах в психологическом здоровье дошкольников (неврозы, психосоматические заболевания: гастриты, головные боли, бронхиальная астма, расстройства работы кишечника и др.), отраженные в работах Н.И.Гуткиной, И.В.Дубровиной, Ю.Ф.Змановского, В.Э.Пахальян, наталкивают на изучение вопроса о влиянии эмоциональной саморегуляции на здоровье и поиска эффективных средств развития эмоциональной саморегуляции.

Здоровье современного ребенка находится под влиянием ряда неблагоприятных факторов:

- нестабильная ситуация развития общества;
- социальное расслоение (резкое увеличение и уменьшение уровня дохода);
- нарастание информационной загруженности;
- ускорение темпа жизни, приводящего к нарастанию периодов напряжения за счет уменьшения времени на расслабление и отдых;
- кризисность современного российского детства (ранняя интеллектуализация развития, повышенные требования к дошкольнику в сфере его индивидуальных достижений и социальной успешности).

Все эти факторы приводят к постоянному возрастанию частоты и интенсивности эмоциональных нагрузок, увеличению количества дошкольников с эмоциональными нарушениями (раздражительность, агрессия, повышенная возбудимость). Неэффективное управление эмоциями приводит к неврозам, нарушению психического, соматического, физического здоровья ребенка и, как следствие, снижению качества деятельности

и жизни (Н.Г.Гараян, В.М.Мельников, Г.И.Мишин, Ю.М.Орлов, В.И.Петрушин, А.Б.Холмогорова и др.). По мнению Н.Г.Гараян и А.Б.Холмогоровой, именно эмоциональная сфера становится в современной культуре наиболее патогенной зоной. О необходимости эмоционального воспитания писали Л.С.Выготский и С.Л.Рубинштейн, подразумевая под этим овладение культурой проявления эмоций. С.Л.Рубинштейн видел основную задачу в том, чтобы надлежащим образом направлять эмоции.

Таким образом, актуальность изучения вопроса о влиянии эмоций и эмоциональной саморегуляции на здоровье дошкольников обусловлена:

- снижением уровня здоровья детей, увеличением психосоматических заболеваний, возникающих под воздействием травмирующих стрессогенных факторов;
- социальным заказом общества на физически и психологически здорового выпускника дошкольного образовательного учреждения, способного к эмоциональной саморегуляции в деятельности и поведении.

Возникновение и проявление эмоций – это результат сложного комплексного взаимодействия коры головного мозга, подкорки и вегетативной нервной системы.

Кора головного мозга, образованная преимущественно вертикально ориентированными нервными клетками и нервными волокнами, является органом сознательного управления эмоциями. Оказывая регулируемую функцию на подкорку, она предоставляет ребенку возможность осуществлять контроль над своими эмоциями и их внешними проявлениями, что позволяет ему не поддаваться сиюминутным порывам, а регулировать их в соответствии с нормами и правилами поведения.

Свое влияние на протекание эмоций и чувств оказывает и вторая сигнальная система. Это объясняется тем, что переживание тех или иных эмоций может возникать не только при непосредственном воздействии внешней среды, каких-либо явлений, но и может быть активизировано через слово и мысль. Именно связи, существующие во второй сигнальной системе, являются физиологической основой высших чувств. А взаимодействие первой и второй сигнальной системы способствует обеспечению произвольной регуляции чувств и социальный характер их внешних проявлений.

Эмоции оказывают влияние на изменение деятельности многих систем организма, наиболее важные происходят со стороны вегетативной нервной системы, осуществляющей контроль за деятельностью внутренних органов, желез, кровеносных сосудов (Ю.Ф.Змановский).

Возбуждение вегетативных центров может отражаться на активности другого отдела нервной системы, регулирующего деятельность опорно-двигательного аппарата (всем известны случаи, когда ребенок переполненный радостью начинает прыгать, бегать или наоборот, находясь под влиянием сильных отрицательных эмоций «столбенеет» – теряет контроль над движениями). Нередко у детей перенесших сильное эмоциональное потрясение, нарушается контроль над речью, развивается заикание. У ребенка испытывающего сильное волнение могут наблюдаться тиковые движения (стереотипные, повторяющиеся движения руками, ногами, ми-

мические движения). Кроме этого выявлена связь эмоциональных состояний с функциональной активностью желез внутренней секреции. При повышенном уровне активности этой железы повышается эмоциональность, нарастает раздражительность, возбудимость. Важным моментом в понимании влияния эмоций и сопровождающих их физиологических процессов является изменение соотношения в крови двух важнейших гормонов мозговой части надпочечника. При страхе, тревоге увеличивается количество адреналина, при агрессивности – норадреналина.

Подтверждение влияния эмоций на работу нервной системы особенно ее вегетативного отдела, приводящего к многочисленным изменениям в состоянии органов и организма в целом, доказана и раскрыта в работах В.К. Виллюнаса.

Согласно взглядам ряда авторов (И.В.Дубровина, Ю.Ф.Змановский, О.В.Хухлаева) эмоции не только влияют на здоровье ребенка, но и являются его индикатором. Эмоции экспрессивно выражаясь в двигательной деятельности, в голосе, жестах, мимике, позе ребенка свидетельствуют о состоянии его здоровья, сигнализируя об отсутствии или наличии проблем. Диагностика эмоциональных состояний с использованием проективных методов (тест САТО, тест фрустрации Розенцвейга, методики неоконченные предложения, неоконченные рассказы, рисуночные тесты и д.р.) позволяют выявить различные механизмы психологической защиты у детей с различными формами неврозов.

В этой связи необходимо отметить, что нарушения психологического здоровья могут быть связаны с различными неблагоприятными средовыми и стрессорными факторами, которые непосредственно воздействуют на психику ребенка и стимулируются социальными условиями, подтверждающими влияние непосредственного ближайшего окружения ребенка (родители, педагоги, сверстники и т.п.) на его здоровье.

Поэтому, рассматривая вопрос о функциональной роли эмоциональных процессов в сохранении и укреплении психологического здоровья дошкольников целесообразно отметить ряд важных моментов:

- социальное опосредование всех действий ребенка и социальное содержание деятельности является важнейшим условием развития ребенка в целом и развития эмоциональной сферы в частности;
- функциональная роль эмоциональных процессов складывается в онтогенезе постепенно, по мере освоения ребенком предметного и социального содержания окружающей действительности и выражается в виде системы надстраивающихся друг над другом конкретных функций эмоциональных проявлений;
- главным условием, обеспечивающих динамику изменения и развития функций эмоций, является характер воздействия взрослых, опыт взаимодействия взрослого с ребенком, особенно формирующихся внутри него социальных действий самого ребенка;
- для полноценного развития ребенка очень важно оптимальное сочетание эмоционально-положительного отношения взрослого и эмоциональной притягательности идущей от предметно содержания;
- если линия воздействия взрослого в отношении ребенка по каким-то причинам нарушается или становится неадекватной, ребенок оказывается беспомощным в освоении предметного содержания; в таких условиях использование всех доступных ему средств и способов может порождать разные формы аффективного поведения (тревожности, неуверенности и т.д.).

Обозначенная выше социальная обусловленность эмоций указывает, на что для сохранения и укрепления здоровья эмоциями нужно управлять. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема эффективного управления ребенком своими эмоциями уже на этапе дошкольного возраста.

Говоря о психологических составляющих здоровья

ребенка, важно понимать, что «ключевым» моментом является понятие «гармония» или по-другому «баланс». Это гармония между различными аспектами самого ребенка: эмоциональными и интеллектуальными, телесными и психическими, и гармония между ребенком и окружающими людьми [5].

В контексте сказанного, умение ребенка осуществлять эмоциональную саморегуляцию деятельности, является центральным показателем психологического здоровья. Эмоциональная саморегуляция может быть рассмотрена как процесс, посредством которого дети контролируют и регулируют свои эмоциональные состояния и способы их выражения. Эмоциональная саморегуляция обеспечивает возможность адекватного приспособления как к благоприятным, так и неблагоприятным условиям и воздействиям. Адаптация к различным жизненным ситуациям предполагает не только умение ребенка противостоять им, но и использовать их для самозменения, саморазвития [5].

На необходимость формирования эмоциональной саморегуляции для сохранения здоровья у детей старшего дошкольного возраста, в своих исследованиях указывал Ю.Ф.Змановский. Он уделял особое значение воспитанию у детей разумного отношения к своему поведению, стремлению обдумывать, взвешивать свои поступки и ответные действия на ситуацию. Именно наличие внутреннего отношения к ситуации, способно оказать благотворное влияние на здоровье, способствовать уменьшению раздражительности, импульсивности.

Психологическая теория и практика указывает на то, что осознанные и реализованные эмоции способствуют развитию личности ребенка и наиболее полному раскрытию его потенциала. Регуляция эмоций предполагает знание о своих эмоциях, т.е. понимание о чем они сигнализируют, овладение способами регуляции, а также разрядку эмоциональных состояний конструктивными способами, не нарушающими права и свободы других людей [4].

Ю.В.Саенко в своих работах отмечает, что в современном обществе игнорируется и преуменьшается роль эмоций в регуляции деятельности, что приводит к утрате конструктивно переживать их и к нарушению психического и соматического здоровья.

Анализ психолого-педагогической литературы (В.Г.Алямовская, Ф.Е.Василук, Т.В.Вохмянина, Н.И.Гуткина, И.В.Дубровина, В.В.Зацепин) посвященный вопросам сохранения и укрепления психологического здоровья дошкольников в контексте взаимосвязи с эмоциями позволяет выделить ряд недостатков:

- традиционно составляющие здорового образа жизни рассматриваются с позиций рационального питания, режима дня, культурно – гигиенических мероприятий, двигательной деятельности, медицинской активности, при этом вопросы формирования эмоциональной саморегуляции чаще вообще не выделяются;
- усилия педагогов и родителей в вопросах сохранения и укрепления здоровья направлены на создание условий для физического развития, но не уделяется внимание на условия эмоционального благополучия и комфорта;
- чаще всего ребенок рассматривается как объект воспитательного воздействия, а формированию у детей активной позиции в отношении собственного здоровья (умение и желание быть здоровым) уделяется незаслуженно мало внимания;

Подводя итог сказанному, можно сделать следующие выводы:

- эмоции оказывают непосредственное влияние на здоровье ребенка и одновременно являются его индикатором (И.В.Дубровина, Ю.Ф.Змановский);
- формирование эмоциональной саморегуляции у старших дошкольников является такой же важной и значимой составляющей здорового образа жизни наравне с остальными элементами (А.А.Ошкина);

– формирование эмоциональной саморегуляции дошкольника осуществляется с учетом возрастных, индивидуально-типологических особенностей и становится возможной благодаря субъектной активности самого ребенка (О.А. Конопкин).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Практическая психология образования : учебное пособие 4-е изд. / под ред. Дубровиной И.В. – СПб.: Питер, 2004. 592 с.

2. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М.

Маленькие игры в большое счастье. Как сохранить психическое здоровье дошкольника М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 224 с.

3. Саенко Ю.В. Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и настроениями СПб.: Речь, 2010. 232 с.

4. Ошкина А.А. Формирование основ здорового образа жизни у старших дошкольников : автореф. дис. канд. пед. наук Санкт-Петербург, 2009. 25 с.

5. Конопкин О.А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности // Вопросы психологии. 2008. № 3. С.22 – 34.

ON THE INFLUENCE OF EMOTIONS AND EMOTIONAL SELF-REGULATION ON THE HEALTH OF PRESCHOOL CHILDREN

© 2013

I.G. Tsygankova, Educational Psychologist

ANO "Childhood Planet" Lada "DS number 140" Goldilocks ", Togliatti (Russia)

Annotation: The article deals with theoretical aspects of the influence of emotions on health preschoolers. The necessity of forming emotional self-regulation for the health of preschool age on stage.

Keywords: psychological health, emotions, emotional self-control, preservation and promotion of health.

УДК 372.8:51

АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБРАЗОВАНИЮ

© 2013

А.А. Чугунова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Математика»

И.Б. Шмигирилова, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой «Информационные системы»

Северо-Казахстанский государственный университет, Петропавловск (Казахстан)

Аннотация: Компетентностно-ориентированное обучение необходимо выстраивать как развитие личности через обучение ее деятельности, в том числе и прежде всего деятельности познавательной. Аналитико-синтетическая деятельность, являясь сложной интегративной деятельностью, выступает эффективным средством интеллектуального развития обучаемых и формирования их личностного познавательного опыта, то есть компонентов, которые и лежат в основе познавательной компетентности.

Ключевые слова: компетентностный подход; ключевые компетентности; познавательная компетентность; аналитико-синтетическая деятельность, обучение математике.

В последнее время в научно-педагогической литературе достаточно часто обсуждаются такие категории как «компетенция» и «компетентность». Анализ работ разных авторов [1, 4, 5, 8, 12 и др.] по данной проблеме, позволяет установить, что в определениях указанных понятий широко представлены такие категории как «готовность» и «способность» к какой-либо деятельности, «владение» деятельностью, «быстрая адаптация» к условиям деятельности, «успешность» и «эффективность», «результативность» деятельности. Очевидно, что определения рассматриваемых категорий раскрывают их деятельностный характер. Анализируя списки ключевых компетенций, представленные исследователями [2, 4, 5, 8, 12 и др.] также можно заключить, что в большинстве случаев эти перечни выстраиваются в соответствии с видами деятельности, которую осуществляет индивид, группами умений и способов, необходимых для эффективного осуществления различных видов деятельности или со сферами личности, определяющими ее структуру как субъекта деятельности.

Все сказанное дает возможность утверждать, что приоритетной при организации обучения представляется ориентация не на усвоение информации, включенной в содержание образования, которая все равно требует коррекции в течение времени, а на освоение способов познавательной деятельности, развитие активности и самостоятельности личности. Таким образом, компетентностно-ориентированное обучение необходимо выстраивать как развитие личности через обучение ее деятельности, в том числе и прежде всего деятельности познавательной. Нельзя не согласиться с Г.А. Цукерманом, который считает, что «в течение жизни приходится не только постоянно пополнять свои знания и умения (с этим люди сталкиваются давно), но и пересматривать под воздействием новых фактов многие базисные уста-

новки сознания. Иными словами, умение учиться, которое уже включено в список того, что должен уметь выпускник современной школы, не следует понимать как еще одно умение из того же списка (умение грамотно писать, решать уравнения и т.п.). У этого умения принципиально иная природа. Оно обнаруживает себя, прежде всего, в ситуациях социально-практических действий, и это принципиально отличает от умения демонстрировать полученные знания в стандартных учебных ситуациях: человек должен знать (или уметь узнать на основе полученных ранее знаний) и то, чему его непосредственно не учили» [13, С.62].

Поскольку активная и самостоятельная познавательная деятельность выступает главным условием развития умений личности самостоятельно пополнять знания, принимать решения, ориентироваться в стремительном потоке информации и т.д., то обучение деятельности позволит решить проблему, типичную для современного образования, когда выпускник хорошо владеет набором теоретических знаний, но испытывает трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных задач, связанных с профессиональными или социальными ситуациями.

Познавательная компетентность как важная часть целостной системы требований к личности, приобретает особое значение. Ключевые компетенции, обеспечивая продуктивность и эффективность различных видов деятельности, в свою очередь, сами формируются на основе познавательных умений, методов познания, интеллектуальных действий, которые необходимы человеку при освоении любого вида деятельности. Таким образом, формирование основных мыслительных операций, все более усложняющихся приемов интеллектуальных действий, развитие способности к самостоятельной познавательной деятельности можно отнести к метапред-

метному содержанию образования, которое во многом и определяет познавательную, а в дальнейшем и профессиональную, компетентность обучаемого.

В русле проблемы личностно-деятельностного подхода к формированию познавательной компетентности для вузовского преподавателя математических дисциплин, как и для школьного учителя математики, представляется особый интерес проблема развития у обучающихся различных способов и приемов аналитико-синтетической деятельности. Это объясняется тем, что поиск решения любой проблемы предполагает осознанное или неосознанное использование приемов анализа и синтеза, их целесообразного сочетания.

Обобщая различные точки зрения по рассматриваемой проблеме [3, 6, 7, 11, 15 и др.] можно выделить особенности аналитико-синтетической деятельности как категории деятельностной теории обучения:

- аналитико-синтетическая деятельность определяется в качестве основной формы, в которой реализуется мысль. Интеллектуальная деятельность выстраивается на основе различных мыслительных операций, но анализ и синтез, так или иначе, предшествуют, сопутствуют или завершают каждую из них;

- аналитико-синтетическая деятельность, как и любой другой вид учебно-познавательной деятельности характеризуется целью, предметом (на что направлен данный процесс), потребностью и мотивом;

- процесс аналитико-синтетической деятельности - это мыслительный процесс преобразования объектов мышления, установления новых связей и отношений между объектами;

- анализ и синтез взаимосвязаны, они дополняют друг друга, образуя единый аналитико-синтетический метод. Анализируя, то есть, вычленив отдельные аспекты рассматриваемого объекта, обучаемый акцентирует внимание на те свойства объекта, которые имеют существенное значение для последующего синтеза и обобщения;

- в ходе аналитико-синтетической деятельности устанавливается связь между знанием и действием, что обеспечивает не только добывание новых знаний, но и совершенствование интеллектуальной деятельности обучаемых.

Вместе с тем, авторы, особо подчеркивая единство анализа и синтеза, выражают различные мнения по их сочетанию в рамках единой аналитико-синтетической деятельности. Так И.А. Гибш, А.Д. Семушин, А.И. Фетисов [3] под аналитико-синтетической формой обучения понимают анализ, заверченный синтезом.

Х. Эркинбаев [15] говоря об аналитико-синтетическом методе решения геометрических задач, понимает под этим такие основные приемы учебной математической деятельности, как синтез, анализ, анализ через синтез и синтез через анализ.

С.Л. Рубинштейн, разъясняя введенный им термин «анализ через синтез» отмечает, что этот процесс разворачивается как включение объекта во все новые связи, рассмотрение его с различных сторон и выявление новых свойств: «из объекта, таким образом, как бы вычленивается все новое содержание» [11, С. 412].

П.М. Эрдниев и Б.П. Эрдниев [14] считают, что наиболее целесообразна циклическая трехчленная формула «анализ – синтез – анализ».

А. А. Люблинская [6] определяет процесс мышления как взаимосвязь трех логических операций: синтез – анализ – синтез и отмечает, что решение задачи возможно осуществить безошибочно, когда все три части согласованы друг с другом. Познавательный процесс, опираясь на первичный синтез, то есть восприятие целостного объекта (явления, ситуации), развивается на основе анализа, а затем осуществляется вторичный синтез, позволяющий полученные в ходе анализа новые сведения об объекте и способы действий с ним, встроить в существующую у обучаемого систему знаний и умений.

Нам думается, что в процессе реальной познаватель-

ной деятельности обе формулы «анализ – синтез – анализ» и «синтез – анализ – синтез» имеют место.

Мы придерживаемся мнения С.Л. Рубинштейна [11], который справедливо замечает, что в ходе мыслительного процесса анализ и синтез могут поочередно выступать на передний план, что обусловливается характером материала: «Если материал, исходные данные проблемы не ясны, их содержание нечетко, тогда на первых этапах неизбежно более или менее длительное время в мыслительном процессе будет преобладать анализ. Если, наоборот, к началу мыслительного процесса все данные выступают перед мыслью с достаточной отчетливостью, тогда мысль сразу пойдет по преимуществу по пути синтеза» [11, С. 413]. Однако отметим, что первичность анализа или синтеза определяется не абсолютной сложностью изучаемого материала или решаемой проблемы, а скорее относительной их трудностью для конкретного обучаемого, его готовностью к решению данной проблемы, которая определяется наличием у обучаемого актуальных на данный момент знаний, развитостью умений, способностей и личностных качеств, сформированностью приемов познавательной деятельности.

Очевидно, что задача анализа состоит не только в разложении объекта интеллектуальной деятельности на составные части, но и в глубоком изучении его составляющих. При этом в ходе анализа происходит отвлечение от несущественных факторов (абстрагирование), что позволяет проникнуть в сущность объекта. Синтез, напротив, восстанавливая нарушенное анализом единство объекта, связывает его отдельные части во всей многоаспектности их отношений и связей (обобщение). На основе синтеза также устанавливается влияние отброшенных при анализе факторов на целостный объект. Таким образом, операции анализа и синтеза находятся в тесной взаимосвязи с другими мыслительными операциями, а аналитико-синтетической деятельности в целом сопутствуют такие познавательные процессы как восприятие, понимание, запоминание, воображение и др. Мы согласны с мнением З.И. Калмыковой [7], которая считает, что анализ и синтез «представляют собою весьма сложную аналитико-синтетическую деятельность, включающую в себя не только анализ и синтез в более узком смысле слова (как расчленение, выделение и связывание отдельных элементов целого), но и такие мыслительные процессы, как сравнение, обобщение, абстракцию и др.» [7, с. 229].

Проведенные исследования по проблеме формирования аналитико-синтетической деятельности позволили установить ряд ее важных свойств:

- универсальность, т.е. отнесенность не только к познавательной деятельности школьника или студента в рамках той или иной предметной области, но и к любому виду деятельности при решении проблем в любой области жизни человека;

- инструментальность, которая заключается в том, что аналитико-синтетическая деятельность определяет предметно-методические механизмы, способствующие решению проблем на основе практического применения полученных знаний, освоенных приемов и методов познавательной деятельности;

- необходимость, состоящую в невозможности организации процесса обучения, познавательной деятельности и любой иной продуктивной деятельности при отсутствии процессов анализа и синтеза;

- вариативность, как возможность различных вариантов осуществления процессов анализа и синтеза при решении проблем.

Свойства аналитико-синтетической деятельности свидетельствуют о ее значительном вкладе в эффективность не только познавательных процессов, но и любой деятельности человека в проблемных ситуациях (профессиональных или личностных).

Проблему формирования и развития аналитико-синтетической деятельности обучающихся можно решить

как с помощью построения специальных курсов, так и в рамках отдельных учебных дисциплин. В настоящее время, когда рабочие учебные планы перегружены количеством дисциплин, включенных в государственный общеобразовательный стандарт, введение еще одной дисциплины проблематично. Поэтому развитию у обучающихся аналитико-синтетической деятельности должно уделяться внимание при изучении любой дисциплины. Приведем пример аналитико-синтетической деятельности обучающихся при решении задач математического анализа.

Задача. Дан график производной функции $y = f'(x)$

(рис. 1). По данному графику исследуйте поведение функции.

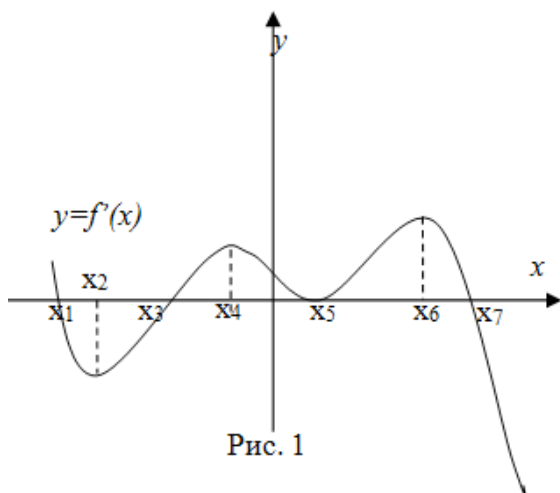


Рис. 1

Первый этап работы над задачей связан с тем, что обучающимся необходимо отвлечься от восприятия графика как целостного объекта. По графику производной функции в ходе анализа выявляются те свойства производной, на основе которых можно судить о поведении функции на тех или иных промежутках и в точках:

область определения производной (точки разрыва производной, если они есть) - найдем область определения функции;

- нули производной - критические точки функции;
- промежутки знакопостоянства производной - промежутки монотонности функции;
- 2 и 3 свойства - экстремумы функции;
- экстремумы производной - точки перегиба функции;
- промежутки монотонности (убывание и возрастание) производной - промежутки выпуклости и вогнутости функции.

В ходе дальнейшего синтеза обучающиеся делают выводы о поведении функции:

$x \in (-\infty; x_1)$: производная положительна и убывает

- функция возрастает и график функции выпуклый.

$x = x_1$: производная равна нулю - критическая точка

функции, а так как, переходя через x_1 , производная меняет знак с + на -, то эта критическая точка является точкой максимума.

$x \in (x_1; x_2)$: производная отрицательна и убывает,

следовательно, функция убывает и график функции выпуклый.

$x = x_2$: точка экстремума производной - точка пере-

гиба графика функции.

$x \in (x_2; x_3)$: производная отрицательна и возрастает

- функция убывает и график функции вогнутый.

$x = x_3$: производная равна нулю, при переходе че-

рез которую производная меняет знак с - на +, следовательно, x_3 - точка минимума функции.

$x \in (x_3; x_4)$: производная положительна и возрастает

- функция возрастает и график функции вогнутый.

$x = x_4$: точка экстремума производной - точка пере-

гиба графика функции.

$x \in (x_4; x_5)$: производная положительна и убывает

- функция возрастает и график функции выпуклый.

$x = x_5$: производная равна нулю, следовательно, x_5 -

критическая точка функции, но точкой экстремума функции не является, так как производная, переходя через эту точку, не меняет своего знака. Кроме того, x_5 -

точка экстремума производной, т.е. точка перегиба графика функции.

$x \in (x_5; x_6)$: производная положительна и возрастает

- функция возрастает и график функции вогнутый.

$x = x_6$: точка экстремума производной - точка пере-

гиба функции.

$x \in (x_6; x_7)$: производная положительна и убывает

- функция возрастает и график функции выпуклый.

$x = x_7$: производная равна нулю, при переходе че-

рез которую производная меняет знак с + на -, следовательно, x_7 - точка максимума функции.

$x \in (x_7; \infty)$: производная отрицательна и убывает

- функция убывает и график функции выпуклый.

Дальнейший синтез обнаруженных свойств функции позволит объединить их в единое целое и построить эскиз графика функции $y = f(x)$.

Изучение деятельности обучаемых на основных этапах решения задач позволил нам выявить специфические особенности их аналитико-синтетической деятельности, а также некоторые проблемные аспекты:

- при анализе условия студенты демонстрировали несформированность умений выделять существенные свойства и отношения объектов, рассматриваемых в задаче;

- выполняя анализ и преобразование информации о данных и искомым величинах, студенты затруднялись в соотношении условия задачи с ее вопросом, что затрудняло синтез разрозненных свойств и характеристик заданной ситуации в целостную систему;

- нарушение правил обобщения в ходе синтеза выражались в неточности выбора способа решения и отдельных действий, сопоставлении цели и результата.

Экспериментальная работа по целенаправленному формированию аналитико-синтетической деятельности позволила выявить и апробировать основные условия, обеспечивающие педагогическую эффективность этого процесса:

- на первом этапе формирования приемов аналитико-синтетической деятельности необходимо использовать последовательность направляющих вопросов, схем, алгоритмов, которые позволяют обучаемому осознать структуру рассуждений, определяющих процессы анализа и синтеза;

- необходимо использовать задачи, позволяющие ознакомить обучаемых с различными приемами аналити-

ко-синтетической деятельности;

- решение задачи завершать работой по выявлению основных этапов решения задачи и методов их реализации.

Проведенное исследование показало, что достаточный уровень владения приемами и методами аналитико-синтетической деятельности, в ходе которой создаются и закрепляются ассоциации между проблемной ситуацией, необходимыми для ее разрешения знаниями, умениями, мыслительными операциями и способами действий, что обеспечивает самостоятельность и осознанность познавательных процессов. Включение обучающихся в разнообразную аналитико-синтетическую деятельность влечет за собой не только усвоение знаний, умений и навыков данного вида деятельности, но и их обучение целеполаганию и планированию собственной деятельности, ее организации, контролю и оценке ее результатов.

Таким образом, аналитико-синтетическая деятельность, являясь сложной интегративной деятельностью, выступает эффективным средством интеллектуального развития обучаемых и формирования их личностного познавательного опыта, то есть компонентов, которые и лежат в основе познавательной компетентности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005. № 4. С.19-26
2. Байденко В.И. и др. 2002. Байденко В.И., Оскарсон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. М., 2002. С. 22-46.

3. Гиш И.А., Семушин А.Д., Фетисов А.И. Развитие логического мышления учащихся в процессе преподавания математики в средней школе. Пособие для учителей. М.: Учпедгиз, 1958. 131 с.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004. 36 с.

5. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М.: Чистые пруды, 2007. 32 с.

6. Люблинская А.А. Детская психология: Учеб. пособие для студентов педагогических ин-тов. М., Просвещение, 1971. 415 с.

7. Калмыкова З.И. Процессы анализа и синтеза при решении арифметических задач // Изв. АПН РСФСР. 1954. Вып. 61. С.206-232.

8. Коростелев А.А., Ярыгин О.Н. Компетентностный подход: проблемы терминологии // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 2. С. 212 -220.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2000. 712 с.

10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58-63.

11. Цукерман Г.А. Эффективность отечественного образования // Экономика образования. 2010. № 2. С. 62-69.

12. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Укрепление дидактических единиц в обучении математике. М.: Просвещение, 1986. 255 с.

13. Эркибаев Х. Обучение учащихся неполной средней школы аналитико-синтетическим методам решения геометрических задач: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 1991. 15 с.

THE ANALYTICO-SYNTHETIC ACTIVITY IN THE CONTEXT OF THE COMPETENCE APPROACH IN EDUCATION

© 2013

A.A. Chugunova, candidate of pedagogical sciences, associate professor of department mathematics
I.B. Shmigirilova, candidate of pedagogical, associate professor, head of department «Information systems»
North Kazakhstan State University, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Annotation: Competence-based learning should be composed as a personal development through training of its activities, including and first of all cognitive activity. The analytic-synthetic activity, as a complex integrative activities, acts as an effective means of the intellectual development of students and the formation of their personal educational experience, that is, components that lie at the basis of cognitive competence.

Keywords: competence approach; key competencies; cognitive competence; analytic-synthetic activity, mathematics teaching.

УДК 37.062(045)

МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ

© 2013

Н.А. Шинкарёва, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики
дошкольного образования

Восточно-Сибирская государственная академия образования, Иркутск (Россия)

Аннотация: В статье представлены концептуальные подходы отечественных и зарубежных авторов к педагогическим условиям формирования гендерной культуры детей дошкольного возраста. Разработана модель формирования гендерной культуры дошкольников.

Ключевые слова: гендер, гендерная культура, педагогические условия, компетентность педагогов, гендерно-ориентированная развивающая среда, сверстники, педагогические технологии, модель гендерной культуры.

В педагогике условия рассматриваются как обстоятельства, обеспечивающие достижение поставленной цели. В своей работе мы рассматриваем педагогические условия формирования гендерной культуры как внешние по отношению к старшему дошкольнику обстоятельства, проявляющиеся в ходе образовательного процесса детского учреждения.

Изучение педагогических условий формирования гендерной культуры и поиск методов, необходимых для успешного воспитания полоролевого поведения, является актуальной научной и практической проблемой.

Становление гендерной культуры может проходить как в процессе социализации, так и в результате целена-

правленного педагогического влияния.

А.И. Захаровым установлено, что успешность развития гендерных различий у детей зависит от компетентности родителей того или иного пола в представлении детей, а также от наличия в семье идентичного их полу члена прародительской семьи (дедушки для мальчиков, бабушки для девочек). В аспекте воспитания детей в дошкольных учреждениях необходимо особо выделить гендерную компетентность педагогов [1].

В целом ряде работ (А.К. Бондаренко, Л.В. Градусова, А.П. Егоршин, Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский, Л.В. Поздняк, М.М. Поташник, Р.Х. Шакуров, И.К. Шалаев, и др.) компетентность рас-

смачивается как интегративное качество личности. Эффективность педагогической деятельности определяется в первую очередь высоким уровнем развития общих способностей личности.

Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский основными компонентами компетентности педагога считает следующие: наличие знаний для успешной деятельности; понимание значения этих знаний для практики; набор операциональных умений; владение алгоритмами решения трудовых задач; способность творческого подхода к профессиональной деятельности [2].

А. Залкинд полагает: «...педагог обязан помнить, что законы переключений являются его врагами или друзьями в зависимости от того, какую работу дает он для переключающей деятельности ребенка; всякая деталь педагогического процесса должна строиться на зорком учете развертывающихся элементов половой жизни человека; во все детские возрасты, во все области учебно-воспитательной работы должен включаться элемент полового воспитания. Только такое воспитание, которое дает стимулы, путь и возможности для всестороннего творчески-действенного развития ребенка, избежит опасности паразитических переключений детских сил на пути половых ненормальностей. Это правило остается в силе для всех возрастов» [3, С.195].

Л.В. Градусова в профессиональную компетентность педагогов в вопросах полоролевого развития включает знания динамики полоролевого развития, психологических различий, психологических механизмов полоролевого развития и знания гендерных технологий воспитания и обучения [4, С.79].

Мы понимаем гендерную компетентность педагогов дошкольного учреждения как включающую наличие знаний о гендерных характеристиках детей дошкольного возраста, понимание значения этих знаний в практике работы с детьми, набор операциональных умений, владение алгоритмом решения задач гендерного воспитания дошкольников, способность творческого подхода к профессиональной педагогической деятельности.

Рассмотрим следующую детерминанту эффективного гендерного воспитания – это влияние ближайшего социального окружения – в аспекте дошкольного учреждения – это сверстники.

Кросскультурные исследования показывают, что влияние других детей не только не уступает, но часто перевешивает влияние родителей. По данным Г. Барри, Л. Джеферсон, братья и сестры занимают первое место в иерархии лиц, осуществляющих непосредственный уход за ребенком, на втором месте стоят дедушки и бабушки. Братья и сестры также занимают первое место в ряду «авторитетных фигур» и «дисциплинаторов». М. Коннер отмечает влияние разновозрастных отношений, старшие дети и подростки как заместители родителей по уходу за младшими – квазиродительское поведение, игровые отношения родственных детей разного возраста, игровые отношения детей и подростков, не связанных родством [5].

М. Lamb, J. Roopnarine (1979) отмечают влияние сверстников на поведение детей. Уже на третьем году жизни сверстники подкрепляют или осуждают типичное или нетипичное для данного пола поведение друг друга [6, С.1219-1222]. М. Lamb (1980) считает, что именно в среде сверстников ребенок может испытывать себя как представитель пола, апробировать усваиваемые полоролевые установки в нерегламентируемом взрослыми общении. Дети подкрепляют друг у друга соответствующее полу поведение, а поведение, не соответствующее полу, вызывающее отрицательное отношение сверстников, прекращается быстрее, чем подкрепляемое [6]. По мнению автора, эти данные тем более значимы, что на них не повлияли индивидуальные вариации чувствительности к поощрениям и наказаниям. С возрастом осознаваемые и мотивированные отрицательные

реакции на несоответствие поведения сверстника или сверстницы полу учащаются. В. Seegmiller (1980) заключает, что половая роль – один из самых распространенных механизмов детского научения. Если в общении со взрослыми ребенок ориентируется на стандартные стереотипы полоролевого поведения, то в общении со сверстниками, полагает автор – он практически проделывает динамику половой дифференциации [7, С. 36].

Д.Н. Исаев, В.Е. Каган замечают, что именно сверстники оказываются основным источником информации о половых различиях.

Между детьми разного пола ограничен или почти ограничен опыт взаимодействия и сотрудничества. Отдаленным результатом этого может быть неподготовленность взрослого человека к выполнению своей социальной роли как в обществе, так и в семье, неумение общаться и сотрудничать с представителями противоположного пола (Я.Л. Коломенский, 1969; Л.А. Арутюнова, 1988; Т.А. Репина, 1978; J.Stockard, M. Johnson.1980, 1985 и др.).

К.Д. Ушинский считал необходимым в процессе преподавания опираться на психологические особенности представителей мужского и женского пола. Стереотипы маскулинности и фемининности традиционно различались, что поддерживалось религией и объяснялось природными особенностями мужского и женского пола. Женщине отводилась зависимая, подчиненная роль, так что даже идеальный образ женщины конструировался с точки зрения мужских интересов (И.С. Кон, В.А. Иваницкий, Н.Л. Лушкарева, Ю.Б. Рюриков). Различие социальных ролей мужчин и женщин в обществе обуславливало и различие в воспитании детей.

Отечественные и зарубежные педагоги и мыслители прошлого (Т. Мор, Т. Кампанелла, Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.Г. Чернышевский, М.И. Михайлов), исходя из того, что мужчины и женщины не могут обладать ни одинаковым характером, ни одинаковым темпераментом и имеют разное предназначение в жизни, высказывали мнение о необходимости дифференцированного подхода к воспитанию мальчиков и девочек, о важности различий в целях и методах воспитания детей разного пола. Систематизация исследований данных авторов позволила нам определить один из ключевых принципов организации воспитания гендерной культуры – это принцип дифференциации.

В подавляющем большинстве отечественных публикаций обращается внимание на важность формирования этических норм полоролевого воспитания, на корректность отношений между взрослыми, ровесниками и сверстниками (А.Б. Залкинд, 1928; Е.А. Аркин, 1957; А.И. Шибаева, Э.М. Шевченко, 1969; А.Г. Хрипкова, 1973; Л.А. Богданович, 1975;) [8; 9].

Д.Н. Исаев, В.Е. Каган отдают предпочтение в воспитании полоролевого поведения литературе, искусству, средствам массовой информации. Они отмечают, что русские народные колыбельные песенки прямо отражают полоролевые стереотипы, волшебные сказки несут в себе образы сложных концептуальных трактовок пола (например образ Бабы – Яги – это образ анти-женщины, т.е. женщины без женственности). Средства массовой коммуникации, по мнению авторов, образуют один из важнейших путей воспитания. Их педагогический потенциал становится предметом возрастающего внимания. Также авторы рекомендуют взрослым заранее готовиться к вопросам, которые будут задавать дети о половых различиях, деторождении, авторы рекомендуют освободиться от чувства неловкости, понять, что, стыдясь и страшась этих вопросов, взрослые воспитывают такой же стыд и такой же страх. Все дети должны освоить благодаря воспитанию представление о человеке, не игнорирующее его достоинства или недостатки, но и не сводя к одному какому-то качеству.

Электронные средства массовой информации играют важную роль в решении серьезных социальных задач вооружения человека знаниями и навыками, необходимыми для адекватного поведения в быстро изменяющихся условиях современного мира. Согласно социально – когнитивной теории научение через наблюдение и поведенческий опыт определяет широкий диапазон возможностей, стандартов самооценки и представлений о собственном Я, формирующих гендерное поведение. Семья, учителя, сверстники, СМИ предлагают модели и поощрение гендерного поведения. Во взаимодействии с этими социальными системами у человека формируются личные убеждения и способности, посредством которых он приспосабливается к среде, сохраняя или изменяя традиционные роли, и влияет на эту среду. Вначале на формирование гендерной идентичности влияют преимущественно родители, впоследствии важную роль начинают играть братья и сестры, сверстники, учителя и СМИ.

Е. Ashton (1983) отмечает, что чтение книг, в которых женщины в большинстве случаев изображаются с предметами домашней утвари, а мужчины – с орудиями труда, приводит к усилению поло-типичного поведения в детских играх.

По данным М.Кимбалл (М. Kimball, 1986), у детей, которые смотрят телевизор, проявляется больше установок, соответствующих гендерным нормам, чем у их сверстников, которые не смотрят телевизор [10].

А. Игли выдвинула предположение о том, что гендерные роли являются социальными нормами. Социальные нормы – это основные правила, которые определяют поведение человека в обществе. Наборы норм, содержащие обобщенную информацию о качествах, свойственных каждому из полов, и называются гендерными ролями. Они внедряются в сознание через литературу, телевидение и непосредственно когда получаем неодобрение со стороны общества, если эти нормы нарушаем [11].

Представители социогенетической концепции П.П. Блонский, 1921; А.И. Залужный, 1928; А.Б. Залкинд, 1928; С.С. Моложавый, 1931, и др., рассматривая закономерности развития психики, видели источник развития в окружающей ребенка среде. П.П. Блонский, С.С. Моложавый подчеркивали, что для ребенка важна не та среда, где жили его предки, а та, в которой оказался он сам.

Развивающая среда выступает в роли стимулятора движущей силы в целостном процессе становления личности ребенка, она обогащает личностное развитие, способствует проявлению разносторонних способностей и поведения.

Исследователи в области образования (И.П. Подласый, Петровский В.А., Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П.Стрелкова., Полякова М.Н.) полагают, что специальным образом организованная среда способна оказывать позитивное влияние на развитие способности ребенка к самовыражению.

И. Ноуман считает необходимым при создании игрового пространства учитывать ведущую роль игровой деятельности, что обеспечит эмоциональное благополучие каждого ребенка, развитие его положительного самощущения, компетентности в сфере отношений к миру, к людям, к себе.

Исследователи Д. Арчер, И.В. Осорина, Э. Эриксон и др. отмечают, что мальчики и девочки имеют различное игровое пространство. Мальчики ориентированы на освоение вертикального пространства и широкого горизонтального, в играх девочек меньше агрессивности, больше взаимности, разговоры более доверительные, характерно ограниченное пространство. По мнению Л.В. Градусовой, Н.К. Ледовских, необходимо организовывать сюжетно-ролевые игры героической и семейной тематики, давать детям для просмотра книги с иллюстрациями видов военной техники, проводить беседы

с привлечением наглядного материала (картинок, моделей техники)[4].

Градусова Л.В. утверждает, что предметная среда способствует обогащению представлений детей о содержании мужских и женских социальных ролей, позволяет удовлетворять интересы детей разного пола, формировать соответствующие полу модели поведения. К наиболее важным элементам пространственно – предметной среды автор предлагает отнести уголки игр мальчиков и девочек, уголки труда с соответствующим оборудованием для освоения мужских и женских видов труда; разнообразный дидактический материал (картины, альбомы, книги, коллекции), дидактические игры, позволяющие обогатить, уточнить представления детей о содержании мужских и женских ролей [4].

На основе обобщения исследований по проблематике определения детерминант и эффективных условий организации гендерного воспитания детей, нами разработана концептуальная модель данного процесса. Основным методологическим ориентиром выступало исследование Н.Ф. Головановой о тенденциях, условиях и субъектах процесса социализации на ранних этапах онтогенеза].

Применительно к аспекту воспитания гендерной культуры нами дифференцированы составляющие этого процесса. Характеризуя формирование основ гендерной культуры как педагогический процесс, следует рассмотреть ее основные компоненты, критерии, условия, уровни, функции, цель, субъекты и объекты, а именно педагога и воспитанников (Рис 1).

Содержание процесса гендерной культуры определяется культурой и психологией общества, а также субъектным и когнитивным опытом ребенка. С педагогической позиции нас больше интересует возрастная специфика превращения гендерной культуры в содержание личности, динамика этого процесса при участии воспитания и самовоспитания.

Как видно из рисунка, педагогическая модель процесса формирования основ гендерной культуры дошкольников на основе взаимодействия субъектов педагогического процесса реализуется через механизм гендерной ориентации образовательной среды дошкольного учреждения.

Данная модель включает в себя: цель – формирование основ гендерной культуры дошкольников; методологически обоснованные, взаимосвязанные компоненты гендерной культуры, когнитивный, эмоционально-ценностный и индивидуально-поведенческий; процесс формирования основ гендерной культуры, результат – проявление основ гендерной культуры детьми дошкольного возраста, которые дифференцированы нами в соответствии со следующими критериями – представления о себе, своем теле как человеке определенного пола, представления о гендерных стереотипах своего пола, положительное отношение к себе, проявление индивидуальных качеств, присущих своему полу, владение опытом мужского/ женского поведения в разных видах деятельности (бытовой, трудовой, игровой), доброжелательные межличностные отношения к сверстникам.

Качественно-количественная характеристика по данным критериям привела к уровневой градации детей, исходя из особенностей их гендерной культуры.

В дошкольном образовании Алексеева Н.М. понимает педагогические технологии как совокупность психолого-педагогических подходов, определяющих содержание дошкольного образования, комплекс форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, реализующих воспитательно-образовательный процесс. Применительно к педагогической технологии для детей старшего дошкольного возраста можно конкретизировать следующий комплекс форм, методов, способов, педагогических средств, реализующих процесс формирования основ гендерной культуры.

Исследование С.А. Козловой, Н.К. Ледовских, Д.В. Менджерицкой, В.Г. Нечаевой, С.Л. Новоселовой, Н.Е. Татаринцевой, А.П. Усовой позволяют выделить формы проведения основ гендерной культуры: дифференцированные занятия, экскурсии, экспериментальная деятельность, сюжетно-ролевые игры, трудовая деятельность, развлечения, праздники, конкурсы, экскурсии, и т. д.

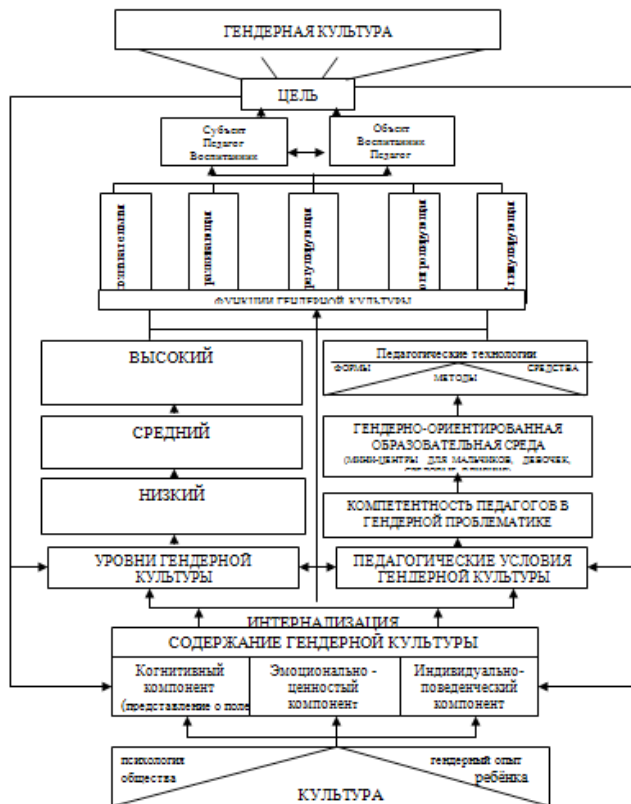


Рис.1. Педагогическая модель процесса формирования основ гендерной культуры

Применительно к методам работы в рамках обозначенной технологии, мы выделяем обобщая исследования Н.Е. Татаринцевой, Н.К. Ледовских, Е.А. Кудрявцевой, Т.А. Репиной две группы методов, а именно — методы формирования когнитивного компонента гендерной культуры, а также методы активизации релевантных форм поведения для гендерной культуры.

Методы формирования гендерных представлений включают: рассказ воспитателя, беседы, объяснения, тактильно-чувственный метод, народный фольклор. Методы формирования гендерного поведения: педагогические, воображаемые, проблемные ситуации, диалоги, рассказы, секретные сообщества, сюжетно - тематические, дидактические игры, совместная деятельность, маршруты поступков и т.д.

В качестве ведущих средств социально-личностного развития, а значит и формирования основ гендерной культуры, мы выделяем и обосновываем следующий набор педагогических средств - художественные, музыкальные произведения, чтение художественной литературы, рассматривание картин, иллюстраций, репродукций; сюжетно-ролевые игры семейно-бытовой, героической, военной тематики, собственная трудовая деятельность. В.А. Елисеева, М.И. Лисина, рассматривают также и общение как средство гендерного воспитания.

Таким образом, педагогические технологии формирования основ гендерной культуры характеризуются:

- сопряженностью предметно-пространственного компонента среды с аспектами формирования основ гендерной культуры, т.е. существенностью явления и способности гендерной социализации в адекватных

показателях отразить и интерпретировать в знаке гендерный предмет и его поведенческий образ;

- способностью к комбинированию и выражению всего предметно-познавательного пространства гендерной культуры, его существенных связей и отношений;

- способностью гендерной культуры к реконструированию предметно-объектных связей и отношений в словесно-понятийных символах, применительно к детям старшего дошкольного возраста (образах, показателях и т.п.);

- использованием многомерной системной группировки, интегративного подхода, позволяющего фиксировать и фокусировать причинно-преобразующие взаимодействия внутри гендерной культуры;

- одновременным и взаимодополняющим использованием показателей гендерной культуры *познавательного* (знание, познание), *эмоционально-ценностного* и *индивидуально-поведенческого* (деятельностного) характера;

- аккумулярованием взаимодополняющего методического и прогнозно-управленческого потенциала старшего дошкольного возраста, применительно к формированию основ гендерной культуры, причинно-следственной обусловленностью текущих и ожидаемых процессов и тенденций в педагогическом процессе его формирования, что нашло отражение в концептуальной модели.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Захаров А.И. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей [Текст] / А.И. Захаров // Вопросы психологии. 1982. - №1. - С.59-68.
2. Конаржевский Ю.А. Анализ урока. [Текст] / Конаржевский Ю.А.- М., Педагогический поиск. 2003. -336 с.
3. Залкинд А.Б. Педология: Утопия и реальность [Текст] /А.Б. Залкинд. – М.: Аграф, 2001. – 464 с.
4. Международная научно-практическая конференция «Мир детства и образование» [Текст]: [посвящ. памяти А.Н. Троян: материалы] – Магнитогорск: МаГУ, 2007. – 555 с.
5. Кон И.С. Ребенок и общество [Текст] / (Историко-этнографическая перспектива) / И.С. Кон. – М.: Наука, 1980. – 270 с.
6. Lamb M.E., Roopnarine J.L. Peer influence on sex-role development in preschoolers [Текст] // Child Develop., 1979., v. 50, P.1219-1222.
7. Seegmiller B. Sex-typed behavior in preschoolers: sex, age and social class effects [Текст]. – J. Psychol., 1980, № 1, P.575.
8. Хрипкова А.Г. Девочка – подросток – девушка: Пособие для учителей [Текст] / А.Г. Хрипкова, Д.В. Колесов. –М.: Просвещение, 1981.- 128 с.
9. Хрипкова А., Колесов Д.В. В семье сын и дочь [Текст]: Книга для учителя/ А. Хрипкова Д.В. Колесов. – М.: Просвещение, 1985. – 240с.
10. Kimball M.M. Television and sex- role attitude [Текст] / M.M. Kimball // T. Williams (ed). The impact of television: Anatural experiment in three communities. Orlando, FL: Academic Press, 1986. P 10-24.
11. Eagly A.H. Sex Differences in Human Social Behavior [Текст] / Meta-Analytic Studies of Social Psychological Research//M. Haug et al. (eds.) The Development of Sex Differences and Similarities in Behavior. 1993. P.421-436.

© 2013

N.A. Shinkaryova, the candidate of pedagogical sciences, the senior lecturer of faculty of psychology and pedagogics of preschool formation
East-Siberian State Academy of Education, Irkutsk (Russia)

Annotation: The paper presents conceptual approaches domestic and foreign authors to pedagogical formation conditions of gender awareness in preschool children. A model of the formation of gender culture preschoolers. **Keywords:** gender, gender and culture, pedagogical conditions, competence of teachers, gender-oriented developing environment, peers, educational technology, the model of gender culture.

УДК: 378

УСЛОВИЯ И ПРИНЦИПЫ ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

© 2013

И.А. Юрловская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики
Северо-Осетинский государственный педагогический институт, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В статье рассматривается индивидуализированное обучение как одна из современных тенденций высшего профессионального образования, описываются трудности реализации индивидуализации профессиональной подготовки учителей в российском педагогическом вузе. Раскрываются его сущностные характеристики, обосновывается необходимость ее использования и условия реализации в педагогическом вузе, перечисляются базовые принципы, ориентированные на создание условий для личностного и профессионального становления студента.

Ключевые слова: индивидуализированное обучение, индивидуальный подход профессиональная подготовка, профессиональное образование, принципы и условия индивидуализированного обучения.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Реформирование российской системы образования, вхождение России в Болонский процесс ставят педагогическую науку перед необходимостью разработки отечественной стратегии профессиональной подготовки учителя за счет включения ресурса мирового опыта в области высшего образования и одновременного сохранения уникальности отечественной академической культуры. С точки зрения уникальности личности система обучения должна быть адаптирована к каждому индивиду.

Под индивидуализированным обучением понимается система многоуровневой подготовки специалистов, учитывающая индивидуальные особенности обучающихся, предоставляющая каждому возможность максимально раскрыть способности для получения соответствующего образования. Индивидуализация обучения осуществляется отбором содержания, которое может корректироваться, синтезироваться в индивидуальные программы и элективные учебные дисциплины, а также развитием научно-исследовательской деятельности слушателей [4, с. 183-186].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Первой попыткой поставить эту идею на научную основу был «Дальтон-план», разработанный в 1919 г. американским педагогом Е. Паркхарстом. Это была сугубо педагогическая технология, при которой учащиеся работали по индивидуальной программе, самостоятельно, каждый в своем темпе. Современный вариант «Дальтон-плана», но совершенствованный в гуманистическом направлении, реализован в «теории свободного класса». Отечественная научно-обоснованная технология индивидуального подхода представлена в концепции И.С. Якиманской. Для каждого ученика составляется *индивидуальная образовательная программа*. Она должна достаточно тонко учитывать как уровень способностей, так и личность ребенка. Аналогичные разработки представлены в «технологии индивидуализированного обучения» Инге Унт и «адаптивной системе обучения» А.С. Границкой.

Изучение и анализ исследований методологических и теоретических проблем развития российско-го и зарубежного высшего педагогического образования (Л.В. Байбородова, Д. Болз, Д.Д. Дмитриева, М.В. Кларин, Б. Ливер, Т.Н. Новожилова, В.Г. Толунова,

О.Г. Харисова), а также существующих знаний в области обучения будущих учителей и организации образовательного процесса в педагогических вузах позволяет утверждать, что индивидуализация способна привести профессиональную подготовку в соответствие с новыми социальными реалиями и международными стандартами и сделать студента субъектом своего образования [2, с. 18]. В этом смысле индивидуализированное обучение может способствовать решению проблем модернизации современного профессионального образования.

В отечественной педагогике, отмечает Д.Д. Дмитриева, решение проблемы индивидуализации обучения осуществляется в ином ракурсе, в плоскости индивидуального подхода как ключевого принципа обучения, согласно которому педагог взаимодействует с отдельными учащимися по индивидуальной модели, учитывая их личностные и индивидуальные особенности. Кроме того, индивидуальное обучение в педагогической теории рассматривается как форма учебной работы [1, с. 48-53].

Немалое значение приобретают особенности организации работы на уроке (М.К. Акимова, В.Т. Козлова, В.Г. Толунова), когда успешность ученика полностью зависит от умения педагога видеть психофизиологические особенности каждого и строить обучение с их учетом. Авторы рекомендуют педагогам работать так на всех этапах обучения: при выборе и применении отдельных методов и приемов обучения, определении домашних заданий, вариантов классных и контрольных работ (по степени трудности и по другим признакам). Учителю может сочетать фронтальную работу с классом и индивидуальную работу с отдельными учениками, учитывая их подготовленность, склонности, интересы, способности и индивидуальные динамические особенности.

По мнению Б. Ливера существует интересная закономерность: «...как только учитель меняет стиль преподавания, чтобы удовлетворить потребности большинства, ученики, чей стиль обучения не соответствует «усредненному», моментально оказываются в группе риска. Учебный стиль, который является предпочтительным для этих учащихся и который, возможно, высоко оценивался в других коллективах, теперь оказывается в опале, а его обладатели принуждаются к получению информации неудобными для них способами» [6].

Формирование целей статьи (постановка задания). Одна из важнейших целей индивидуального подхода к ребенку – построение адекватной «Я-концепции» как от-

носителем устойчивой системы представлений о самом себе, на основе которой ребенок строит свои взаимоотношения с окружающими. Исходя из такой постановки проблемы, автор в качестве основной цели данной статьи ставит изучение принципов индивидуального развития личности, определяющих ее успешность в учебной деятельности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Индивидуализированное обучение предполагает дозировку объема учебного материала в соответствии со способностями обучаемых с научными или прикладными целями, с введением многоуровневой системы подготовки специалистов. Ключевым в контексте индивидуализированного обучения является вопрос о роли самого обучаемого в познавательном процессе.

Ребенок, который воспринимает себя как успешного, способного, контролирующего ситуацию, формируется в уверенную в себе, целеустремленную, уравновешенную личность. В противоположном случае мы видим подавленного, закомплексованного, пассивного, часто озлобленного человека. Сформировать, а затем и поддерживать у ученика веру в свои силы, умение противостоять неудачам, оптимистичную оценку своих возможностей - одна из задач учителя и требование учебной деятельности. При этом, как отмечает М.И. Бекоева, функции педагога могут изменяться от информационно-контролирующих до консультативно-координирующих [1, с. 295-297]. Очень важно сформировать у ребенка здоровое самоощущение своего места в мире.

Идея индивидуализации обучения вызвала потребность обоснования следующих принципов, ориентированных на создание условий для личностного и профессионального становления студента:

- осознанной перспективы («сделай себя сам»), согласно которому каждый человек имеет возможность активно участвовать в собственном образовании, позволяет усилить мотивацию к обучению и повышать эффективность усвоения знаний;
- обогащения, согласно которому знания расширяются и углубляются за счет обучения по программе, соответствующей индивидуальным интересам и профессиональным намерениям;
- свободного выбора и гибкости системы высшего образования, согласно которому содержание обучения и способы освоения знаний и приобретения профессиональных навыков соответствуют потребностям или уровню притязаний личности, что достигается в системе многоуровневого высшего образования, представляющей возможности для изменения специализации или получения нескольких специальностей за период обучения в вузе;
- индивидуального планирования и проектирования учебного процесса с учетом нормативов в расчете на одного учащегося;
- индивидуальной ответственности учащегося и преподавателя за свои достижения (осуществление внутреннего самоконтроля вместо внешнего);
- динамичности, связанный со способностью системы высшего образования быстро реагировать при подготовке специалистов на изменения в экономике, информационном и образовательном пространстве;
- индивидуального обучения, реализация которого приводит к возникновению между преподавателем и студентами атмосферы сотворчества, способствующей улучшению качества восприятия информации и выработке профессионального мастерства;
- развития, предполагающий приобретение количественных и качественных новообразований в психической, личностной и профессиональной сфере будущего специалиста;
- самостоятельности, он предполагает отбор средств и способов контроля самостоятельной работы обучаемых.

В отличие от большинства российских университетов, где учебная программа пока еще жестко определена для всех студентов одной специальности, американские университеты, например, не придерживаются единой, обязательной программы обучения. Определяя основные требования для получения степени бакалавра, они предлагают студенту на выбор большое количество сравнительно небольших курсов из разных областей знаний, что, как считают американские методологи, способствует разностороннему развитию студента.

Для решения этой задачи необходимо при реализации индивидуального подхода исходить из следующих правил:

- к ученику нужно относиться с уважением, постоянно подчеркивая его самоценность;
- поощрять интеллектуальную любознательность и готовность к исследовательскому риску;
- формировать у ребенка положительную оценку доброты, честности, дружелюбия, сопереживания, терпения как к другим, так и к себе;
- критический анализ действительности и самого ребенка давать только с позитивных позиций, с желанием помочь исправить ситуацию;
- развивать привычку опираться на собственные силы и готовность нести ответственность за свои поступки;
- формировать навыки общения в самых различных условиях и с разными людьми.

Совокупность перечисленных правил, примененных к конкретному ученику, обеспечит создание у него ощущения личностной значимости и собственного позитивного социального статуса. Важным моментом является формирование *творческого конформизма*, т.е. принятия учеником различных точек зрения на один и тот же вопрос как имеющих право на существование.

Стратегия воздействия взрослого на ребенка включает три стадии. На первой стадии ребенок ориентируется на «ближайшего» взрослого, воспринимая его как образец для подражания. На второй – ребенок воспринимает любого взрослого как равноправного партнера. На третьей – ребенок критически оценивает мир взрослых, сам выбирая себе пример для подражания. Воспитательные воздействия необходимо строить, учитывая стадии поведения ребенка. Нельзя строить свои взаимоотношения с учеником на основе непрекращаемого собственного авторитета и его беспрекословного послушания. Необходимо обеспечить ему относительную свободу, как в учебной деятельности, так и в его взглядах на мир.

Особое значение воспитание как специально организованная деятельность приобретает в ситуациях дефектного личностного развития (девиантное поведение, асоциальные группировки детей и т.п.). Для решения этих вопросов разработаны специальные программы и технологии. В их основе лежит исключительно индивидуальный подход и задача личностной реабилитации.

Выводы исследования и перспективы дальнейшего изысканий данного направления. Подводя итог, можно сказать, что задача индивидуализации обучения остается и на сегодняшний день одной из важнейших в практике обучения. Постоянно повышающиеся требования к личности ставят вопрос о ее формировании более актуальным, чем собственно освоение знаний, умений и навыков. Реформирование высшей школы и учебной деятельности должно идти в направлении ее гуманизации.

Основными способами изучения индивидуальных особенностей школьников являются планомерные систематические наблюдения за учеником, индивидуальные и групповые беседы на заранее намеченную тему, дополнительные учебные задачи и анализ способов рассуждений ученика, специальные задачи, связанные с положением ребенка в коллективе, с отношением к товарищам, его позицией в группе. Главное заключается в том, чтобы всесторонне изучить ребенка и озиаться на его положительные качества в преодолении имеющихся недостатков. В этом, на наш взгляд, и состоит понимание

индивидуального подхода.

Успешная реализация принципа индивидуализации возможна только при соблюдении определённых условий: выявление и развитие сильных сторон индивидуальности; использование специальных организационных приемов; многоуровневая подготовка студентов; субъектность обучаемого, мотивированного на саморазвитие; психолого-педагогическая и информационная культура преподавателей; наличие технологий индивидуализированного обучения студентов [3].

Конечно, полное индивидуализированное обучение – дело весьма отдаленного будущего, однако реалии современной жизни, обусловленные все возрастающим процентом студентов, совмещающих учебу на очном отделении педагогического вуза с научной, трудовой деятельностью, занятиями спортом и др. выдвигают на первый план создание системы индивидуализированного обучения таких студентов, поиска решений организационного характера и соответствующего дидактического обеспечения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимов М.К., Козлова В.Т. Неудачные дети // Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1991. - С. 189 – 196.

2. Бекоева М.И. Педагогические условия использования модульного подхода в современном вузе // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2013. – №3. – С. 295 – 297.

3. Дмитриева Д.Д. Модель реализации принципа индивидуализации в процессе обучения РКИ студентов медицинского вуза // Ученые записки Курского государственного университета: электронный научный журнал. Курск, 2012. №2. – С. 48 – 53.

4. Индивидуализация образовательного процесса в педагогическом вузе: монография /Под ред. Л.В. Байбородовой и О.Г. Харисовой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. – 2011. – 246 с.

5. Новожилова Т.Н. Индивидуализированное обучение как проблема профессиональной подготовки студентов вузов культуры и искусств// Вестник Сам ГУ. 2010. 3(77). – С. 147 – 149.

6. Юрловская И.А. Индивидуализация как один из способов повышения эффективности процесса обучения // Теория и практика обучения и воспитания: Выпуск II. Сборник научных трудов/Под ред. докт. пед. наук, проф. Б.А. Тахохова: Владикавказ: Изд-во СОГУ. 2003. – С. 186 – 189.

7. Leaver C.B., Leaver B.L. Mommy Poisoned Our House Guest. 2003.

CONDITIONS AND PRINCIPLES OF INDIVIDUALIZED TRAINING OF STUDENTS IN MODERN PEDAGOGICAL UNIVERSITY

© 2013

I.A. Yrlovskaya, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the general
and social pedagogics department
North-Ossetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The article deals with the individualized learning as one of the modern trends in higher education, describes the difficulties of the individualization of the training of teachers in the Russian Pedagogical University. Discloses its essential characteristics, the necessity of its use and implementation in terms of pedagogical high school, lists the basic principles aimed at creating conditions for personal and professional development of the student.

Keywords: individualized instruction, individual approach, professional training, professional education, the principles and conditions of individualized training.

УДК: 327 (048)

АРМЯНСКАЯ ЦЕРКОВЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

© 2013

Я.А. Ягубов, диссертант отдела политологии и политической социологии Института философии,
социологии и права
Национальная Академия Наук Азербайджана, Баку (Азербайджан)

Аннотация: В статье затрагивается роль армянской григорианской апостольской церкви в формировании армянского национального самоопределения. Дан исторический экскурс развития церкви, в том числе ее политической деятельности. Особое внимание уделяется религиозной нетерпимости армян к другим народам.

Ключевые слова: религия, церковь, армянская психология, политическая мысль, национальное самосознание и самоопределение.

Потребность в исследовании идеологических устремлений армянского народа была вызвана межнациональными конфликтами, неоднократно повторявшимися на территориях, где проживали армяне, которые всегда выступали в качестве одной из сторон конфликтов. Однако, прежде всего весьма уместным было бы заметить, что вечно стремясь мифологизировать свое прошлое, они старались выдавать себя за народ, внесший большой вклад в мировую культуру. Весьма печально, что такое ложное сознание армянами своей необычной национальности оборачивалось большими бедами для тех регионов, где проживали армяне.

Даже сегодня основы государственной политики и официальной идеологии армян, а также армянского государства, опираются на мифологию. Взять хотя бы герб армянского государства. Он - наглядный пример армянской идеологии, на нем ярко отражены их мифы на сегодняшний день. На этом гербе присутствуют три цвета. В самом центре его изображены гора Арарат и плотина Ноя на ней, которые армяне взяли себе как символ [1,

с.2]. Понятно, что этим армяне хотят связать свое происхождение с родом пророка Ноя. И, конечно, основная цель здесь - это углубление истории Армении.

Если взять в целом, то у всех народов достаточно древняя история. Но искусственное углубление этой истории, основывающееся лишь на исторических иллюзиях, всегда наносит удар по региональному миру и сотрудничеству. Дело в том, что у народов, искусственно углубляющих свою историю, возникает определенная нетерпимость к другим народам. Народы, опирающиеся на сфальсифицированную историю, не только начинают видеть себя выше других, но еще и берут под сомнение право на жизнь окружающих их людей. Таких случаев в истории армян немало. Жертвами агрессии, исходящей от ложного углубления истории, становились также и азербайджанцы, которые всегда были олицетворением человечности на Кавказе. После всего вышеизложенного, возникает несколько вполне закономерных вопросов: а совпадает ли истинная история армян с их историческими иллюзиями? Являются ли армяне местным насе-

лением Кавказа, всегда составлявшим численное большинство?

Армяне, это тот народ, в происхождении которого сомневаются даже свои источники, но который при этом имеет еще и большие амбиции [9, с.16]. Но давайте сначала разберемся с идеологическими основами армянства. Известно, что армянская церковь, как религиозный институт, обязанный воспитывать армян в духе моральной чистоты, однако воспитала в них такие черты, как нетерпимость, ксенофобию. Армянская политическая мысль опирается именно на мистицизм и мифы. Впрочем, такая особенность армян, как присвоение национально-духовных ценностей других народов, а также их географических и других имен, начала формироваться давно. Сначала армяне не представляли в этом смысле большой опасности. Точнее, опасных намерений в их действиях никто не замечал. Армянские историки, состоявшие на службе у армянской церкви, продолжали работать над мифом о «великой Армении» и, в конце концов, превратили его в фундаментальное понятие современных армянских политических концепций и течений. И уже сегодня любая армянская политическая партия или организация, придерживающаяся какого-либо политического направления, даже коммунистического, в обязательном порядке признает важность этого ложного понятия для армян. Признание ими этого ложного понятия, словно служит доказательством их «армянства».

После принятия христианства отсутствие собственной государственности армяне компенсировали через институт церкви. Писались труды о величии армянского народа, которые утверждали, что первыми на Кавказе христианство приняли армяне. Тогда же, основываясь на фанатизме, армянские источники начали искажать исторические реалии.

В чем же реальная суть иллюзии, получившей классификацию под названием «великая Армения»? Как так случилось, что армяне смогли разработать свою политическую идеологию на иллюзиях? Поиск ответов на эти вопросы и является одной из задач нашего исследования на данном этапе.

Несмотря на серьезные усилия армянских ученых, которых можно было бы назвать отцами армянской идеологии, единой точки зрения по поводу «великой Армении» не существует. Согласно выводу, к которому пришел армянский ученый Акоп Мелик-Акопян, вопреки армянским заявлениям о древности своей истории, исторические источники об этом упорно молчат [9, с.13]. Идея о «великой Армении» нашла свое отражение и в армянских учебниках советского периода. Интересно, что центр, жестоко подавляющий любое проявление национализма у других народов, на армянские бесчинства просто закрывал глаза [8, с.61-62].

Одним из вопросов, имеющих хождение в армянских научных кругах, это игра над некоторыми словами на древних языках, а также попытка их лексического и синтаксического анализа в современном армянском языке. Но даже в этих воззрениях можно найти достаточно противоречий». [4, с.12-16]. Одним словом, напрашивается такой вывод: армяне старались преподнести свою историю, не такой, какая она есть, а такой, какой бы они хотели ее видеть. [11].

Идеологи даже попытались арменизировать ценности, принадлежащие всему человечеству и тем самым подготовить почву для армянской идеологии. Зори Балаян об этом пишет: «...По легенде, пророк Ной, при виде первого клочка суши после потопа, воскликнул «Эверуме», то есть «Видно», и название этой части суши попала в историю как Ереван...» [6, с.30]. Таким образом, делается вывод: пророк Ной был армянином. Конечно же, такой подход не научен. По крайней мере, потому, что согласно религиозной традиции, после потопа Ноем спаслось все человечество.

Использование армянами таких небылиц в идеологической деятельности приводит в недоумение многих

мировых исследователей. Проблема в том, что по книгам, где собраны такие небылицы, армяне преподают и своим детям в школах. Весьма примечательна в этой связи одна мысль русского исследователя Л.Величко. Он пишет: «Армянские приходские школы, вопреки наглядному и на каждом шагу выражаемому стремлению армянской массы к изучению государственного языка (т.е. «русского»- прим. перевод.), не только тормозили этот естественный способ развития гражданственности, но даже явились рассадниками самого грубого и фанатического обособления. Не говоря уже о нелепейших учебниках, в которых говорилось о пресловутой «великой Армении» и о мировом призвании армян цивилизовать всех своих соседей, — в этих школах распространялись и карты великой Армении, чуть не до Воронежа, со столицей в Тифлисе...» [7, с.107]

Наступил новый период в деятельности армянской церкви. Уже создано моногосударство. Здесь почти не осталось народов другого вероисповедания. Исключением была только община местных курдов - йезидов. Присутствие постоянного конфликта в армянской политической мысли имеет существенное значение, потому что этим обеспечивается актуальность армянского вопроса на повестке дня. Одновременно пресекаются любые позитивные проявления в армянском обществе. Потому как армяне, ставшие пленниками своей идеологии, уже не имеют возможности строить здоровые отношения с соседними народами. Характерная особенность армян — они в какой-то момент готовы воевать даже с теми нациями, с которыми когда-то хотели стать союзниками.

Проведение армянами указанной политики не ускользнуло и от внимания видного представителя азербайджанской интеллигенции, летописца Мир Мохсина Навваба. Он пишет: «К сожалению, сейчас изменилась сущность армянского племени. Их внешний и внутренний облики не соответствуют друг другу. Хотя внешне они и показывают себя дружелюбно, внутри они враждебны. Они и сами видят, что всегда страдают от такой внутренней враждебности» [2, с.11].

Считаем, что одной из самых главных особенностей, сформированных церковью в политической деятельности и национальной психологии армян, это — неоднозначное отношение к мусульманам. Мирза Багир Алиев, зафиксировавший в 1918-1920 годы борьбу армян против азербайджанцев в Нахчыванском регионе, пишет: «Как мы отметили в предисловии, армяне, предавшись мечтаниям о поднятии восстания против мусульман, начали проявлять некоторую инициативу. Они везде начали давить на мусульман, и их поведение приняло резкую форму злословия по отношению к ним... Армяне всегда играли в разные роли и чертили планы» [3, с.7].

Как нация, армяне являются общностью, сохранившей свою специфику на фоне глобальных процессов в мировой истории. Развитие их истории и политической мысли полно загадок. Поэтому армянский народ можно считать обществом людей, попавших в плен к своим мифам и стереотипам. Во всех периодах истории армяне пытались создать армянское государство, которое они сформировали в своих иллюзиях, воспользовавшись региональными процессами и борьбой между великими державами. Эти мечты у армян поддерживала армянская церковь, и она же руководила их передачей от поколения к поколению. По особенностям своего развития армянская церковь больше походила на мистическую масонскую организацию, нежели на духовное и религиозное учреждение. Мировой опыт религиозных учреждений показывает, что они по большому счету стремятся сформировать у людей уважение к моральным ценностям. Но, армянская церковь прививала им чувство шовинизма и национализма. Армяне, обладавшие фрагментарной государственностью только в отдаленном историческом прошлом (что в свою очередь тоже вызывает вопросы), веками не могли обрести государственность.

Длительный исторический период они были подданными других государств, в большинстве случаев тюркских. Во времена власти Османов и Сэфевидов с армянами обращались крайне милосердно. Их религиозные и национальные права были защищены, некоторые из них даже получили высокие должности. Однако, несмотря на такое милосердие по отношению к себе, армяне оставались под большим влиянием лжепатриотических и националистических чувств, в чем немаловажную роль сыграла их церковная организация.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Республика Армения, (справочник). Баку: 2006 (на азербайджанском языке)
2. Мир Мохсюн Навваб. Армяно-мусульманский конфликт в 1905-1906 г. Баку: Азернешр, 1993 (на азербайджанском языке)

3. Алиев М.Б. Наши кровавые дни (1918-1920, Нахчиван). Баку: Азернешр, 1993 (на азербайджанском языке)
4. Гюрюн, Камуран, Армянская досье. «ТТК», Анкара: 1983 (на турецком языке)
5. Абемян М. История армянской литературы. Ереван: 1975
6. Балаян З. Очаг. Ереван: Советакан Грог, 1980
7. Величко В. Л. Кавказ. Русское дело и междоусобицы. С-Петербург: 1904
8. Есаян Е. Русский язык. Ереван, Луйс, 1972
9. Раффи (Акоп Мелик-Акопян), Самвел. Ереван: Айастан, 1971
10. Причинно-следственная связь между миграцией армян и их идеологией // <http://www.yeniforumuz.biz>
11. Колыбель человечества - на территории исторической Армении? // <http://www.azg.am>

ARMENIAN CHURCH AND ITS IMPACT ON THE FORMATION OF NATIONAL IDENTITY

© 2013

Y.A. Yagubov, dissertator department of political science and political sociology of the Institute of Philosophy, Sociology and Law
National Academy of Sciences of Azerbaijan, Baku (Azerbaijan)

Annotaton: The article addresses the role of the Armenian Gregorian Apostolic Church in the formation of the Armenian national identity. Dan historical digression church development, including its political activities. Particular attention is paid to religious intolerance of Armenians to other nations.

Keywords: religion, church, the Armenian psychology, political thought, national identity and self-determination.

НАШИ АВТОРЫ

Абасова Лейла Габиль кызы, преподаватель кафедры книговедения и издательского дела
Адрес: Бакинский Государственный Университет, 1148, Азербайджан, Баку, ул. З.Халилова, 23.
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Алиева Ирада Зулфали кызы, диссертант Центральной научной библиотеки
Адрес: Национальная Академия Наук Азербайджана, AZ 1141, Азербайджанская Республика, Баку, улица Ф. Агаева, 9
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Алыев Гамид Алыгусейн оглу, доцент кафедры истории Азербайджана
Адрес: Сумгаитский государственный университет, AZ 5008, Азербайджанская Республика, Сумгаит, 43-й блок
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Асаева Алла Ревазовна, старший преподаватель кафедры изобразительного искусства, аспирант кафедры педагогики и психологии
Адрес: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, 362025, Россия, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46
Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Асланлы Мобиль Исмаил оглы, доцент, младший научный сотрудник лаборатории исламоведения
Адрес: Бакинский Государственный Университет, 1148, Азербайджан, Баку, ул. З.Халилова, 23.
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Байрамов Азад Мустафа оглу, доцент, зав.кафедрой философии
Адрес: Азербайджанский государственный аграрный университет, AZ 2000, Азербайджан, г. Гянджа, проспект Ататюрка, 262.
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Басте Асиет Кирмизовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-исполнительских дисциплин Института искусств
Адрес: Адыгейский государственный университет, 385000 Республика Адыгея, г. Майкоп, ул. Первомайская, 208
Тел.: (8772) 52-13-75; 593-989
E-mail: asiet 2010@mail.ru

Богданова Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, начальник отдела менеджмента качества и оптимизации бизнес-процессов
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, Россия, г. Тольятти, улица Белорусская, дом 14
Тел.: (8482)53-91-39
E-mail: ann-glazova@yandex.ru

Болатов Владимир Тариелович, соискатель межфакультетской кафедры педагогики и психологии
Адрес: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 362025, Россия, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46
Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Борисенко Юлия Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии развития
Адрес: Кемеровский государственный университет, 650043, Россия г. Кемерово, ул. Красная, 6
Тел.: (3842) 58-81-92
E-mail: evseenkova@mail.ru

Боциев Игорь Федорович, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры химии и физики
Адрес: Северо-Осетинская государственная медицинская академия Минздрава России, 362019, Россия, г. Владикавказ, ул. Пушкинская, 40.
Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Боциева Нина Иосифовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры химии и физики
Адрес: Северо-Осетинская государственная медицинская академия Минздрава России, 362019, Россия, г. Владикавказ, ул. Пушкинская, 40.
Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Валиева Зема Ираклиевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии факультета психологии и социологии
Адрес: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 362025, Россия, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46
Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: valievazema@mail.ru

Великая Елена Геннадиевна, доктор экономических наук, генеральный директор ООО «Леди Доктор», профессор Московского финансово-юридического университета.
Адрес: Московский финансово-юридический университет, 117447, Москва, ул. Большая Черёмуштинская д. 17 А, стр. 6.
Тел.: 8 (915) 040-42-98
E-mail: e.g.velikaya@gmail.com

Вердиева Тунзала Муслим кызы, диссертант отдела психологии и возрастной физиологии
Адрес: Институт проблем образования, AZ-1008, Азербайджан, г. Баку, проспект Хатаи, 49
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Власенко Светлана Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, 15000. Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86
Тел.: (87152) 50-59-96
E-mail: sveta_vlasenko@mail.ru

Галеева Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры «Психологии и педагогики дошкольного образования»
Адрес: Восточно-Сибирская государственная академия образования, 664008, Россия, г. Иркутск, ул.Н.Набережная, 6.
Тел.: (83952) 24-04-81
E-mail: galeeva.len@yandex.ru

Галкина Ирина Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психологии и педагогики дошкольного образования»
Адрес: Восточно-Сибирская государственная академия образования, 664008, Россия, г. Иркутск, ул.Н.Набережная, 6.
Тел.: (83952) 240481
E-mail: galeeva.len@yandex.ru

Гердт Наталья Александровна, аспирант

Адрес: Технологический колледж, 454081, Челябинск, ул. Артиллерийская, 100

Тел.: 8(950) 733-67-72

E-mail: gerdt28@mail.ru

Гладкая Людмила Ивановна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры «Автоматизация и компьютерно-интегрированные технологии»

Адрес: Черкасский национальный университет им. Б.Хмельницкого, 18031, Украина, г. Черкассы, бульв. Шевченка, 81

Тел.: (8042) 37-12-20

E-mail: l_i_gladka@ukr.net

Глазова Вера Федоровна, доцент кафедры информатики и вычислительной техники (секция Информатика)

Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, Россия, г. Тольятти, улица Белорусская, дом 14

Тел.: (8482) 53-92-12

E-mail: vf-g@yandex.ru

Гнатышина Елена Александровна, директор Профессионально-педагогического института, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры подготовки педагогов профессионального обучения

Адрес: Челябинский государственный педагогический университет, 454074, Россия, г. Челябинск, ул. Бажова, 46а

Тел.: 8 (351) 210-54-68

E-mail: mopr9@mail.ru

Гогицаева Ольга Урузбековна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики (межфак)

Адрес: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, 362025, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина 46.

Тел.: 89282358333

E-mail: gogitsaeva@yandex.ru

Гриценко Валерий Григорьевич, кандидат педагогических наук, доцент, докторант

Адрес: Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, 04060, Украина, г. Киев, ул. М.Берлинского, 9

Тел.: (8042) 56-25-45

E-mail: grycenko@ukr.net

Гусейнова Гюльнара Гулу гызы, доктор философии по психологии,

Адрес: Бакинский Государственный Университет, 1148, Азербайджан, Баку, ул. З.Халилова, 23.

Тел.: +99455 701 79 97

E-mail: q.abbasova@mail.ru

Джамирзе Нурьет Касеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии

Адрес: Адыгейский государственный университет, 385000 Республика Адыгея, г. Майкоп, ул. Первомайская, 208

Тел.: (8772) 52-13-75, 593-989

E-mail: nureta2010@yandex.ru

Донина Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой технических и естественнонаучных дисциплин.

Адрес: Санкт-Петербургский университет сервиса и экономики (Новгородский филиал), 173025, Россия, г.Великий Новгород, ул. Кочетова д.29

Тел. (8-816) 61-63-08

E-mail: doninairina@gmail.com

Зембатова Лариса Тамерлановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования.

Адрес: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, 362025, Россия, г.Владикавказ, ул. Ватутина, 46

Тел.: (8672) 53-07-79

E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Ильясов Мусеиб Ибрагим оглу, доктор педагогических наук, зав. кафедрой педагогики и методики

Адрес: Азербайджанский государственный педагогический университет, AZ1000, Азербайджанская Республика, г. Баку, ул. У.Гаджибекова, 34

Тел.: +99455 701 79 97

E-mail: q.abbasova@mail.ru

Исмагамбетова Ляйли Шокатовна, магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Иностранные языки»

Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет имени М.Козыбаева, 150000, Казахстан, Петропавловск, ул. Пушкина, 86.

Тел.: (7152) 49-31-77 (12-15)

E-mail: asia-leila@mail.ru

Казиева Ирина Гивиевна, соискатель кафедры общей и социальной педагогики

Адрес: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 362000, Россия, г. Владикавказ, улица К.Маркса, 36.

Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31

E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Кангужина Касия Мурзахметовна, кандидат биологических наук, доцент, профессор кафедры «Спортивные дисциплины и военное воспитание»

Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет имени Манаша Козыбаева, 150000, Казахстан г. Петропавловск ул. Пушкина, 86

Тел.: (7152) 49-36-95

E-mail: viktor.tulaev@mail.ru

Карасев Дмитрий Юрьевич, аспирант межфакультетской кафедры педагогики и психологии, заведующий кафедрой физического воспитания.

Адрес: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, 362025, Россия, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

Тел. 8 918 824 09 31

E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Квасных Галина Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования

Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, 150000, Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86.

Тел.: (7152) 46-48-95

E-mail: kgalene@mail.ru

Коваль Наталья Николаевна, методист

Адрес: Донецкий областной институт последипломного образования, 83001, Украина, Донецк, ул. Артема, 129-а.

Тел.: 305-18-86

E-mail: koval_n@hotmail.com

Кокоева Разита Тембулатовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии факультета психологии и социологии

Адрес: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 362025, Россия, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31

E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Колесникова Галина Афанасьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Музыкальные дисциплины»

Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, 150000, Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86
Тел.: (87152) 46-48-95
E-mail: kolesnikovaga@mail.ru

Колодезникова Сардаана Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных единоборств

Адрес: Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, 677016, Россия, Республика Саха (Якутия), г. Якутск, ул. П. Морозова, 2
Тел.: (8964) 4193040
E-mail: kolsar@mail.ru

Кочисов Валерий Константинович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии педагогического факультета

Адрес: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, 362025, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина 46.
Тел.: 89282358333
E-mail: gogitsaeva@yandex.ru

Кришталь Алина Александровна, аспирант

Адрес: Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, 18000, Украина, г. Черкассы, ул. Остафия Дашкевича, 24
Тел.: 8(0472) 33-10-97
E-mail: sovalina@ukr.net

Лазаренко Дмитрий Витальевич, магистр педагогики, старший преподаватель кафедры «Психология»

Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, 150000, Республика Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86
Тел.: (87152) 46-48-95
E-mail: mitya1981-07@inbox.ru

Лим Эльвира Хаммоковна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой «Корейская филология»

Адрес: Сахалинский государственный университет, 693000, Россия, г. Южно-Сахалинск, Коммунистический проспект, 33 – 22.
Тел.: (4242) 49-19-34
E-mail: limelvira@mail.ru

Лискина Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки».

Адрес: Самарский государственный технический университет, 443110, Россия, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244
Тел.: (846) 337 17 71
E-mail: LiskinaOA@mail.

Марченко Наталья Викторовна, аспирант

Адрес: Институт высшего образования НАПН Украины, 01001, Украина, г. Киев, ул. Бастинна, 9
Tel.: 097-570-04-91
E-mail: mar4nat@ukr.net

Моисеева Елена Владимировна, аспирант

Адрес: Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, 18031, Украина, г. Черкассы бульвар Шевченко, 81
Тел: (0472) 37-21-42
E-mail: helensaint@mail.ru

Моргунова Татьяна Александровна, старший преподаватель кафедры «Физическая культура и туризм»

Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет имени Манаша Козыбаева, 150000, Казахстан г. Петропавловск ул. Победы, 3
Тел.: (7152) 49-36-95
E-mail: viktor.tulaev@mail.ru

Москаленко Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков

Адрес: Кировоградская летная академия Национального авиационного университета, 25005, Украина, г. Кировоград, ул. Канежская, 81
Тел. +380661168448
E-mail: concordmoskalenko@mail.ru

Муриева Мэри Валериановна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры французского языка факультета иностранных языков

Адрес: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 362025, Россия, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46
Тел.: 89188300642
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Некрасова Илона Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Менеджмент образования и психологии»

Адрес: Донецкий институт последипломного педагогического образования, 83001, Украина, г.Донецк, ул. Артема, 129-А
Тел.: (0622) 348-92-03
E-mail: aizenk@telenet.dn.ua

Огоева Анжела Лактемировна, старший преподаватель кафедры общей и социальной педагогики

Адрес: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 362000, Россия, г. Владикавказ, улица К.Маркса, 36.
Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Ордабаева Жанна Жаксылыковна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин и военного воспитания

Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет им. М.Козыбаева, Казахстан, г.Петропавловск, ул.Володарского, 11
Тел.: (87152) 49-4042
E-mail: schina.kleo@mail.ru

Пакдель Эльназ, докторант кафедры психологии

Адрес: Бакинский Государственный Университет, 1148, Азербайджан, Баку, ул. 3.Халилова, 23.
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Пахомова Анастасия Максимовна, аспирантка кафедры «Возрастная психология»

Адрес: Московский городской психолого – педагогический университет, 127051, Россия, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29
Тел.: (+7) 916 – 441-16-88
E-mail: nastia127@mail.ru

Писаренко Владимир Геннадьевич, аспирант 2 курса кафедры педагогики и психологии педагогического факультета

Адрес: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, 362025, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина 46.
Тел.: 89187092204
E-mail: vprisarenko@yandex.ru

Плачинда Татьяна Степановна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физической и психофизиологической подготовки
Адрес: Кировоградская летная академия Национального авиационного университета, 25005, Украина, г. Кировоград, ул. Канежская, 81
Тел.: +38-050-900-78-39
E-mail: praydtan@rambler.ru

Протодяконова Марианна Николаевна, старший преподаватель кафедры легкой атлетики Института физической культуры и спорта
Адрес: Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, 677016, Россия, Республика Саха (Якутия), г. Якутск, ул. П. Морозова, 2
Тел.: (8914) 2800229
E-mail: mn.uisan@mail.ru.

Пустовалова Виктория Геннадьевна, магистр педагогики, старший преподаватель кафедры «Психология»
Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, 150000, Республика Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86
Тел.: (87152) 46-48-95
E-mail: nata_pustovalova@mail.ru

Пустовалова Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры «Психология»
Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет имени М.Козыбаева, 150000, Казахстан, Петропавловск, ул. Пушкина, 86.
Тел.: (7152) 49-31-77 (12-15)
E-mail: nata_pustovalova@mail.ru

Пушкина Людмила Геннадьевна, старший преподаватель, аспирант Астраханского государственного университета
Адрес: Астраханский филиал СГЮА, 414040, Россия, г. Астрахань, ул. Красная Набережная, 7 / Куйбышева, 1.
Тел.: (8512) 51-79-97
E-mail: puschkina.ludm@yandex.ru

Рагимова Камилия Адыль кызы, диссертант Института философии, социологии и права
Адрес: Национальная Академия Наук Азербайджана, AZ 1141, Азербайджанская Республика, Баку, улица Ф. Агаева, 9
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Рассказова Жанна Владимировна, старший преподаватель кафедры «Общая и социальная педагогика».
Адрес: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 362000, Россия, РСО-Алания, г. Владикавказ, улица К.Маркса, 36.
Тел.: 89194218067
E-mail: rasskazova_zhanna@mail.ru

Рустомова Сабина Вагиф кызы, докторант по программе доктора философии
Адрес: Азербайджанский государственный педагогический университет, AZ1000, Азербайджанская Республика, г. Баку, ул. У.Гаджибекова, 34
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Саадати Мехти Хамсе, докторант
Адрес: Национальная Академия Наук Азербайджана, AZ 1141, Азербайджанская Республика, Баку, улица Ф. Агаева, 9
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Сагалакова Ольга Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии
Адрес: Алтайский государственный университет, 656049, Россия, г. Барнаул, пр. Ленина, 61
Тел.: (3852) 366161
E-mail: olgasagalakova@mail.ru

Самиева Оксана Борисовна, магистр педагогики, старший преподаватель кафедры «Педагогика»
Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, 150000 Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86
Тел.: (87152) 46-48-95
E-mail: roks70@list.ru

Самсонова Елена Константиновна, учитель начальных классов, руководитель методического объединения, Владикавказ (Россия)
Адрес: Средняя общеобразовательная школа № 50, 362000, Россия, г. Владикавказ, улица К.Маркса, 36.
Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Саржанова Айнагуль Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования
Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, 150000, Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86.
Тел.: (7152) 46-48-95
E-mail: tmndo@mail.ru

Сафаров Нахчыван Юсуб оглы, доцент кафедры физики
Адрес: Азербайджанский Технический Университет, 1148, Азербайджан, Баку, ул. З.Халилова, 23.
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Сбитнева Алиса Николаевна, магистр педагогики, старший преподаватель кафедры «Педагогика»
Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, 150000 Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86
Тел.: (87152) 46-48-95
E-mail: kallissta@mail.ru

Сейдов Мирказым, докторант
Адрес: Национальная Академия Наук Азербайджана, AZ1001, Азербайджанская Республика, г. Баку, улица Независимости, 10
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Середкина Наталья Дмитриевна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики дошкольного образования
Адрес: Восточно-Сибирская государственная академия образования, 664011, г. Иркутск, ул. Нижняя Набережная, д. 6.
Тел.: (3952) 24-04-81
E-mail: naseredkina@yandex.ru

Скорик Юлия Мирославовна, преподаватель кафедры практической психологии, аспирант
Адрес: Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, 18031, Украина, г. Черкассы, бульвар Шевченко, 81
Тел.: (063) 453-28-76
E-mail: alera_julija@mail.ru

Созаев Константин Губадиевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры социологии и социальных процессов
Адрес: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 362025, Россия, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46
Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Соловьева Ирина Константиновна, соискатель кафедры «Педагогика и психология»
Адрес: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, 362025, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина 46.
Тел.: 89282358223
E-mail: solovey@yandex.ru

Тайкова Людмила Владимировна, ассистент кафедры профессионального педагогического образования и социального управления, аспирант
Адрес: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 173003, Россия, г.Великий Новгород, ул. Большая Санкт-Петербургская, 41
Тел.: 8-952-484-99-45
E-mail: lg8987@mail.ru

Тулаев Виктор Константинович, профессор кафедры «Спортивные дисциплины и военное воспитание»
Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет имени Манаша Козыбаева, 150000, Казахстан г. Петропавловск ул. Пушкина, 86
Тел.: (7152) 49-36-95
E-mail: viktor.tulaev@mail.ru

Туркмен Абдулла Мустафа, докторант кафедры педагогики
Адрес: Бакинский Государственный Университет, 1148, Азербайджан, Баку, ул. З.Халилова, 23.
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Ушканова Светлана Гаврильевна, старший преподаватель кафедры спортивных единоборств Института физической культуры и спорта
Адрес: Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, 677016, Россия, Республика Саха (Якутия), г. Якутск, ул. П. Морозова, 2
Тел.: (8924) 1715958
E-mail: erhaan@mail.ru

Халафова Севда Аббаскулу кызы, доцент кафедры библиотечных ресурсов и информационно-поисковых систем
Адрес: Бакинский Государственный Университет, 1148, Азербайджан, Баку, ул. З.Халилова, 23.
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Харитоновна Ирина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры алгебры и геометрии
Адрес: Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, Россия, 430000, Саранск, пр. Ленина, 15
Тел.: 8 (8342) 32-71-25
E-mail: ira6318@yandex.ru

Хугаева Фатима Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики
Адрес: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 362000, Россия, г. Владикавказ, улица К.Маркса, 36.
Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Цаллагова Фатима Касплатовна, ст. преподаватель кафедры изобразительного искусства факультета искусств
Адрес: Северо-Осетинский государственный университет, 362025, Россия, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46
Тел.: 8 988 833 55 06
E-mail: fatima-callagova@mail.ru

Цыганкова Ирина Геннадьевна, педагог-психолог
Адрес: ДС № 140 «Златовласка», 445042, Россия, г. Тольятти, ул. Свердлова, 36
Тел.: (8482) 600-236
E-mail: irina19101949@mail.ru

Чемоданова Галина Иосифовна, доцент, кандидат педагогических наук, декан факультета физической культуры
Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет им. М.Козыбаева, 150 000, Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86
Тел.: (7152) 46-48-95
E-mail: galina_chem@mail.ru

Чугунова Анна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Математика»
Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет, 150000, Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина 86.
Тел.: (87152) 46-42-49
E-mail: anna030867@mail.ru

Чурко Вадим Вадимович, ведущий специалист, аспирант Московского финансово-юридического университета
Адрес: ФГУП «Охрана» МВД России, 105066, Москва, Кавказский б-р, д.44, корп.2, кв.22.
Тел.: 8 (916) 306-77-27
E-mail: trinabol150@mail.ru

Шинкарёва Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного образования
Адрес: Восточно-Сибирская государственная академия образования, 664011, Россия, г. Иркутск, ул. Нижняя Набережная, д. 6.
Тел.: (3952) 24-04-81
E-mail: shinkaryva@yandex.ru

Шмигирилова Ирина Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой «Информационные системы»
Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет, 150000, Казахстан, г. Петропавловск, ул. Пушкина 86.
Тел.: (87152) 49-33-42
E-mail: irinankzu@mail.ru

Юрловская Илона Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики
Адрес: Северо-Осетинский государственный педагогический институт», 362000, Россия, г. Владикавказ, улица К.Маркса, 36.
Тел.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Ягуб Ариф оглу Ягубов, диссертант отдела политологии и политической социологии Института Философии, Социологии и Права
Адрес: Национальная Академия Наук Азербайджана, AZ 1141, Азербайджанская Республика, Баку, улица Ф. Агаева, 9
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

OUR AUTHORS

Abbasova Leila Gabil qizi, Lecturer, Department of Book Science and publishing
Address: Baku State University, 1148, Azerbaijan, Baku, Z.Halilov street, 23.
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Aliyeva Irada Zulfali kizi, author of the thesis of the Central Scientific Library
Address: National Academy of Sciences of Azerbaijan, AZ 1141, Azerbaijan Republic, Baku, street F. Agayeva, 9
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Alyev Hamid Alyghuseyn oglu, assistant professor of the history of Azerbaijan
Address: Sumgait State University, AZ 5008, Azerbaijan, Sumgait, 43-th block
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Asaeva Alla Revazovna – a senior lecturer in fine art, postgraduate education and psychology North Ossetian State University nam. K.L. Khetagurov
Address: North-Ossetian State University K.L. Khetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Aslanly Mobil Ismail oglu, Associate Professor, Associate Researcher, Laboratory of Islamic Studies
Address: Baku State University, 1148, Azerbaijan, Baku, Z.Halilov street, 23.
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Baste Asiet Kirmizovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor at musical-performance department of Art Institute
Address: Adygh State University, 385000, Russia, Maykop, st.Universitetskaya, 208
Тел.: (8722) 593989
E-mail: asiet2010@mail.ru

Bayramov Azad Mustafa, Associate Professor, Head of the Department of Philosophy
Address: Azerbaijan State Agrarian University, AZ 2000, Azerbaijan, Ganja, Ataturk Avenue, 262
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Bogdanova Anna Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, the chief of department of quality management and optimisation of business processes
Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Togliatti, Belorusskaya st., 14
Tel.: (8482) 53-91-39
E-mail: ann-glazova@yandex.ru

Bolataev Vladimir Tarielovich, competitor interdepartmental the department of pedagogy and psychology
Address: North-Ossetian State University K.L. Khetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Borisenko Yulia Vatcheslavovna candidate of psychological science, the associate professor of the chair of general psychology and developmental psychology
Address: Kemerovo State University, 650043, Russia, Kemerovo, Krasnaya Str. 6
Tel.: (3842) 58-81-92
E-mail: evseenkova@mail.ru

Botsiev Igor Fedorovich, candidate of physical and mathematical sciences, associate professor of chemistry and physics
Address: North Ossetian State Medical Academy, Russian Ministry of Health, 362019, Russia, Vladikavkaz, Str. Pushkinskaya, 40.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Botsieva Nino Iosifovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of chemistry and physics
Address: North Ossetian State Medical Academy, Russian Ministry of Health, 362019, Russia, Vladikavkaz, Str. Pushkinskaya, 40.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Chemodanova Galina Iosifovna, associate Professor of Pedagogics, candidate of pedagogical sciences, dean of the Faculty of Physical Culture
Address: North Kazakhstan State University named after M.Kozybaye, 150 000, Kazakhstan, Petropavlovsk, avenue of Pushkina, 86
Tel.: (7152) 46-48-95
E-mail: galina_chem@mail.ru

Chugunova Anna Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of department mathematics
Address: North Kazakhstan State University, 150000, Kazakhstan, Petropavlovsk, Pushkin, 86
Tel.: (87152) 46-42-49
E-mail: anna030867@mail.ru

Churko Vadim Vadimovich, leading expert, graduate student of the Moscow Finance and Law University
Address: FSUE "Protection" the Russian Interior Ministry, 105066, Moscow, Caucasian s. 44, block. 2, r. 22.
Tel.: 8 (916) 306-77-27
E-mail: trinabol150@mail.ru

Donina Irina Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, head of the chair «Technical and Natural Sciences»
Address: St. Petersburg State University of Service and Economics (Novgorod Branch), 173025, Russia, Veliky Novgorod, str. Kochetova d.29
Tel. (8-816) 61-63-08
E-mail: doninairina@gmail.com

Dzhamirze Nuret Kaseevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of psychology
Address: Adygh State University, 385000, Russia, Maykop, st.Universitetskaya, 208
Тел.: (8722) 593989
E-mail: nureta2010@yandex.ru

Galeeva Elena Vladimirovna, the senior lecturer of department of «Psychology and pedagogy of preschool education»
Address: East Siberian state Academy of education, 664008, Russia, Irkutsk, st. N. Nabereznaj, 6
Tel.: (83952) 24-04-81
E-mail: galeeva.len@yandex.ru

Galkina Irina Aleksandrovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor of department of «Psychology and pedagogy of preschool education»
Address: East Siberian state Academy of education, 664008, Russia, Irkutsk, st. N. Naberezhnaja, 6
Tel.: (83952) 24-04-81
E-mail: galeeva.len@yandex.ru

Gerdt Natalya Aleksandrovna, graduate
Address: College of Technology, 454081, Chelyabinsk, ul. Artillery, 100
Tel.: 8(950) 733-67-72
E-mail: gerdt28@mail.ru

Gladkay Lyudmila Ivanovna, candidate of Physical and Mathematical Sciences, associate professor of Department of «Automation and Computer Integrated Technologies»
Address: Cherkassy National University Of Bogdan Khmelnytsky, 18031, Ukraine, Cherkassy, st. Shevchenko, 81
Tel.: (8042) 37-12-20
E-mail: l_i_gladka@ukr.net

Glazova Vera Fyodorovna, associate Professor of Department of Informatics and computer engineering (section of Informatics)
Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Togliatti, Belorusskaya st., 14
Tel.: (8482) 53-92-12
E-mail: vf-g@yandex.ru

Gnatyshina Elena Aleksandrovna, Director of the Professional-pedagogical, doctor of pedagogy, Professor of the Department of preparation of teachers of vocational training
Address: Chelyabinsk State Pedagogical University, 454074, Russia, Chelyabinsk, St. Bazhova, 46a
Phone: 8 (351) 210-54-68
E-mail: mopr9@mail.ru

Gogitsaeva Olga Urubekovna, Ph.D., assistant professor of psychology and pedagogy (mezhfak)
Address: North Ossetian State University K.L.Hetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina 46.
Tel.: 89282358333
E-mail: gogitsaeva@yandex.ru

Grytsenko Valery Grigoryevich, candidate of pedagogical sciences, associate professor, doctoral student
Address: Institute of information technologies and learning tools NAPS of Ukraine, 18031, Ukraine, Kiev, st. M.Berlynskoho, 9
Tel.: (8042) 37-12-20
E-mail: grycenko@ukr.net

Hugaeva Fatima Vladimirovna - candidate of pedagogical sciences, associate professor of the general and social pedagogics department
Address: North-Ossetian State Pedagogical Institute, 362000 Russia, Vladikavkaz, K.Marksa st., 36.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Huseynova Gulnara Gulu gyzy, Ph.D. in psychology, Associate Professor, Department of Social and Educational Psychology
Address: Baku State University, 1148, Azerbaijan, Baku, Z.Halilov street, 23.
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Ilyasov Museyib Ibrahim, doctor of education, the associate professor of the Department of Pedagogy
Адрес: Азербайджанский государственный педагогический университет, AZ1000, Азербайджанская Республика, г. Баку, ул. У.Гаджибекова, 34
Тел.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Ismagambetova Lyaili Shokatovna, Magister of Pedagogical Sciences, senior teacher of the "Foreign Languages" department
Address: North Kazakhstan State University, 150000, Kazakhstan, Petropavlovsk, Pushkin st., 86
Tel.: (7152) 49-31-77 (12-15)
E-mail: asia-leila@mail.ru

Kanguzhina Kasiya Murzakhmetovna, candidate of Biological Sciences, professor of department "Sports disciplines and military training"
Address: North Kazakhstan State University named after M. Kozybayev, 150000, Kazakhstan, Petropavlovsk, st. Konstitution Kazakhstan, 5
Tel.: (7152) 46-18-72
E-mail: viktor.tulaev@mail.ru

Karasev Dmitri Yrievich, postgraduate department of the inter-faculty of pedagogy and psychology – head of the department of physical education
Address: North-Ossetian State University K.L. Khetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Kazieva Irina Givievna, competitor of the department of general and social pedagogy
Address: North-Ossetian State Pedagogical Institute, 362000 Russia, Vladikavkaz, K.Marksa st., 36.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Khalafova Sevda Abbaskulu kyzy, assistant professor of library resources and information retrieval systems
Address: Baku State University, 1148, Azerbaijan, Baku, Z.Halilov street, 23.
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Kharitonova Irina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department of algebra and geometry
Address: Mordovia N.P. Ogarev State University, 430000, Russia, Saransk, Saransk, Lenin street, 15
Tel.: 8 (8342) 32-71-25
E-mail: ira6318@yandex.ru

Kochisov Valery Konstantinovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the Faculty of Education
Address: North Ossetian State University K.L.Hetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina 46.
Tel.: 89282358333,
E-mail: gogitsaeva@yandex.ru

Kokoeva Razita Tembulatovna, candidate of pedagogical sciences, faculty of psychology and sociology
Address: North-Ossetian State University K.L. Khetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Kolesnikova Galina Afanasyevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, chair of «Musical disciplines»

Address: North-Kazakhstan state University M. Kozybayev, 150000, Kazakhstan, Petropavlovsk, street Pushkin, 86

Tel.: (87152) 46-48-95

E-mail: kolesnikovaga@mail.ru

Kolodeznikova Sardana Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of sporting single combats

Address: Northeastern Federal University, 677016, Russia, Republic Sakha of Yakutia, Yakutsk, st. P.Morozov, 2

Tel.: (8964) 4193040

E-mail: kolsar@mail.ru

Koval Natalya Nikolaevna, methodist

Address: Donetsk regional institute of postdegree education, 83001, Ukraine, Donetsk, Artem St., 129-a.

Tel.: 305-18-86

E-mail: koval_n@hotmail.com

Kryshtal Alina Aleksandrovna, post-graduate student

Address: Cherkassy National University named after Bohdan Khmelnytskyi, 18000, Ukraine, Cherkassy, Ostaphyi Dashkevych St., 24

Tel.: 8(0472) 33-10-97

E-mail: sovalina@ukr.net

Kvasnyh Galina Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of chair of the theory and technique of primary and preschool education

Address: North Kazakhstan State University named after M.Kozybayev, 150000, Kazakhstan, Petropavlovsk, Pushkin st, 86.

Tel.: (7152) 46-48-95

E-mail: kgalene@mail.ru

Lazarenko Dmitry Vitalievich, master of education, senior lecturer of department Psychology

Address: North Kazakhstan State University name M. Kozybayev, 150000, Republic of Kazakhstan, Petropavlovsk, st. Pushkin, 86

Tel.: (87152) 46-48-95

E-mail: mitya1981-07@inbox.ru

Lim Elvira Khammukovna, candidate of pedagogical sciences associate professor, head of the chair «Korean Philology Department»

Address: Federal Government budgetary institution of higher education "Sakhalin State University", 693000, Russia, Sakhalin region, Yuzhno-Sakhalinsk, Kommunistichesky prospect, 33-22.

Tel.: (4242) 46-19-34

E-mail: limelvira@mail.ru

Liskina Olga Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the chair "Foreign Languages"

Address: Samara State Technical University, 443110, Russia, Samara, Molodogvardeyskayastreet, 244

Tel.: (846) 337 17 71

E-mail: LiskinaOA@mail.ru

Marchenko Natalia Viktorivna, post-graduate student

Address: Institute of Higher Education NAPS of Ukraine, 01001, Ukraine, Kiev, st. Bastionna, 9

Tel.: 097-570-04-91

E-mail: mar4nat@ukr.net

Moiseeva Elena Vladimirovna, post-graduate student

Address: Cherkassy National University named after Bogdan Khmelnytsky, 18031, Ukraine, Cherkassy, boulevard Shevchenko, 81

Tel: (0472) 37-21-42

E-mail: helensaint@mail.ru

Morgunova Tatiyna Aleksandrovna, senior lecturer of department "Physical culture and tourism"

Address: North Kazakhstan State University named after M. Kozybayev, 150000, Kazakhstan, Petropavlovsk, st. Pobedy, 3

Tel.: (7152) 37-02-03

E-mail: viktor.tulaev@mail.ru

Moskalenko Elena Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, an associate professor of the Department of Foreign languages

Kirovograd Flight Academy National Aviation University, 25005, Ukraine, Kirovograd, st. Kanizka, 81

Tel. +380661168448

E-mail: concordmoskalenko@mail.ru

Murieva Marina Valerianovna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer, department of french department of foreign languages

Address: North-Ossetian State University K.L. Khetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46.

Tel.: 89188300642

E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Nekrasova Ilona Nikolayevna, candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of «Education Management and Psychology»

Address: Donetsk Regional Institute of Postgraduate Education, 83001, Donetsk, Str.Artyoma , 129(a)

Tel.: (0622) 348-92-03

E-mail: aizenk@telenet.dn.ua

Ogoeva Angela Laktemirovna, senior lecturer, department of general and social pedagogy

Address: North-Ossetian State Pedagogical Institute, 362000 Russia, Vladikavkaz, K.Marksa st., 36.

Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31

E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Ordabayeva Zhanna Zhaksylykovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, department of sports science and military education

Address: North-Kazakhstan state university named after M.Kozybayev, Kazakhstan, Petropavlovsk, Volodarskogo street, 11

Tel.: (87152) 49-4042

E-mail: schina.kleo@mail.ru

Pakdel Elnaz, doctoral student in psychology

Address: Baku State University, 1148, Azerbaijan, Baku, Z.Halilov street, 23.

Tel.: +99455 701 79 97

E-mail: q.abbasova@mail.ru

Pakhomova Anastasiya Maksimovna, postgraduate student of the Department «Age psychology»

Address: Moscow City Psychological and Pedagogical University, 127051, Russia, Moscow, Sretenka street, D. 29

Tel.: (+7) 916 – 441-16-88

E-mail: nastia127@mail.ru

Pisarenko Vladimir Gennadievich, 2nd year PhD student Department of Pedagogy and Psychology of the Faculty of Education
Address: North Ossetian State University K.L.Hetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina 46.
Tel.: 89187092204
E-mail: vpisarenko@yandex.ru

Plachynda Tatiana Stepanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of physical and psychological training
Address: Kirovograd Flight Academy National Aviation University, 25005, Ukraine, Kirovograd, st. Kanizka, 81
Tel.: +38-050-900-78-39
E-mail: praydtan@rambler.ru

Protodyakonova Marianna Nikolaevna, senior lecturer of chair of track and field athletics of physical culture and sport institute
Address: Northeastern Federal University, 677016, Russia, Republic Sakha of Yakutia, Yakutsk, st. P.Morozov, 2
Tel.: (8914) 2800229
E-mail: mn.uisan@mail.ru.

Pushkina Lyudmila Gennadjevna, senior professor of the department of civil-legal discipline, the post-graduate student of Astrakhan State University
Address: Astrakhan branch of FSBEE HPE «Saratov state legal academy», 414040, Russia, Astrakhan, Krasnaya Embankment St., 7 / Kuibyshev, 1.
Tel.: 8(8512) 51-79-97
E-mail: puschkina.ludm@yandex.ru

Pustovalova Natalya Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the "Psychology" department
Address: North Kazakhstan state university, 150000, Kazakhstan, Petropavlovsk, Pushkin st., 86
Tel.: (7152) 49-31-77 (12-15)
E-mail: nata_pustovalova@mail.ru

Pustovalova Victoria Gennadievna, master of education, senior lecturer of department Psychology
Address: North Kazakhstan State University name M. Kozybayev, 150000, Republic of Kazakhstan, Petropavlovsk, st. Pushkin, 86
Tel.: (87152) 46-48-95
E-mail: nata_pustovalova@mail.ru

Rahimova Camillia Adil kizi, author of the thesis, Institute of Philosophy, Sociology and Law
Address: National Academy of Sciences of Azerbaijan, AZ 1141, Azerbaijan Republic, Baku, street F. Agayeva, 9
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Rasskazova Zhanna Vladimirovna, assistant professor of the chair «General and Social Pedagogics».
Address: North Ossetian State Pedagogical Institute, 362000, Russia, RSO-Alania, Vladikavkaz, st. K.Marksa, 36.
Tel.: 89194218067
E-mails: rasskazova_zhanna@mail.ru

Rustamova Sabina Vagif doctoral program PhD
Address: Azerbaijan State Pedagogical University, AZ1000, Azerbaijan, Baku, Uzeyir Hajibeyov st., 34
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Saadati Mehdi Hamsa, a doctoral student
Address: National Academy of Sciences of Azerbaijan, AZ 1141, Azerbaijan Republic, Baku, street F. Agayeva, 9
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Safarov Nakhchivan Yusub oglu, assistant professor of physics
Address: Azerbaijan Technical University, 1148, Azerbaijan, Baku, Z.Halilov street, 23.
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Sagalakova Olga Anatolievna, candidate of psychological sciences, associate professor of clinical psychology department
Address: Altay State University, 656049, Russia, Barnaul, st. Lenina, 61.
Tel.: (3852) 366161
E-mail: olgasagalakova@mail.ru

Samieva Oksana Borisovna, master of pedagogy, senior teacher of faculty «Pedagogics»
Address: North-Kazakhstan State University M. Kozybayev, 150000, Kazakhstan, Mr. Petropavlovsk, str. Pushkin, 86
Tel.: (87152) 46-48-95
E-mail: roks70@list.ru

Samsonova Elena Konstantinovna, primary school teacher, head of methodical association
Address: Secondary school № 50, 362000 Russia, Vladikavkaz, K.Marksa st., 36.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Sarzhanova Ainagul Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of chair of the theory and technique of primary and preschool education
Address: North Kazakhstan State University named after M.Kozybayev, 150000, Kazakhstan, Petropavlovsk, Pushkin st, 86.
Tel.: (7152) 46-48-95
E-mail: tmndo@mail.ru

Sbitneva Alissa Nikolaevna, master of pedagogy, senior teacher of faculty «Pedagogics»
Address: North-Kazakhstan State University M. Kozybayev, 150000, Kazakhstan, Mr. Petropavlovsk, str. Pushkin, 86
Тел.: (87152) 46-48-95
E-mail: kallista@mail.ru

Seredkina Natalia Dmitrievna, the senior teacher of faculty of psychology and pedagogics of preschool formation
Address: Siberian state Academy of education, 664011, Irkutsk, street the Bottom Quay, д. 6.
Tel.: (3952) 24-04-81
E-mail: naseredkina@yandex.ru

Seyidov Mirkazym, a doctoral candidate
Address: National Academy of Sciences of Azerbaijan, AZ1001, Azerbaijan Republic, Baku, Street Independence, 10
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Shinkareva Nadezhda Alekseevna, the candidate of pedagogical sciences, the senior lecturer of faculty of psychology and pedagogics of preschool formation
Address: East-Siberian State Academy of Education, 664011, Russia, Irkutsk, ul. Lower Quay, 6.
Tel.: (3952) 24-04-81
E-mail: shinkaryva@yandex.ru

Shmigirilova Irina Borisovna, candidate of pedagogical, associate professor, head of department «Information systems»
Address: North Kazakhstan State University, 150000, Kazakhstan, Petropavlovsk, Pushkin, 86
Tel.: (87152) 49-33-42
E-mail: irinankzu@mail.ru

Skoryk Yuliia Miroslavovna, teacher of chair the practical psychology, post-graduate student
Address: Cherkassy National University named after Bogdan Khmelnytsky, 18031, Ukraine, Cherkassy, st. Shevchenko, 81
Tel.: (063) 453-28-76
E-mail: alera_julija@mail.ru

Soloviyova Irina Constantinovna, competitor of the department “Pedagogy and Psychology”
Address: North Ossetian State University K.L. Khetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina 46.
Tel.: 89282358223
E-mail: solovey@yandex.ru

Sozaev Konstantin Gubadievich, candidate of historical sciences, assistant professor of sociology and social processes faculty of psychology and sociology
Address: North-Ossetian State University K.L. Khetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Taykova Lyudmila Vladimirovna, assistant to chair of professional pedagogical education and social management, graduate student
Address: Novgorod state university of a name Yaroslav Mudrogo, 173003, Russia, Veliky Novgorod, Bolshaya Sankt-Peterburgskaya St., 41
Tel.: 8-952-484-99-45
E-mail: lg8987@mail.ru

Tsallagova Fatima Kaspolatovna, interdepartmental graduate student of the department of pedagogy and psychology, senior lecturer, department of fine arts faculty of arts
Address: North-Ossetian State University, 363025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46
Tel.: 8 988 833 55 06
E-mail: fatima-callagova@mail.ru

Tsygankova Irina Gennadyevna, Educational Psychologist
Address: DS number 140” Goldilocks”, 445042, Russia, Togliatti, st. Sverdlov, 36
Tel.: (8482) 600-236
E-mail: irina19101949@mail.ru

Tulaev Viktor Konstantinovich, professor of department “Sports disciplines and military training”
Address: North Kazakhstan State University named after M. Kozybayev, 150000, Kazakhstan, Petropavlovsk, st. Pushkin, 86
Tel.: (7152) 49-36-95
E-mail: viktor.tulaev@mail.ru

Turkmen Abdullah Mustafa, doctoral student pedagogy
Address: Baku State University, 1148, Azerbaijan, Baku, Z.Halilov street, 23.
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Ushkanova Svetlana Gavrilievna, senior lecturer of chair of combat sports of physical culture and sport institute
Address: Northeastern Federal University, 677016, Russia, Republic Sakha of Yakutia, Yakutsk, st. P.Morozov, 2
Tel.: (8924) 1715958
E-mail: erhaan@mail.ru

Valieva Zema Iraklievna, candidate of pedagogical sciences, faculty of psychology and sociology
Address: North-Ossetian State University. K.L. Khetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: valievazema@mail.ru

Velikaya Elena, Ph.D, CEO Ltd. “Lady Doctor”, Moscow Finance and Law University.
Address: Moscow Financial and Legal University, 117447, Moscow, ul. Much Cheremushkinskaya, 17 A, page 6.
Tel.: 8 (915) 040-42-98
E-mail: e.g.velikaya@gmail.com

Verdiyeva Tunzala Muslim kyzy, dissertator Department of Psychology and the Institute of Age Physiology
Address: Institute of Educational Problems, AZ-1008, Azerbaijan, Baku, Khatai Avenue, 49
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Vlasenko Svetlana Viktorovna, candidate of pedagogical science, associate professor of pedagogics
Address: North-Kazakhstan State University named after M.Kozybayev, 150 000, Kazakhstan, Petropavlovsk, avenue of Pushkina, 86
Tel.: (77152) 50-59-96
E-mail: sveta_vlasenko@mail.ru

Yagubov Yaqub Arif oglu, dissertator department of political science and political sociology of the Institute of Philosophy, Sociology and Law
Address: National Academy of Sciences of Azerbaijan, AZ 1141, Azerbaijan Republic, Baku, street F. Agayeva, 9
Tel.: +99455 701 79 97
E-mail: q.abbasova@mail.ru

Yurlovsky Illona Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, of the department of «General and Social Pedagogy»
Address: North-Ossetian State Pedagogical Institute, 362000, Russia, Vladikavkaz, K.Marksa st., 36.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru

Zembatova Larisa Tamerlanovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of elementary and early childhood education faculty of Pedagogy and Psychology
Address: North-Ossetian State University K.L. Khetagurova, 362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46.
Tel.: 8-928 067 69 33; 8-918 824 09 31
E-mail: bekoevamarina@mail.ru