

А З И М У Т НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Основан в 2012 г.

№ 4 (5)

2013

Ежеквартальный
научный журнал

Учредитель – Некоммерческое партнерство «Институт направленного образования»

Главный редактор

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук

Заместитель главного редактора

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, доцент
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор
Бех Иван Дмитриевич, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор
Бибиб Надежда Михайловна, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Вашуленко Николай Самойлович, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Гнатышина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор
Гринёва Марина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор
Гуруненко Инна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Довгая Татьяна Яковлевна, кандидат педагогических наук, доцент
Ивлева Надежда Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
Коновалова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Лазарев Николай Евстафьевич, кандидат педагогических наук, профессор
Лейфа Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор
Луцан Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор
Москвина Наталья Борисовна, доктор педагогических наук, профессор
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Пометун Елена Ивановна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Пустьвалова Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук, профессор
Рего Анна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, доцент
Савченко Елена Павловна, доктор педагогических наук, профессор
Савченко Лариса Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Сергейко Светлана Антоновна, кандидат педагогических наук, доцент
Сичко Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Смолюк Иван Александрович, доктор педагогических наук, профессор
Сущенко Татьяна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
Чепиль Мария Мироновна, доктор педагогических наук, профессор
Штефан Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, профессор

Ответственный секретарь

Полтарецкий Денис Александрович

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 ПИ ФС77-55684 от 21.10.2013 г.

Компьютерная верстка:
А.А. Коростелёв

Технический редактор:
А.А. Коростелёв

Адрес редакции: 445009,
Россия, Самарская область,
г. Тольятти,
улица Комсомольская, 84А

Тел.: (8482) 69-46-47

E-mail: kaa1612@yandex.ru

Сайт: <http://napravo.ru>

Подписано в печать 12.12.2013.

Формат 60x84 1/8.

Печать оперативная.

Усл. п. л. 9,8.

Тираж 500 экз. Заказ 2-17-12.

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

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

Заместитель главного редактора

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

Редакционная коллегия:

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

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

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

Бех Иван Дмитриевич, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор (Институт проблем воспитания НАПН Украины, Киев, Украина)

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

Бибиб Надежда Михайловна, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор (Института педагогики НАПН Украины, Киев, Украина)

Вашуленко Николай Самойлович, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины, Заслуженный деятель науки и техники Украины, доктор педагогических наук, профессор (Глуховский национальный педагогический 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)

Гринёва Марина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор (Полтавский национальный педагогический университет, Украина)

Гуриненко Инна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент (Академия пожарной безопасности имени Героев Чернобыля, Черкассы, Украина)

Довгая Татьяна Яковлевна, кандидат педагогических наук, доцент (Кировоградский государственный педагогический университет, Украина)

Ивлева Надежда Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахская Академия спорта и туризма, Алма Аты, Казахстан)

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

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

Лазарев Николай Евстафьевич, кандидат педагогических наук, профессор (Сумской государственный педагогический университет, Украина)

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

Луцан Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, профессор (Прикарпатский национальный университет, Ивано-Франковск, Украина)

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

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

Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор (Уманский государственный университет, Украина)

Пометун Елена Ивановна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор (Института педагогики НАПН Украины, Киев, Украина)

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

Рего Анна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор (Закарпатский институт последипломного педагогического образования, Ужгород, Украина)

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

Савченко Елена Павловна, доктор педагогических наук, профессор (Черкасский национальный университет, Украина)

Савченко Лариса Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент (Криворожский национальный университет, Украина)

Сергейко Светлана Антоновна, кандидат педагогических наук, доцент (Гродненский государственный университет, Белоруссия)

Сичко Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент (Николаевский национальный университет, Украина)

Смолюк Иван Александрович, доктор педагогических наук, профессор (Восточноевропейский национальный университет, Луцк, Украина)

Сущенко Татьяна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор (Классический приватный университет, Запорожье, Украина)

Чепиль Мария Мироновна, доктор педагогических наук, профессор (Дрогобыцкий государственный педагогический университет, Украина)

Штефан Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, профессор (Харьковский национальный педагогический университет, Украина)

СОДЕРЖАНИЕ

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА И ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ВОЗНИКНОВЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ (В СВЯЗИ С ЗАДАЧАМИ ПСИХОПРОФИЛАКТИКИ) Баратынская Анастасия Владимировна.....	7
РОЛЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ Гогойцаева Ольга Урузбековна, Кочисов Валерий Константинович.....	10
РЫНОЧНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ УПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ КАК ФАКТОР ЕЕ УСПЕШНОСТИ Донина Ирина Александровна.....	12
СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ МОДЕЛИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ Зоря Юлия Николаевна.....	14
ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МОЛОДЕЖИ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ЭТНИЧЕСКОГО ТУРИЗМА В КАЗАХСТАНЕ Ивлева Надежда Владимировна.....	18
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ В НАУЧНОЙ СРЕДЕ Коваль Валентина Александровна.....	20
К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ВПО Колодезникова Сардаана Ивановна.....	23
ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ Малышевская Ирина Анатольевна.....	25
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ Малышевский Олег Владимирович.....	28
КЛЮЧЕВЫЕ КОМПОНЕНТЫ ВОСПИТАННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ВКУСОВ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА Мамчур Наталия Сергеевна.....	30
СУЩНОСТЬ И ОСНОВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ Маслюк Екатерина Анатольевна.....	33
ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВОСПИТАНИЮ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Назаренко Галина Анатольевна.....	37
ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЦЕЛИ И ЗАДАЧ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Пагута Тамара Ивановна.....	40
ОСОБЕННОСТИ ПОЛЕМИКИ ВОКРУГ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДРЕВНИХ ЯЗЫКОВ В ГИМНАЗИЯХ (1898-1905 ГГ.) Паладьева Алла Федоровна.....	44
ЭТАПЫ ДИНАМИКИ СООТНОШЕНИЯ ВЕРБАЛЬНОГО И НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТОВ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ Пахомова Анастасия Максимовна.....	47
«ТКАЦТВОТЕРАПИЯ» КАК АЛЬТЕРНАТИВА В РАБОТЕ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ Перепелюк Т. Д., Швец В. В.....	50
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, КАК МЕХАНИЗМ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ Путилова Анастасия Валерьевна.....	53
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ Самиева Оксана Борисовна, Сбитнева Алиса Николаевна.....	57

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТА ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО И КОММУНИКАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ Смирнова Елена Владимировна.....	60
ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В НАУЧНЫХ ВЗГЛЯДАХ Г. С. КОСТЮКА Харченко Надежда Анатольевна.....	62
СИСТЕМА ЭКСПЕДИЦИОННОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ПО УКРАИНОВЕДЕНИЮ В УМАНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ПАВЛА ТЫЧИНИ Цыганок Оксана Олександровна.....	65
ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ИДЕЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛОРОЛЕВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК Шинкарёва Надежда Алексеевна.....	68
СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ Ширина Татьяна Геннадьевна.....	71
Наши авторы.....	73

CONTENT

THE ROLE OF PROFESSIONAL STRESS AND TRAITS PERSONALITY IN THE APPEARANCE OF EMOTIONAL BURN – OUT AMONG POLICE OFFICERS (IN RELATION TO THE PROBLEM OF PSYCHOPROPHYLAXIS) Baratynskaya Anastasia Vladimirovna.....	7
ROLE OF DISTANCE EDUCATION IN MODERN CONDITIONS Gogitsaeva Olga Uruzbekovna, Kochisov Valery Konstantinovich.....	10
THE MARKET FOCUSED MANAGEMENT OF THE MODERN GENERAL EDUCATION ORGANIZATION AS THE FACTOR OF ITS SUCCESS Donina Irina Aleksandrovna.....	12
THE STRUCTURE AND CONTENT USAGE PATTERNS INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS Zorya Yuliya Nikolaevna.....	14
FORMATION OF TOLERANCE IN YOUTH DEVELOPMENT OF ETHNIC TOURISM IN KAZAKHSTAN Ivleva Nadezhda Vladimirovna.....	18
PROBLEM FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS PHILOLOGIST IN MIDWEEK Koval Valentina Aleksandrovna.....	20
THE QUESTION OF PROBLEM OF FUND EVALUATION ASSETS UNDER ADMINISTRATION HPE GEF Kolodeznikova Sardana Ivanovna.....	23
PROBLEMS OF CORRECTIONAL EDUCATION IN UKRAINE Malyshevskaja Irina Anatol'evna.....	25
ACTUAL PROBLEMS OF PROFESSIONAL TRAINING ENGINEERS-TEACHERS Malyshevskiy Oleg Vladimirovich.....	28
KEY COMPONENTS OF BREEDING OF AESTHETIC TASTES OF PHILOLOGY STUDENTS BY MEANS FOLK ART Mamchur Natalia Sergeevna.....	30
SUMMARY AND MAIN MECHANISMS OF FORMATION OF CULTURE PERSONAL SELF-DETERMINATION Maslyuk Katerina Anatoliyivna.....	33
EXPERIMENTAL WORK ON EDUCATION FOR DEMOCRATIC POLITICAL CULTURE OF SENIOR PUPILS ON THE BASIS OF USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES Nazarenko Galina Anatolievna.....	37
DEFINITION OF THE GOAL AND OBJECTIVES AS AN IMPORTANT FACTOR OF AESTHETIC EDUCATION EFFECTIVENESS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN Paguta Tamara Ivanovna.....	40
THE PECULIARITIES OF POLEMICS ABOUT ANCIENT LANGUAGES TEACHING AT GIMNASIUMS (1898–1905) Paladieva Alla Fedorovna.....	44
STAGES OF THE DYNAMICS OF THE RATIO OF VERBAL AND NON-VERBAL COMPONENTS OF CREATIVE THINKING IN ADOLESCENCE Pakhomova Anastasiya Maksimovna.....	47
«TKATSTVOTERAPIYA» AS AN ALTERNATIVE IN THE SCHOOL PSYCHOLOGIST WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS Perepelyuk T.D., Shvets V.V.....	50
COMPETENCE-BASED APPROACH AT DESIGN OF EDUCATIONAL PROCESS AS THE MECHANISM OF IMPROVEMENT OF QUALITY OF EDUCATION Putilova Anastasya Valeryevna.....	53
PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEMS OF ACADEMIC MOBILITY IN THE MODERN SYSTEM OF EDUCATION Samieva Oksana Borisovna, Sbitneva Alissa Nikolaevna.....	57

FEATURES OF USING THE INTERNET FOR IMPLEMENTATION OF FOREIGN LANGUAGE INFORMATIONAL AND COMMUNICATION INTERACTION Smirnova Elena Vladimirovna.....	60
EFFECTS ON PSYCHOLOGICAL EDUCATION IN THE SCIENTIFIC VIEW OF G. S. KOSTIUK Kharchenko Nadezhda Anatolievna.....	62
THE SYSTEM OF AN EXPEDITIONARY WORK OF STUDENTS-PHILOLOGISTS OF UKRAINOZNAVSTVO IN UMAN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY NAMED AFTER PAVLO TYCHYNA Tsiganok Oksana Oleksandrovna.....	65
SUCCESSION OF IDEAS IN FORMATION FOLK PEDAGOGY POLOROLEVAIA IDENTITY BOYS AND GIRLS Shinkareva Nadezhda Alekseevna.....	68
CONTENT AND PROBLEMS OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS UNDER THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL PROGRAMMES Shirina Tatjana Gennadjevna.....	71
Our authors.....	73

УДК 159.9

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА И ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ВОЗНИКНОВЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ (В СВЯЗИ С ЗАДАЧАМИ ПСИХОПРОФИЛАКТИКИ)

© 2013

А.В. Баратынская, аспирант кафедры общей и медицинской психологии
Днепропетровский национальный университет им. О. Гончара, Днепропетровск (Украина)

Аннотация: Статья посвящена анализу роли профессионального стресса в возникновении эмоционального выгорания. Также рассмотрены основные факторы и симптомы проявления синдрома выгорания у сотрудников правоохранительных органов.

Ключевые слова: стресс, эмоциональное (профессиональное) выгорание, факторы возникновения синдрома выгорания, сотрудники правоохранительных органов.

Большинство людей ежедневно сталкиваются со стрессовыми ситуациями, как в профессиональной деятельности, так и в личной жизни. Для некоторых профессий характерен высокий уровень стресса не только из-за специфики работы, но и из-за многочисленных воздействий окружающей среды, связанных с работой. Служба в правоохранительных органах занимает одно из центральных мест в списке профессий с особо напряженными условиями деятельности.

Такие факторы, как большая ответственность, возлагаемая на работников милиции, общение с людьми, для которых характерно асоциальное поведение, частые ситуации с непредсказуемыми последствиями, риск травмирования или ранения, психические и физические перегрузки являются источниками постоянного стресса для сотрудников правоохранительных органов.

Так, Американский институт стресса включил работу в полиции в перечень десяти наиболее стрессовых работ в США; в своих исследованиях Michael Pittaro определил работу в правоохранительных органах как «самую стрессовую в мире» [1].

Целью этой статьи является анализ профессионального стресса и личностных особенностей как важных факторов в возникновении эмоционального (профессионального) выгорания у сотрудников правоохранительных органов.

Впервые в физиологии и медицине термин «стресс» употребил Г. Селье, рассматривая его как «неспецифические реакции организма человека («общий адаптационный синдром») в ответ на неблагоприятное воздействие извне» [2].

В свою очередь, Д. Кокс рассматривает стресс как психологическое состояние, являющееся частью более широкого процесса взаимодействия между индивидуумами и их рабочей средой и отражающее этот процесс» [3].

С. Вожнер (70-е гг. XX в.) предложил идентифицировать понятие «стресс» с понятиями «фрустрация» и «угроза» [2].

Согласно с мнением П. Мак-Грату, стресс – это воспринимаемый существенный дисбаланс между требованием и возможностью прогнозирования реализации этого требования в условиях, когда выполнить его невозможно [4].

Согласно Г. Селье, стресс может рассматриваться с точки зрения наличия трех фаз:

1. Реакция тревоги (*the alarm reaction*), возникающая при первом проявлении стрессора, включает две стадии:

а) стадия шока (*the shock stage*), для которой характерны снижение уровня устойчивости организма в течение короткого периода времени, нарушение некоторых соматических и вегетативных функций.

б) стадия срабатывания защитных механизмов (*the anti-shock stage (defense phenomena)*), на которой происходит мобилизация резервов организма за счет включения механизмов саморегуляции защитных процессов. Если защитные реакции эффективны, тревога утихает и организм возвращается к нормальной жизнедеятельности.

2. Фаза сопротивления или резистенции (*the stage of specific resistance*) – наступает в случае продолжительного воздействия стрессора и необходимости поддержания защитных реакций организма. Если действие стрессора совместимо с возможностями адаптации, организм способен сопротивляться стрессу.

3. Фаза истощения (*the stage of exhaustion*) – отражает нарушение механизмов регуляции защитно-приспособительных механизмов борьбы организма с чрезмерно интенсивным и длительным воздействием стрессоров. После длительного действия стрессора, к которому организм приспособился, постепенно истощаются запасы адаптационной энергии [2].

Раздражители, вызывающие стресс, могут быть физическими, умственными или эмоциональными. Не вызывая болезнь сами по себе, они негативно влияют на защитные механизмы организма, что может привести к возникновению различных проблем: поведенческих; психических (посттравматическое стрессовое расстройство, невротические и психосоматические расстройства); иммунологических (низкая устойчивость к возникновению новообразований); заболеваниям сердечно-сосудистой системы (гипертоническая болезнь, инсульт, ишемическая болезнь сердца) и желудочно-кишечного тракта [3].

Среди ученых ведется широкая полемика относительно соотношения и разграничения таких понятий, как «стресс» и «эмоциональное (профессиональное) выгорание».

По мнению С. Maslach, профессиональное выгорание является эмоциональным истощением, возникающим на фоне стресса межличностного взаимодействия. Его появление свидетельствует о том, что индивидуум подвержен и другим факторам стресса. Профессионалы, для которых характерно наличие эмоционального выгорания, в большинстве случаев не способны преодолеть эмоциональные стрессы, связанные с работой [5, с. 1].

В концепции В. Бойко профессиональное выгорание рассматривается как дистресс или стадия истощения, третья стадия общего адаптационного синдрома (по Г. Селье) [6].

Н. Гришина подчеркивает, что выгорание должно изучаться как особое состояние человека, являющееся следствием профессиональных стрессов [7].

Результаты исследования, проведенные Дж. Поулин и К. Вальтер, показывают наличие тесной связи между стрессом и выгоранием. Так установлено, что увеличение уровня выгорания тесно связано с увеличением уровня профессионального стресса [7].

Согласно М. Рове, лица, переживающие выгорание, имеют более высокий уровень психологического стресса и характеризуются меньшей устойчивостью, выносливостью [6, с. 3].

Впервые термин выгорания был использован в 1969 году Loretta Bradley для описания некоего вида стресса, связанного с работой [3].

В 1974 г. Н. Freudenberger использовал термин «выгорание» для описания крайней усталости, разочарования работников психиатрических учреждений. Так,

автор разработал новую модель для рассмотрения дистресса и функциональных нарушений, связанных с профессиональной деятельностью [8].

В свою очередь, С. Maslach (1976) трактует профессиональное выгорание как «синдром физического и эмоционального истощения», для которого характерно отрицательное отношение к работе, низкая самооценка, отсутствие понимания клиентов и утрата по отношению к ним сочувствия [1, с. 1].

Сегодня в Международной классификации болезней десятого пересмотра (МКБ-10) синдром выгорания описан в рубрике Z.73.0 как «проблемы, связанные с трудностями преодоления жизненных затруднений» и как «состояние полного истощения». У людей с синдромом выгорания наблюдается сочетание психопатологических, психосоматических, соматических симптомов и признаков социальной дисфункции. Также характерна хроническая усталость, когнитивная дисфункция (нарушения памяти и внимания), нарушения сна с трудностями засыпания и ранними пробуждениями, личностные изменения, развитие тревожного, депрессивного расстройств, зависимость от психотропных веществ, в крайних случаях – суицид. Общими соматическими симптомами этого синдрома являются головная боль, гастроинтестинальные (диарея, синдром раздраженного желудка) и кардиоваскулярные (тахикардия, аритмия, гипертония) нарушения [9].

Согласно модели С. Maslach, эмоциональное (профессиональное) выгорание рассматривается как трехкомпонентная структура и включает в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию персональных достижений [1, с. 1].

Эмоциональное истощение проявляется в ощущениях эмоционального перенапряжения и в чувстве опустошенности, истощенности собственных эмоциональных ресурсов. На данной стадии могут проявляться такие симптомы: головные боли, недомогание, простудные заболевания.

Деперсонализация представляет собой тенденцию развивать негативное, циничное отношение к реципиентам (пациентам, клиентам, ученикам и др.). Для данной стадии характерны: неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, дистанцирование (расширение сферы экономии эмоций).

Редукция персональных достижений проявляется в виде снижения чувства компетентности в своей работе, недовольстве собой, уменьшении ценности своей деятельности. Снижается уровень самооценки как в личном, так и в профессиональном плане, появляется чувство собственной несостоятельности, безразличие к работе. Для данной стадии характерны психосоматические и психовегетативные расстройства [1, с. 3].

Согласно Evelyne Joss (2008), выгорание проявляется в двух последовательных фазах:

1. Фаза внутреннего истощения (сгорание) – *burn-in*.
2. Фаза внешнего истощения (выгорание) – *burn-out*.

Фаза внутреннего истощения (*burn-in*) характеризуется презентеизмом. Впервые данный термин был употреблен Gary Coorep в 1994 г (от англ. *to present* – присутствовать), в противовес понятию «абсентеизм» (от англ. *to absent* – отсутствовать), и употребляется для описания ситуации, когда сотрудник находится на службе и выполняет свои профессиональные обязанности, несмотря на проблемы с физическим и психическим здоровьем, что в результате приводит к возникновению негативных последствий. Усталость, низкий уровень мотивации, наличие различных соматических расстройств в дальнейшем могут способствовать развитию деформации личности [10, с. 10].

На сегодня не существует единой обобщенной классификации факторов, приводящих к профессиональному выгоранию. Как зарубежные, так и отечественные исследователи в данной области предлагают различные

классификации факторов, обуславливающих его возникновение.

Р. Глен разделяет факторы профессионального выгорания на профессиональные и личностные, М. Лейтер – на социально-психологические, личностные и профессиональные, К. Кондо – на индивидуальные, социальные и организационные, Б. Перлман и Е. Хартман – на личностные, ролевые организационные [6].

В свою очередь, В. Орел выделяет две группы факторов, обуславливающих возникновение профессионального (эмоционального) выгорания:

1. Индивидуальные, к которым засчитывают социально-демографические и личностные особенности работника.

2. Организационные, включающие условия работы, социально-психологические особенности и ролевые особенности [11].

И. Моцонелидзе выделяет внутренние и внешние факторы, способствующие возникновению профессионального выгорания у сотрудников правоохранительных органов.

К внутренним факторам, обуславливающим формирование синдрома профессионального выгорания у сотрудников ОВД, автор относит:

1. Склонность к эмоциональной ригидности; формирование симптомов выгорания будет происходить медленнее у импульсивных лиц с подвижными нервными процессами.

2. Интенсивное восприятие и переживание обстоятельств профессиональной деятельности; каждый экстремальный, стрессогенный случай во время исполнения служебных обязанностей оставляет глубокое эмоциональное впечатление, что приводит к постепенному истощению эмоционально-энергетических ресурсов личности.

3. Слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности; недовольство профессиональной деятельностью и негативное отношение к ней приводит к снижению самооценки сотрудника, вызывает раздражение и нежелание работать дальше.

4. Дезориентация личности, характеризующаяся безразличным отношением к результатам деятельности [10].

Среди внешних факторов возникновения профессионального выгорания у сотрудников правоохранительных органов можно выделить следующие:

1. Напряженная психоэмоциональная деятельность (экстремальный характер профессиональной деятельности, предупреждение и пресечение правонарушений, разрешение конфликтов между гражданами, длительные и интенсивные нагрузки) являются предпосылкой возникновения у работников состояний психического напряжения, физической перегрузки и эмоционального истощения.

2. Идестабилизирующая организация деятельности, признаками которой является низкий уровень организации труда и материально-технического обеспечения, ненормированный рабочий день, использование в работе сведений, содержащих служебную тайну, дефицит времени и недостаточный объем информации, т.д.

3. Повышенная ответственность за выполнение возложенных обязанностей. Работникам ОВД приходится работать в режиме строгого внутреннего и внешнего контроля за деятельностью, пристального внимания СМИ и гражданского населения, четкой регламентации и постоянной подотчетности, а также постоянно решать задачи, направленные на защиту жизни, здоровья, прав и свобод граждан.

4. Неблагоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности, характеризующаяся повышенной конфликтностью, а также не всегда справедливой оценкой работы ОВД гражданским населением.

5. Психологически тяжелый контингент, с которым приходится общаться во время выполнения професси-

ональных обязанностей – общение работников органов внутренних дел при выполнении своих служебных обязанностей с различными категориями граждан (несовершеннолетние, ранее судимые, лица с психическими аномалиями, агрессивны настроенные лица и др.) [10].

По данным статистики, среди основных симптомов эмоционального (профессионального) выгорания у сотрудников правоохранительных органов, можно выделить следующие 3 группы:

1. Физическое истощение, для которого характерны рассеянность, учащенное сердцебиение, головные боли, боли в спине, тошнота, хроническая усталость и др.

2. Эмоциональное истощение, проявляющееся в потери энтузиазма и интереса к работе; даже у тех сотрудников, которые увлечены своей работой, возникает тенденция к интровертированности, агрессивности, наблюдаются проявления цинизма и пр.

3. Интеллектуальное истощение, вызывающее чувство некомпетентности, неполноценности, падение интереса к новым идеям в работе и альтернативным подходам в решении проблем; ригидность мышления [12–3].

Вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы:

1. Деятельность сотрудников правоохранительных органов неразрывно связана со стрессом.

2. Несмотря на различные подходы к трактовке соотношений понятий «стресс» и «эмоциональное (профессиональное) выгорание», большая часть исследователей отмечает, что стресс является важнейшим фактором возникновения синдрома выгорания.

3. Выделяются внутренние и внешние факторы возникновения эмоционального (профессионального) выгорания у сотрудников правоохранительных органов. К группе первых факторов относятся: склонность к эмоциональной ригидности, интенсивное восприятие и переживание обстоятельств профессиональной деятельности, слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности, а также дезориентация личности, характеризующаяся безразличным отношением к результатам своей работы. К группе вторых факторов относятся: напряженная психоэмоциональная деятельность и дестабилизирующая организация деятельности, повышенная ответственность за выполнение возложенных обязанностей, неблагоприятная психологическая атмосфера, психологически тяжелый контингент, с которым приходится работать

4. Основными симптомами выгорания у сотрудников правоохранительных органов являются симптомы физического, эмоционального и интеллектуального истощения.

Согласно нашим исследованиям, проводимым среди сотрудников правоохранительных органов различных подразделений с помощью специально разработанного

психодиагностического инструментария, у большинства испытуемых диагностируются симптомы профессионального выгорания I–III степени. При этом роль выявленных особенностей личностной структуры исследуемых весьма существенна как в плане развития указанного синдрома и определения степени его тяжести, так и для психопрофилактики.

Перспективой дальнейшей работы по данной проблематике может быть определение основных личностных факторов, помогающих сотрудникам правоохранительных органов предотвратить профессиональное (эмоциональное) выгорание.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Dempsey J. S., Forst I. S. An Introduction to Policing. Fifth edition. Delmar, USA: Cengage Learning, 2009. P. 170–174.
2. Selye H. Stress without distress. Philadelphia: J. B. Lippincott Co., 1974. 150p.
3. Nicoară P. (Netotea-Suciu), Liliana-Amelia V. Burnout – an Effect of Professional Stress in the Police Environment// Materials of the 2nd International Conference on Economics, Trade and Development IPEDR Vol.36 (2012) IACSIT Press, Singapore.
4. Серебрякова Т. А. Психология стресса: Учебное пособие. Н.Новгород: ВГИПУ, 2007. С. 7–10
5. Maslach C. M. Job burnout: new directions in research and intervention / C.M.Maslach // Current Directions in Psychological Science, 2003. Vol.12. P. 189–192.
6. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования// Психологический журнал. 2001. №1. С. 15–27.
7. Кузнецова Е. В., Петровская В. Г., Рязанцева С. А. Психология стресса и эмоционального выгорания: Учебное пособие. Куйбышев, 2012. С. 35–42
8. Аршава И. Ф. Медицинские и психологические маркеры профессионального (эмоционального) выгорания специалиста// Вестник Днепропетровского национального университета. Психология и педагогика. 2002. №1. С. 23–25.
9. Грисенко Н. В., Носенко Е. Л. Роль позитивних цінностей і властивостей особистості у попередженні емоційного вигорання педагога: моногр. Д.: ПВВ ДНУ, 2012. 180 с.
10. Josse P. E. Le burn – in let le burn-out, 2008. <http://www.resilience-psy.com>
11. Моцонелідзе І. О. Психологічні особливості чинників, що зумовлюють виникнення емоційного вигорання у працівників органів внутрішніх справ // Проблеми сучасної психології. 2011. № 11. С. 50–58
12. Oligny M. Stress and Burnout in the Police Environment. Quebec, Canada: Presses de l'Universite du Quebec, 2010. P. 3–7.

ROLE OF PROFESSIONAL STRESS AND FEATURES PERSONALITY APPEARANCE IN EMOTIONAL BURNOUT IN COLLABORATORS PRAVOOHRANYTELN BODIES (IN CONNECTION WITH THE PROBLEM PSYHOPROFYLAKTYKY)

© 2013

A.V. Baratynskaya, post-graduate student of common and medical psychology department
Dnepropetrovsk national university named after O. Honchar, Dnepropetrovsk (Ukraine)

Annotation: The article is devoted to the problem of emotional burn – out among police-officers. The author pays great attention to the role of stress in arising emotional burn – out. Internal and external factors causing the burn-out syndrome among police – officers and its main symptoms are also analyzed.

Keywords: stress, emotional (professional) burn – out, internal and external factors of the burn-out syndrome, police officers.

УДК 37.013

РОЛЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

© 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: Сегодня перед государством стоит задача предоставить каждому человеку свободный открытый доступ к образованию на протяжении всей жизни с учетом собственных интересов, способностей и потребностей, эту проблему можно будет решить с помощью дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, информатизация образования, коммуникационные технологии.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сегодня, в условиях информатизации и инновационной ориентации общества, основой содержания и организации образовательной деятельности высшей школы является потребность индивидуализации образования, а также потребности студентов в творческой самореализации посредством телекоммуникаций.

В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», утвержденной Правительством РФ (распоряжение № 1662-р от 17 ноября 2008 г.) указано: «Стратегическая цель государственной политики в области образования - повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина».

Начало XXI в. связывается с коренными преобразованиями в области образования, с наступлением поры инноваций, со сменой наших представлений о роли образования на современном этапе. Процессы глобализации, формирование общего мирового и европейского образовательного пространства и рынка труда, активное включение стран в Болонский процесс усилили противоречия в системах образования, что и привело, наряду с ростом потребности в высшем и непрерывном образовании, к усилению тенденций к созданию интернациональных образовательных структур различного назначения и видов [3]. Появляются и действуют технологичные открытые образовательные системы, способные предоставлять образовательные услуги независимо от расстояний и государственных границ. Широко применяются нетрадиционные методы обучения, основанные на современных образовательных и информационных технологиях, в первую очередь – системы открытого и дистанционного обучения, основанные на телекоммуникационных и интернет-технологиях.

Современное образование обязано быть стратегически направленным, гарантировать возможность человеку приспосабливаться к условиям рискованной экономической деятельности на быстрорастущих рынках, при опережающих темпах развития и растущих требованиях к мобильности и креативности. Модернизируясь, развиваясь, система образования оказывает воздействие на характер происходящих социальных процессов [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Образцы информационных образовательных технологий описаны И. М. Бобко, А. А. Кузнецовым, Э. И. Кузнецовым, В. М. Монаховым, В. В. Рубцовым, Т. А. Сергеевой и др. Применение средств информатизации образования в профессиональном и в частности, профессионально-техническом образовании исследовано в работах Г.Д. Бухаровой, С. Г. Горинского, А. Гутермана, В. Н. Ларионова, Е. В. Ткаченко, Ю. Л. Хотунцева, В. В. Шалкина и др. Вопросы использования автоматизированных систем обучения были предметом исследований Н.П. Брусенцова, М.М. Вуняева, А.М. Довгялло, А.Ю. Колягина, А. Я. Савельева и др. Обще дидактические

принципы, а также отдельные идеи поэтапного формирования умственных действий, программированного, модульного и проблемно-деятельностного обучения, являющиеся ключевыми для организации дистанционного обучения, представлены в работах Е.Н. Балыкиной, Д.Б. Богоявленской, П.Я. Гальперина, Д. Гуллера, А.Д. Иванникова, А.О. Кривошеева, М. Потева, Г. Рамблера, Н.Ф. Талызиной, А.В. Хуторского и др. Вопросы особенностей и перспективы использования информационных технологий в образовании раскрыты в исследованиях О.А. Агаповой, А.А. Андреева, Е.Н. Балыкиной, Я.А. Ваграменко, И.Р. Высоцкого, Н.А. Гейна, Н.П. Даниловой, А.Д. Иванникова, К.Г. Кречетникова, А.О. Кривошеева, Д.Ш. Матроса, Е.И. Машбица, И.А. Морева, С. Пейперта, Е.С. Полат, А.А. Полякова, И.В. Роберт, В.П. Тихомирова, И.Г. Шамсутдиновой и других ученых. В них в частности отмечается, что использование информационных образовательных технологий должно быть психологически и педагогически обосновано и методически обеспечено [1].

Формирование целей статьи (постановка задания). Создать одинаковые условия для получения образования, повышения квалификации, прохождения переподготовки и поиска работы поможет дистанционное обучение (ДО).

Новое качество отечественного образования определяется его соответствием актуальным и многообещающим запросам современной жизни государства. В наиболее выигрышной ситуации окажутся те высшие учебные заведения, которые накопили опыт подготовки с помощью дистанционных технологий.

Главной задачей вузов является - обеспечение обучающихся в минимальные сроки максимально вероятного и требуемого объема научных и практических знаний, соответствующих предъявляемым к специалистам различных профилей требованиям [4].

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Опыт работы в системе дистанционного обучения у ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л.Хетагурова» (СОГУ) не велик. В соответствии с реализацией Программы стратегического развития Северо-Осетинского государственного университета и в целях модернизации образовательного процесса университета приказом ректора №115 от 28 июня 2012 г. создана научная лаборатория инновационных образовательных технологий (ЛИОТ), цель деятельности которой отражена в положении о ЛИОТ и заключается в создании условий для системного внедрения и активного использования информационных и коммуникационных технологий, ориентации системы образования на вхождение в глобальное информационное пространство.

Учитывая, что СОГУ один из крупнейших ВУЗов Северного Кавказа, со сложившимися традициями и обладающий огромным научным и обучающим потенциалом и должен соответствовать современным требованиям к образованию, возникла необходимость более интенсивно внедрять в систему образования электронное и дистанционное обучение. В этой связи на сервер университета была загружена платформа Moodle, представ-

ляющая систему управления обучением или виртуальную обучающую среду. Это свободное веб-приложение, предоставляющее возможность создавать сайты для онлайн-обучения. Платформа Moodle ориентирована на организацию взаимодействия между преподавателем и обучающимися, подходит для организации традиционных дистанционных курсов, а также поддержки очного обучения. Управленческое решение, принимаемое руководством вуза относительно организации в нём системы ДО и её элементов, основано на реальной необходимости этого мероприятия, связанного с целым комплексом проблем и затрат. Среди основных аргументов, которые можно привести в пользу внедрения системы ДО, можно выделить следующие:

- расширение географии набора абитуриентов, связанное с практически неограниченной доступностью данной формы обучения, обеспечиваемой использованием информационно-коммуникационных технологий;
- благодаря отсутствию аудиторных занятий снижаются затраты на обеспечение учебного процесса;
- студенту предоставляются разнообразные формы УМК;
- возможность использования наиболее современных методов обучения, связанных с использованием информационных технологий (ИТ);
- оперативность обмена информацией между студентом и преподавателем;
- объективность контроля знаний студентов [3].

Вуз, планирующий использование в учебном процессе ДО, обязан отчетливо определить цели, которые ставит перед собой, а также свои возможности и ресурсы для их достижения. На первом этапе реализации стратегии развития системы ДО Северо-Осетинским госуниверситетом приоритет был отдан вопросам организационно-методического характера: мониторинг опыта применения ДОТ в целях выявления оптимальных подходов и методов их применения, разработка и утверждение Концепции развития системы ДО в СОГУ, разработка основных требований к УМК и преподавательскому составу в системе ДО, формирование структуры системы дистанционного образования и его структурных подразделений. В последующем, был осуществлен запуск пилотного проекта ДО на базе фармацевтического и химико-технологического факультетов. На данном этапе площадка ДО использовалась как одна из форм самостоятельной работы студентов. На основе анализа опыта внедрения дистанционных курсов в систему очного обучения другими вузами можно выделить ряд принципов, которые обеспечивают эффективность дистанционного обучения как формы самостоятельной работы студентов, одним из которых является активное вовлечение студентов в процесс получения знаний. Данный процесс превращает их в активных участников, вырабатывающих собственные идеи на базе замечаний коллег и собственного опыта. Следующий принцип, обеспечивающий эффективность дистанционного обучения как формы самостоятельной работы студентов, – гибкость, позволяющая педагогам создавать и преломлять задания, соответствующие потребностям каждого обучающегося. Стереотип авторитарности педагога, в данном случае, сводится к нулю, утверждая гуманистический стиль отношений “преподаватель-студент”. Ряд ученых отмечают, целью индивидуального подхода к обучению является всемерное содействие тому, чтобы заметить в каждом студенте самую сильную его сторону, поддержать веру в свои силы. Конечно, введение дистанционных курсов в очное обучение не приводит к отмене лекционных или семинарских занятий в аудиториях. Дистанционные курсы являются интерактивной формой обучения, способствующей активизации учебно-образовательного процесса, в том числе и процесса самостоятельной работы студентов. Их использование призвано обеспечить повышение успеваемости. При использовании дистанционных курсов задействованы

различные информационные и коммуникационные технологии, а использование каждой технологии зависит от целей и задач, поставленных перед дистанционным курсом. При использовании новых информационных технологий в сфере образования как позитив можно выделить следующие:

- на основе учета индивидуальных запросов обучаемых, достижение максимальной дифференциации и индивидуализации обучения;
- развитие навыков самообучения, исследовательской работы;
- уменьшение времени на изучение отдельных курсов без ущерба качеству усвоения;
- формирование коммуникативных навыков, культуры общения [2].

В дальнейшем планируется полноценное функционирование распределенной системы ДО СОГУ, ее развитие и совершенствование, оказание качественных дистанционных образовательных услуг на всех уровнях непрерывной системы образования, экспорт дистанционных образовательных услуг.

Параллельно с процессом создания структуры ДО необходимо организовать в вузе подготовку кадров для работы в ней, т.к. обязательной составляющей подготовки к введению системы ДО является работа с профессорско-преподавательским составом, ведь от уровня его квалификации в во многом зависит эффективность работы системы ДО. В рамках формирования информационно-коммуникационных компетентностей педагогов СОГУ, с целью освоения современных методов дистанционного обучения и подходов к проектированию электронных пособий, внедрения компьютерных технологий в учебный процесс вуза ряд преподавателей прошли курс повышения квалификации «Разработка электронных учебно-методических комплексов при электронном и дистанционном образовании» в Национальном исследовательском ядерном университете «МИФИ» (Москва).

Учитывая определённый консерватизм значимой доли ППС по отношению к современным формам и методам обучения, а так же то, что для работа педагогов в системе ДО необходима определённая предварительная подготовка, руководство университета приняло решение о проведении курсов по подготовке персонала для работы в системе ДО. Достаточная степень квалификации в сочетании с активностью ППС и вспомогательного персонала при освоении современных форм в обучения является необходимым для получения положительного результатов от её внедрения. В течение 2013 года такие курсы на базе ЛИОТ организовывались дважды.

Одновременно, решая организационные и технические вопросы, необходимо приступить к подготовке учебно-методических материалов. Исходя из опыта можно отметить, что продуктивность учебного процесса определяется качеством учебно-методических материалов при любом типе обучения [3]. Центральным звеном любой технологии обучения является образовательный контент, задействованный в ней. Здесь термин «образовательный контент» означает весь комплекс материалов учебного, методического, справочного и иллюстративного характера, используемых в учебном процессе. Процесс создания, обновления и использования образовательного контента в системе ДО является перманентным, поэтому его регламентация и контроль над его выполнением являются обязательными.

Система ДО использует электронную базу учебно-методических материалов, структурированную в виде электронных учебно-методических и информационных комплексов по отдельным дисциплинам. Согласно В.И. Солдаткину, минимальный комплекс обязательных для освоения любого курса учебно-методических материалов состоит из следующих компонентов:

- рабочая программа;
- навигатор по курсу (методические указания по самостоятельному изучению курса);

- комплекс методических средств (учебные пособия по выполнению лабораторных, практических, курсовых работ, мультимедийное дополнение образовательного контента, ресурсы базовой электронной библиотеки);
- конспект лекций по курсу;
- база тестовых заданий по всем разделам изучаемого курса [6].

Используемая в СОГУ система содержит ЭУМК, в основном структурированные в соответствии указанному набору компонентов.

Основными требованиями при разработке материалов [5]:

- содержание материалов, структурированное и систематизированное в соответствии с требованиями к конкретной системе дистанционного образования;
- электронный вид представления;
- соответствие специальным требованиям программного и технического обеспечения системы дистанционного образования (по объёму данных, по поддерживаемым технологиям доступа и т.д.).

На сегодняшний день большинство студентов СОГУ имеют доступ к дистанционным курсам. К началу следующего учебного года в СОГУ запланировано включение в систему ДО всех специальностей.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Конечно, в рамках данной статьи не возможно проанализировать многие проблемы, с которыми довелось столкнуться при внедрении системы ДО в СОГУ. В перспективе, мы планируем проанализировать опыт преодоления характерных проблем, возникающих в процессе введения ДО в СОГУ.

Внедрение и развитие дистанционного обучения в вузах сегодня - это не самоцель и не случайность в системе современного образования, а мощное и продуктивное средство решения актуальных проблем всего цивилизованного общества. За этой технологией, как нам видится, будущее единого мирового образовательного пространства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1.Балашова Е. Д. Дистанционное обучение как средство педагогического взаимодействия в процессе профессиональной подготовки работников таможенных органов. Автор. дисс. на соиск. уч. степени к.пед.н. Ярославль. 2009.
- 2.Зайченко Т. П. Основы дистанционного обучения: Теоретико-практический базис: Учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004.
- 3.Кузнецова З. М., Фисенко Г. С. Управление качеством дистанционного образования // Фундаментальные исследования. 2006. № 1.
- 4.Полат Е. С., Моисеева М. В., Петров А. Е. Педагогические технологии дистанционного обучения / Под ред. Е. С. Полат. М.: «Академия», 2006.
- 5.Полат Е. С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева / Под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2004.
- 6.Преподавание в сети Интернет / Под ред. В. И. Солдаткина. – 2-е изд. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 47 с.

ROLE OF DISTANCE EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

© 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: Today, the state faces the task of giving every person free and open access to education throughout their lives according to their own interests, abilities and needs, this problem can be solved with the help of distance learning.

Keywords: distance learning, information education and communication technology.

УДК 374.1

РЫНОЧНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ УПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ КАК ФАКТОР ЕЕ УСПЕШНОСТИ

© 2013

И.А. Донина, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой технических и естественнонаучных дисциплин
*Санкт – Петербургский университет сервиса и экономики (Новгородский филиал),
Великий Новгород (Россия)*

Аннотация: В условиях рыночных отношений, успешность общеобразовательных организаций предполагает не только достижение высоких результатов, но и их общественное признание. Это подразумевает выстраивание системы управления, направленной на активное взаимодействие с внешней средой.

Ключевые слова: внешняя среда, маркетинг, управление школой, успешность, результативность, эффективность, организационная культура, система ценностей, качество образования, конкурентоспособность.

Традиционно усилия образовательных организаций связаны с обеспечением качественного образовательного процесса, задачей которого является не только трансляция системы знаний, умений и навыков, но и формирование личности учащегося, его человеческого капитала. На современном этапе для этого необходимо наличие целого ряда условий, одним из которых является принятие школой в качестве источника своего развития возможностей внешней среды и активное вовлечение потребителей образовательных услуг и общественности в процесс взаимодействия.

В первую очередь это связано с тем, что внешняя среда образовательной организации все чаще начинает характеризоваться такими терминами как неустойчи-

вость, неопределенность, турбулентность и т.д., создавая сложности и порождая определенную специфику как в деятельности школы, так и в системе управления ею. Отсюда возникает необходимость поиска концепции эффективного управления, позволяющей качественно обеспечивать социальный заказ общества и государства и в то же время гибко реагировать на изменения экономической, социальной, культурной технологической и политической среды.

Вопросы развития концепций и методов управления школой изучались многими отечественными исследователями, такими как Ю.А.Конаржевский, О.Е.Лебедев, А.М.Моисеев, О.М.Моисеева, Д.А. Новиков, М. М. Поташник, П. И.Третьяков, К.М.Ушаков, Т. И. Шамова

и др. [1,2,3,4,5,6,7].

Анализ работ ученых, позволяет сделать вывод, что на современном этапе, для того чтобы быть успешной, общеобразовательная организация должна не только обеспечивать высокое качество образовательных услуг и трансляцию своих лучших традиций, но также быть динамично развивающейся и конкурентоспособной структурой, обеспечивающей стабильный информационный поток и коммуникацию с потребителями своих услуг.

Понимая успех как «удачное достижение поставленной цели и признание этой удачи со стороны окружающих, т.е. её общественное одобрение» [8], определим, что 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.

В качестве механизма, обеспечивающего достижение таких сложных и комплексных задач может выступать рыночно-ориентированное управление, основанное на современных методах стратегического маркетинга и менеджмента, их взаимного влияния [9]. Взаимовлияние и интеграция стратегического менеджмента и маркетинга выражается в том, что в основе современного стратегического менеджмента лежит маркетинговый подход, т.е. маркетинг выступает одновременно и философией общеобразовательной организации и, в то же время, является процессом, ориентированным на взаимодействие с потребителем.

Как отмечает Т.П.Данько, «маркетинговое управление включают в себя: концепцию маркетинга (основанную на четырех важнейших составляющих: целевом рынке, потребительских нуждах, интегрированном маркетинге и рентабельности), концепцию просвещенного маркетинга (основан на пяти принципах: маркетинг, ориентированный на потребителя, инновационный маркетинг, маркетинг ценностных достоинств товара, маркетинг с осознанием своей миссии, социально-этичный маркетинг), концепцию маркетингового управления Ф. Котлера, концепцию стратегического маркетинга (Ламбен Ж.-Ж.)» [9].

Рассматривая понятия «маркетинговая ориентация» и «рыночная ориентация» отметим, что среди ученых нет единой точки зрения на взаимосвязь этих понятий. Одна группа авторов, считает их синонимами, в то время как другая полагает, что маркетинговая ориентация (как ориентация на потребителя) является одной из составляющих рыночной ориентации (которая предполагает еще ориентацию и на других участников рынка: конкурентов, поставщиков и т.д.). Согласно Дж. Нарверу и С. Слейтеру рыночная ориентация представляет собой совокупность трех компонентов: ориентации на потребителей, ориентации на конкурентов и межфункциональной координации. Центральным звеном концепции рыночной ориентации школы является потребитель образовательных услуг.

Ориентация на потребителей предполагает учет их нужд и потребностей при разработке новых и модификации имеющихся образовательных услуг, принятие показателя «удовлетворенность потребителя» в качестве основной характеристики качества образовательных услуг. Ориентация на конкурентов связана с постоянным мониторингом деятельности конкурентов, формированием собственных конкурентных преимуществ соответствующих стратегической позиции образовательной организации в конкурентной линейке. Межфункциональная координация выполняет системообразующую роль, и ее элементы включены в деятельность всех членов педагогического коллектива, а не только администрации школы. Ее показателями чаще всего выступают: интенсивность коммуникаций и информационного потока и наличие системы взаимодействия с потребителями.

В процессе реализации концепции рыночной ориентации коренным образом меняются ориентиры, положенные в основу деятельности современной школы. Особенно явно это заметно в контексте платных дополнительных образовательных услуг. Согласно Н.А. Пашкус, при «рыночной» ориентации:

- оказываются (производятся) только те образовательные услуги, которые пользуются или будут пользоваться спросом на рынке;
- ассортимент образовательных услуг достаточно широк и интенсивно обновляется с учетом требований клиентов, общества, научно-технического прогресса;
- цены на образовательные услуги формируются под значительным воздействием рынка, действующих на нем конкурентов, величины платежеспособного спроса;
- ведется активная коммуникационная политика и продвижение образовательных услуг, направленная на конкретные целевые группы потребителей, на потенциальных посредников образовательной деятельности;
- в руководстве образовательного учреждения стратегические решения формируются и принимаются людьми, компетентными в конъюнктуре образовательных услуг, в особенностях данного рынка;
- в организационной структуре учреждения формируется подразделение (отдел, служба, группа) маркетинга, несущее ответственность за коммерческие успехи и имидж учреждения и обладающее полномочиями контролировать и эффективно обеспечивать выполнение своих рекомендаций функциональными и другими подразделениями учреждения;
- суть маркетинга как философии рынка опирается на ориентацию образовательных услуг на запросы конечного потребителя [10].

Внедрение концепции рыночной ориентации сопровождается рядом управленческих решений, и предполагает внедрение маркетинговых функций и соответствующей структуры, обладающей полномочиями планирования и контроля, формирование рыночно ориентированной организационной культуры школы, выделение и развитие стержневых компетенций, создающих устойчивое конкурентное преимущество общеобразовательной организации.

Под организационной (внутрикорпоративной) культурой подразумевается организационная и психологическая среда, которая начинается со стиля руководства и определяет отношение каждого работающего к общим целям и проблемам [1]. Основу корпоративной культуры образовательной организации в рамках концепции рыночной ориентации составляют ценности, на основе которых вырабатываются нормы и формы поведения в организации. В нашем случае - ведущей ценностью становятся – потребности учащихся, их родителей и ценности партнеров образовательной организации.

Еще одним важным направлением реализации рыночно-ориентированного управления современной общеобразовательной организацией может являться формирование у организации стержневых корпоративных компетенций, которые позволят реализовать востребованное потребителями предложение образовательных услуг и долгосрочное конкурентное преимущество [11-13]. «Корпоративная компетенция - это способность сотрудников организации, объединенных общей идеей ее развития, знающих ее миссию и разделяющих присущие ей ценности, обеспечивать успех ее деятельности за счет достижения синергетического эффекта» [14].

Управление ключевыми компетенциями включает в себя:

- определение существующих ключевых компетенций.
- создание программы приобретения ключевых компетенций.
- создание самих ключевых компетенций.
- развертывание ключевых компетенций.
- защита и сохранение лидерства в ключевых компетенциях.

тенциях [10].

Для этого школа должна стать не только образовательной, но и «научающейся организацией», способной эффективно обеспечить непрерывное наращивание и расширение своих стержневых компетенций.

Рыночно-ориентированное управление позволит максимально сблизить образовательную организацию с потребителем ее услуг. Тем самым, сделает возможным открытость и взаимное доверие между ними, и, как следствие этого, обеспечит достижение успешности реализуемых совместных целей и задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Педагогический поиск, 1999-224 с.
2. Лебедев О.Е. Управление образовательными системами: Учебно-методическое пособие для вузов. – М.: Университетская книга, 2004. - 136 с.
3. Моисеев А.М., Моисеева О.М. Основы стратегического управления школой. – М., Центр педагогического образования, 2008 – 256 с.
4. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. – 416 с.
5. Поташник М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой. — М.: Педагогическое общество России, 2011. — 320 с.
6. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н.П.

Управление образовательными системами. - М., 2001.

7. Ушаков К.М. По пути осознания совместных целей. Некоторые элементы технологии управления // Директор школы. - 1993. - № 2. С. 31-35.

8. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3 томах. — Санкт-Петербург, АСТ, Астрель, Харвест, 2006 г. - 976 с.

9. Данько Т.П., Китова О.В. Векторы инновационного развития концепций и методов управления маркетингом. // Маркетинг. – 2008.- № 1

10. Пашкус Н. А. Маркетинг образовательных услуг. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 112 с.

11. Панченко О.В. Сущность понятия «готовность» и уровни готовности учителя к инновационно-маркетинговой деятельности // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2012. № 1. С. 48-50.

12. 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.

13. Панченко О.В. Формирование условий готовности учителя к самообразованию и осуществлению инновационно-маркетинговой деятельности в общеобразовательной школе // Балтийский гуманитарный журнал. 2012. № 1. С. 23-24.

11. Слостенко В. А. Педагогическое консультирование. – М.: Академия, 2006. – 320 с.

THE MARKET FOCUSED MANAGEMENT OF THE MODERN GENERAL EDUCATION ORGANIZATION AS THE FACTOR OF ITS SUCCESS

© 2013

I.A. Donina, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, head of the chair
«Technical and Natural Sciences»

St. Petersburg State University of Service and Economics (Novgorod Branch), Veliky Novgorod (Russia)

Annotation: In the conditions of the market relations, the success of the general education organizations assumes not only achievement of good results, but also their public recognition. It means forming of the system of management directed on the active interaction with environment.

Keywords: environment, marketing, management of school, success, productivity, efficiency, organizational culture, system of values, quality of education, competitiveness.

УДК 37.035.6 (02:004)

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ МОДЕЛИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

© 2013

Ю.Н. Зоря, аспирант Института проблем воспитания НАПН Украины
*Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников,
Черкассы (Украина)*

Аннотация: В статье автор освещает структуру и содержание разработанной в ходе опытно-экспериментальной работы модели использования информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании учащихся старших классов.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, модель, компоненты, информационно-коммуникационное воспитательное пространство.

Результативность патриотического воспитания учащихся старших классов в значительной степени зависит от использования воспитательных средств. Актуальность этой проблемы усиливается наличием противоречий между стремительным внедрением информационных технологий во все сферы общественной жизни в Украине и недостаточным уровнем внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательную практику, между высокой степенью заинтересованности учащейся молодежи глобальной сетью Интернет и недостаточной методической разработанности проблемы педагогического содействия интеграции учащихся к жизни в информационном обществе.

В научных исследованиях последних лет вопросы теории и практики использования современных информационных технологий разрабатываются в разных

аспектах: подготовка специалистов в системе высшего образования к использованию компьютерных технологий (Е. Громов, О. Кириленко, О. Коношевский, О. Куценко, О. Муковоз, Л. Покровщук, С. Прийма, И. Шахина, Л. Шевченко, Ю. Яворык и др.), информационное обеспечение управления учебным заведением (Л. Калинина, В. Луначек, Г. Сухович и др.), формирование информационной культуры учащихся в процессе изучения информатики (И. Иваськив, Н. Копняк, И. Лукаш, Г. Лунева, О. Резина, Н. Толяренко и др.), использование информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания других учебных предметов (Т. Архипова, В. Безуглый, Т. Зайцева, К. Ковалева, В. Краснопольский, И. Лупан, А. Марченко, И. Цидыло и др.). Делаются первые попытки исследовать проблему эффективности использования новых информационных

технологий как средства формирования личностных качеств личности (Т. Крамаренко), ее художественно-эстетической культуры (В. Антонюк), творческих способностей (Е. Винниченко), экологической компетентности (Н. Олийнык).

Проблема использования различных средств для повышения эффективности воспитательного процесса рассматривается в научных трудах таких современных исследователей, как Д. Буланова [1], Т. Гадельшина [2], С. Жданова [2], И. Жукевич [3], К. Колосов [4], Е. Королёва [4], Л. Лебедева [5; 6], Т. Макусева [7], Л. Потапук [8], Е. Третьякова [9], Г. Фомицкая [10] и др.

Изучение указанных выше работ позволяет утверждать, что информационно-коммуникационные технологии становятся мощным средством обучения, использование которого позволяет педагогу решать методические задачи на качественно высшем уровне. Зато проблема использования возможностей информационно-коммуникационных технологий как эффективного средства воспитания на сегодня является малоисследованной.

В последние годы, наряду с традиционными средствами воспитания, всё большее внимание учёных и практиков привлекает воспитательный потенциал информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) не только в контексте повышения эффективности обучения, но и как мощное средство организации воспитательного процесса, предоставляющее возможности для интеграции таких средств воспитания, как достояние материальной и духовной культуры (наглядные пособия, художественная, научная литература, радио, телевидение, предметы изобразительного, театрального, киноискусства и т.д.), формы воспитательной работы (дискуссии, дебаты, конференции, игры, соревнования и т.д.), различные виды деятельности (исследовательская, художественно-эстетическая, предметно-преобразовательная, общественно-полезная), педагогические технологии (игровые, интерактивные, коллективной творческой деятельности, кооперативной деятельности и др.).

Цель статьи – представить разработанную нами в ходе опытно-экспериментальной работы с целью повышения эффективности использования информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании старшеклассников организационно-содержательная модель указанного процесса, содержащую целевой, организационно-содержательный, операционно-технологический и результативно-оценочный компоненты.

Целевой компонент модели определяет цели и задачи использования ИКТ в воспитании патриотизма старшеклассников. Целью использования информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании является повышение эффективности и результативности названного процесса, в частности, применения методов осознания патриотических ценностей; методов стимулирования и организации патриотической деятельности, формирования опыта патриотически-направленного поведения; методов педагогической поддержки и содействия самовоспитанию учащихся-патриотов.

Цель указанной модели достигается путем решения следующих задач:

- разработка концепции сайта для старшеклассников как центра информационно-коммуникационного воспитательного пространства для воспитания патриотизма учащихся старших классов;

- создание патриотически-направленного информационно-коммуникационного воспитательного пространства (ИКВП), включающее компьютерные и мультимедийные средства, сетевые сервисы, соответствующее содержание воспитания и его программно-методическое обеспечение, тем самым обеспечивая реализацию целей современного процесса патриотического воспитания благодаря использованию информационно-коммуникационных технологий;

- мотивация субъектов процесса патриотического

воспитания к активному использованию ИКТ в совместной деятельности;

- налаживание патриотически-направленных деятельности и общения участников воспитательного процесса на основе использования информационно-коммуникационных технологий;

- координация и мониторинг результатов совместной деятельности всех субъектов патриотически-направленного информационно-коммуникационного воспитательного пространства.

Организационно-содержательный компонент разработанной нами модели содержит основные подходы, принципы, а также содержание деятельности по использованию информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании старшеклассников, а также комплекс организационно-педагогических условий (программно-методических, кадровых и материально-технических), обеспечивающих его реализацию.

Наряду с общепедагогическими принципами современного процесса патриотического воспитания, использование информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании старшеклассников осуществляется в соответствии с такими специфическими принципами, как:

- принцип информационно-технологической поддержки патриотически-направленной деятельности и общения, предполагающий как использование потенциальных возможностей мирового информационно-коммуникационного пространства, так и разработку нового содержательного компонента для решения задач патриотического воспитания;

- принцип доступности дистанционных форм патриотического воспитания, в том числе технических средств и сети Интернет;

- принцип модульности содержания патриотического воспитания на основе использования ИКТ, предусматривающий разработку комплекса телекоммуникационных проектов в соответствии с критериями и показателями воспитанности патриотизма старшеклассников;

- принцип приоритетности педагогического подхода в создании патриотически-направленного информационно-коммуникационного воспитательного пространства, в соответствии с которым его проектирование необходимо начинать с разработки теоретической концепции и создания организационно-содержательной модели этого феномена;

- принцип неантогонистичности информационно-коммуникационных и традиционных педагогических технологий патриотического воспитания, предполагающий оптимальное и целесообразное сочетание ИКТ и современных технологий патриотического воспитания для достижения эффективных результатов;

- принцип педагогической целесообразности применения информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании, требующий педагогической оценки эффективности функционирования каждого компонента патриотически-направленного информационно-коммуникационного воспитательного пространства, приоритетами которого должны быть не технологические особенности, а содержание воспитательного взаимодействия его субъектов;

- принцип стартового уровня ИКТ-компетентности педагогов и учащихся, требующий хотя бы минимального комплекса знаний, умений, навыков и опыта в сфере информационно-коммуникационных технологий для осуществления взаимодействия и общения в рамках патриотически-направленного пространства;

- принцип свободного выбора старшеклассниками содержания, средств, способов (методов и форм) и видов патриотически-направленной деятельности в соответствии со своими способностями, интересами и потребностями, что позволит учащимся лучше проявить свои патриотические чувства. Этот принцип также требует создания необходимых условий для самовоспитания и

самосовершенствования старшеклассников в коллективных и индивидуальных формах патриотически-направленной деятельности;

- принцип мобильности воспитания, в соответствии с которым информационные ресурсы создаются на различных электронных носителях, что позволяет разнообразить, корректировать и дополнять коллективные и индивидуальные программы патриотического воспитания и самовоспитания, а также оптимально осуществлять мониторинг названного процесса;

- принцип безопасности информации, предусматривающий необходимость организационных и технологических способов безопасности при передаче, хранении и использованию информации.

Определяя специфические принципы использования информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании старшеклассников, мы исходили из того, что информационно-коммуникационный воспитательное пространство будет способствовать повышению эффективности патриотического воспитания лишь при условии целесообразного использования и естественной интеграции ИКТ в организации патриотически-направленного взаимодействия участников воспитательного пространства.

Содержание воспитательного взаимодействия субъектов патриотического воспитания на основе использования информационно-коммуникационных технологий сочетает в себе следующие основные направления:

- информационное обеспечение патриотически-направленного взаимодействия (создание в сетях баз данных, виртуальных библиотек, виртуальных клубов, музеев и др.);

- совместная проектная деятельность старшеклассников, педагогов и других субъектов патриотически-направленного информационно-коммуникационного воспитательного пространства;

- дистанционные формы общения субъектов патриотического воспитания;

- свободные контакты пользователей сайта для старшеклассников по различным аспектам патриотического воспитания (в режиме электронной почты; в индивидуальных блогах и Интернет-форумах).

Определяя направления использования ИКТ, мы исходили из того, что воспитание патриотизма старшеклассников в условиях информационно-коммуникационного воспитательного пространства обусловлено их вхождением в систему различных видов патриотически-направленной деятельности на основе использования современных информационно-коммуникационных технологий и происходит в процессе деятельности, общения, познания и самопознания. Мы предполагали также, что воспитательный потенциал такого пространства позволит одновременно достичь глубокой индивидуализации патриотического воспитания за счёт дифференциации средств и способов формирования индивидуальных траекторий участия старшеклассников в патриотически-направленных проектах с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Убеждены, что условием эффективного решения задач патриотического воспитания старшеклассников на основе использования ИКТ является соблюдение основных параметров информационно-коммуникационного пространства: широта, интенсивность, осознанность, обобщенность, эмоциональность, доминантность, когерентность, социальная активность, мобильность, устойчивость.

Так, широта патриотически-направленного ИКВП предполагает наличие большого количества субъектов, объектов и процессов. В таком насыщенном пространстве старшеклассники будут иметь значительные возможности для выбора индивидуальной траектории личного участия в патриотически-направленном взаимодействии и общении. Также заметим, что субъектами информационно-коммуникационного пространства,

кроме учеников и педагогов, могут быть учреждения и организации, представители сельской или городской общины, родители – все, для кого проблема патриотического воспитания является лично значимой.

Интенсивность созданного информационно-коммуникационного пространства для патриотического воспитания старшеклассников проявляется насыщенностью условиями и возможностями, предполагает четкую организацию различных видов патриотически-направленной деятельности и общения участников названного процесса.

Осознанность информационно-коммуникационного воспитательного пространства выражается высокой степенью осведомленности всех субъектов патриотического воспитания о содержании патриотически-направленной деятельности и о тематике общения.

Обобщенность патриотически-направленного ИКВП проявляется в тесном сотрудничестве учительского, ученического и родительского коллективов как сообщества единомышленников, в координации усилий по решению проблем организации патриотического воспитания, разработке стратегии совместного взаимодействия в этом аспекте.

Высокая степень эмоциональности информационно-коммуникационного пространства для патриотического воспитания старшеклассников определяется широким спектром межличностных отношений в патриотически-направленной деятельности и общении, свободой выявления своих эмоций и чувств, уважением к мнению другого и т.д.

Доминантность созданного информационно-коммуникационного воспитательного пространства проявляется в значимости содержания, форм и методов патриотически-направленного взаимодействия и общения для всех участников воспитательного процесса. Важность самореализации в патриотически-направленной деятельности для учащихся и гордость педагогов и родителей за достижения старшеклассников – это показатели высокой степени доминантности.

Когерентность патриотически-направленного ИКВП выражается в степени согласованности информационно-коммуникационного пространства с другими факторами жизни старшеклассников, а также предполагает учёт региональных особенностей в организации различных видов патриотически-направленной деятельности.

Социальная активность информационно-коммуникационного пространства, созданного для патриотического воспитания учащихся старших классов, проявляется в открытом доступе к разработанному сайту всех пользователей, для кого проблема патриотизма является лично значимой, а также в мотивации старшеклассников на конкретную патриотически-направленную деятельность в местной сообществе. Причём возможность самостоятельно выбирать различные виды индивидуальной или коллективной деятельности обеспечивает развивающий потенциал ИКВП.

Мобильность патриотически-направленного информационно-коммуникационного воспитательного пространства проявляется в способности быстро реагировать на изменения в социальной среде и соответствующей коррекции программ и проектов совместной деятельности.

Мы предполагали, что повышение эффективности патриотического воспитания старшеклассников на основе использования информационно-коммуникационных технологий будет происходить при условии соблюдения таких педагогических условий:

- педагогически оправданное и целесообразное использование компьютерно-ориентированных, мультимедийных и телекоммуникационных технологий, а также потенциальных возможностей сети Интернет в воспитательном процессе;

- гармоничное сочетание традиционных и информационно-коммуникационных технологий в воспитании

патриотических чувств учащихся;

– учёт возрастных и индивидуальных особенностей развития старшеклассников;

– налаживание субъект-субъектного взаимодействия, при котором каждый участник процесса патриотического воспитания имеет право на личное решение;

– создание участниками патриотически-направленной взаимодействия атмосферы сотворчества;

– стимулирование индивидуального самовыражения, свободного выбора индивидуальной траектории участия старшеклассников в патриотически-направленной деятельности и общении;

– постоянное развитие педагогами своих потенциальных возможностей и педагогического мастерства по использованию информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании старшеклассников.

Операционно-технологический компонент разработанной нами модели конкретизирует оптимальные методы и организационные формы использования ИКТ в патриотическом воспитании. Особенностью реализации этого компонента стало использование технологий мультимедиа, сетевых форм работы с опорой на патриотически-направленную коммуникативную, предметно-преобразующую, исследовательскую, художественно-эстетическую, общественно активную, а также организация рефлексивной деятельности старшеклассников (сайты, блоги, вики-вики), участия школьников в Интернет-мероприятиях (фокус-группы, интернет-мосты, конференции, дискуссии, дебаты), форумах, чатах и других формах сетевого взаимодействия (технология Skype, Интернет-проекты и др.).

Результативно-оценочный компонент разработанной организационно-содержательной модели представлен ожидаемыми результатами реализации модели, критериями и показателями эффективности использования информационно-коммуникационных технологий в патриотически-направленном воспитательном процессе, а также диагностическим инструментарием для оценки результативности использования информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании старшеклассников.

Таким образом, разработанная нами организационно-содержательная модель представляет собой систему, состоящую из отдельных, взаимосвязанных между собой элементов и обеспечивает эффективность использования информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании старшеклассников во внеклассной деятельности. Перспективой дальнейших исследований является определение организационных условий внедрения этой модели.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буланова Д. Д. Возможности влияния ознакомления с виртуальным миром на формирование интеллектуальных умений у детей // Вектор науки ТГУ. Серия:

Педагогика, психология. - 2011. - № 4 (11). - С. 35–37.

2. Гадельшина Т. Г., Жданова С. П. Методология создания ресурсосберегающей стратегии концентрированного обучения // Вестник ТГПУ, 2009. Выпуск 11 (89). С. 103–107.

3. Жукевич И. П. Формирование информационной компетентности студентов при организации самообразования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - № 4 (11). - С. 106–109.

4. Колосов К. А., Якунин В. Е., Королёва Е. Н. Информационное обеспечение и информационная культура как эффективные средства формирования мотивации учащихся к обучению в школе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 3. С. 160–164.

5. Лебедева Л. М. Управление формированием готовности педагогов к использованию в образовательном процессе современных педагогических технологий // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - № 4 (11). - С. 173–175.

6. Лебедева Л. М. Повышение результативности профессиональной деятельности педагогов на основе использования современных образовательных технологий // Вестник Гуманитарного института ТГУ. - 2012. - № 2. С. 65–67.

7. Макусева Т. Г. Ресурсосберегающие технологии в обучении // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - № 4 (11). - С. 179–181.

8. Потапук Л. Н. Культурно-образовательные организации как весомый фактор сохранения национальной особенности // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - № 2 (5). - С. 238–241.

9. Третьякова Е. М. Использование средств мультимедиа в учебном процессе // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - № 2 (5). - С. 183–187.

10. Фомицкая Г. Н. Информационное обеспечение в региональной системе внешней оценки качества образования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - № 2 (5). - С. 198–200.

11. Коростелева Е.Ю. Профессиональное технологическое развитие учителей начальной школы // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 178–180.

12. Семикина А.В. Инновационное социальное развитие как условие повышения конкурентоспособности человеческого капитала // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2012. № 1. С. 51–53.

13. Коростелева Е.Ю. Совершенствование профессиональной подготовки педагогов в условиях технологизации образовательного процесса // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2010. № 4. С. 25–27.

14. 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.

STRUCTURE AND CONTENT OF THE USE OF MODELS INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES THE PATRIOTIC EDUCATION SENIOR

© 2013

Y.M. Zorya, graduate of the Institute of Education NAPS of Ukraine, a senior lecturer in technology innovation and management education

Cherkassy Regional Institute of Postgraduate Education of teachers, Cherkassy (Ukraine)

Annotation: The article highlights the structure and contents developed during the research and experimental models of information and communication technologies in the patriotic education of high school students.

Keywords: information and communication technologies, model components, information and communication and educational space.

УДК 372.851.5

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МОЛОДЕЖИ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ЭТНИЧЕСКОГО ТУРИЗМА В КАЗАХСТАНЕ

© 2013

Н.В. Ивлева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Туризма и сервиса»
Казахская академия спорта и туризма, Алматы (Казахстан)

Аннотация: Развитие этнического туризма в Казахстане становится новым и ведущим направлением деятельности. Коренные народы являются носителями уникальной культуры и системы хозяйствования, поэтому развитие этнического туризма перспективно в комплексе с развитием экологического туризма на территориях их традиционно проживания.

Ключевые слова: Казахстан, этнический туризм, межэтнические отношения, патриотизм, толерантность, традиции и обычаи людей.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сложившаяся в настоящее время геополитическая ситуация отражает закономерные процессы экономического, политического, экологического, этнического, социального и культурного развития общества. Имея по своей природе дуалистическую сущность, она, с одной стороны, характеризуется дальнейшим развитием межкультурных коммуникаций и трансформацией этнокультурного пространства, с усилением тенденций полиэтничности. С другой - наблюдается рост локальных этнических конфликтов как латентного, так и актуализированного типа, даже в тех странах, которым исторически присущи высокий уровень плотности межкультурных коммуникаций и поликультурные тенденции развития.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Необходимость сохранения существующего миропорядка в целях глобальной безопасности диктует настоятельную потребность поиска возможностей создания условий для межкультурного диалога, поскольку будущее зависит от усилий по реализации интеграционных тенденций не только в экономической и политической, но и в культурной областях, формированию нового типа мышления и цивилизованного отношения между людьми - носителями различных этнических, конфессиональных и культурных ценностей.

Формирование целей статьи (постановка задания). В Казахстане политика в сфере межэтнических отношений получила новое стратегическое и содержательное наполнение, ведущее к формированию более высокого уровня интеграции общества - к национальному единству.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Политическая воля Лидера нации Нурсултана Абишевича Назарбаева проявилась в том, что он последовательно, шаг за шагом, совершенствует нашу модель межэтнической толерантности, укрепляя единство народа Казахстана, обеспечивая равенство прав и интересов граждан, независимо от национальной и вероисповедной принадлежности. /1/

Казахстанская повестка председательства в ОБСЕ в гуманитарном измерении одной из главных тем включила ознакомление всего мира с нашей моделью общественного согласия и межэтнической толерантности, опытом проведения политики мира и согласия. Речь не идет о навязывании этого опыта, его абсолютизации. Важен взаимный обмен мнениями и диалог, что имеет особый смысл в контексте создания внешних условий для обеспечения внутривнутриполитической стабильности в стране.

Казахстанская модель предлагает миру следующие основные константы межэтнических отношений.

Во-первых, межэтническое согласие невозможно без конструктивного творческого взаимодействия институтов гражданского общества в лице этнокультурных и

общественных объединений и государства, движение общественной инициативы «снизу» должно встречать адекватный ответ государства. В Казахстане таким ответом стало создание Ассамблеи народа Казахстана, ставшей широкой площадкой диалога общества и государства.

Во-вторых, все этнические группы должны иметь чрезвычайно высокий гражданско-правовой и общественный статус. Их представители выступают не в качестве национальных меньшинств, а рассматриваются как обладающие всей полнотой прав граждане единого народа.

В-третьих, представительство и политическая реализация интересов казахстанских этносов осуществляется на высшем государственном уровне. Председателем ассамблеи является Президент Казахстана - гарант Конституции, и этим определен высокий статус АНК. Решения ее высшего органа - ежегодной сессии - выполняются всеми госорганами. Ежегодно на должность заместителя председателя ассамблеи назначаются два представителя от этнокультурных объединений, которые представляют интересы всех этносов.

В-четвертых, интересы этнических групп обеспечиваются через парламентское гарантированное представительство ассамблеи, в результате которого избираемые от АНК 9 депутатов Мажилиса представляют ее интересы как совокупность интересов всех этносов страны. Представительство осуществляется также на основе прямого участия в представительных органах через политические партии.

В-пятых, в казахстанской модели заложен консолидирующий принцип «Единство - через многообразие». В стране действуют 88 школ, в которых обучение ведется на узбекском, таджикском, уйгурском и украинском языках. В 108 школах языки 22 этносов преподаются в качестве самостоятельного предмета. В 190 специализированных лингвистических центрах изучаются языки 30 этносов.

В-шестых, не допускается политизация межэтнических отношений. Запрещаются создание и деятельность политических партий, действия которых направлены на разжигание социальной, расовой, национальной, религиозной, сословной и родовой розни. Конституция РК признает неконституционными любые действия, способные нарушить межнациональное согласие.

Идентичность как самотождественность и целостность представляется необходимым фактором существования любого полиэтничного государства в обстановке ускорения исторического развития, глобализационных процессов, являющихся как условием, так и результатом формирования мировой постиндустриальной цивилизации. Перед Казахстаном стоят фундаментальные задачи национального строительства: интегрировать этнически и культурно отличающиеся народы в единую нацию, выработать приемлемые для всех ценности и цели национального развития.

Мы должны целенаправленно на системной основе формировать в обществе знания об истории межэтнических отношений в Казахстане, о патриотизме.

Необходимо на конкретных примерах раскрывать тематику толерантности и согласия в нашем обществе, рассказывать о видных представителях различных этносов, внесших вклад в становление нового Казахстана.

В настоящее время необходим поиск новых подходов к сохранению этнического и культурного многообразия и самобытности народа Казахстана. Мировая практика показывает, что формирование этнокультурных традиционных комплексов, объединяющих научно-познавательную, культурно-просветительскую, историко-культурную и туристическую функции (этнодеревни, этнопарки), является одной из важных форм сохранения традиционной культуры, интеграции полиэтничных обществ на основе взаимообогащения культур.

Одним из направлений в решении выдвинутых задач является развитие этнического туризма. Этнический туризм – одно из направлений культурно-познавательного туризма, являющееся в настоящее время заманчивым для многих стран. Мировая практика доказывает, что подобный вид туризма способен удовлетворить целый ряд духовных потребностей человека.

Этнический туризм может быть представлен двумя основными видами. Во-первых, это посещение существующих поселений, сохранивших особенности традиционной культуры и быта определенных народов. Указанные поселения можно назвать демонстрационными или показательными, и они бывают как постоянные, так и временные (например, стоянки кочевников-скотоводов или бродячих охотников и собирателей). Туристические маршруты, проходящие через такие поселения, существуют во многих странах. Так, популярным видом отдыха в Египте является сафари по пустыне на джипах, во время которого туристы посещают стоянки бедуинов и знакомятся с их кочевым укладом жизни./2/

В данное время в Казахстане разрабатываются проекты развития этнического туризма, в этом заинтересованы и Европейские страны. За последнее время в этом своеобразном виде туризма произошли некоторые структурные изменения, отражающиеся на его характере. Если в 70–80-ые годы XX в. основную роль играли путешествия с целью посещения родственников или места их рождения, то в 90-ые годы происходит естественное сокращение первого поколения выходцев из других стран, и все большее место начинают занимать представители третьего и четвертого поколений, у которых в значительной мере утрачены прямые родственные связи. В большей степени мотивационную роль играет стремление познакомиться с родиной предков. Это налагает определенный отпечаток на их требования к путешествию.

Казахстан обладает богатым природно-ресурсным потенциалом, климатическими, социально-экономическими, культурными, этническими и лечебно-оздоровительными условиями для развития рекреации и туризма. На его территории выделено 80 основных ландшафтно-рекреационных зон особого функционального назначения, различной емкости и степени благоприятности для круглогодичной рекреационно-туристской деятельности. Также выделено 12 основных туристских районов приоритетного освоения.

В благодатном оазисе южных степей, на стыке кочевой и оседлой цивилизаций существовали древнейшие города мира. Веками по этой земле проходила система древних караванных дорог, ведущих из Китая в страны Ближнего Востока и Европы. Шелковый Путь, или «Жибек-Жолы» как торговая магистраль зародился в III веке до н.э. Значительная часть пути пролегла по территории нынешнего Казахстана. Города Туркестан (Ясы), Тараз (Талас), Отрар, расположенные на Великом Шелковом Пути, в древности и средневековье являлись главными центрами, через которые курсировали торговцы.

Город Туркестан (Ясы) слыл духовно-политическим

центром тюркоязычных народов огромного региона Дешт-и-Кипчак (Кипчакская степь) и был древнейшей столицей казахских ханов. Сегодня Туркестану 1500 лет. Шейх Ходжа Ахмед Яссауи – суфий, поэт, философ, духовный наставник тюркских народов жил в этом городе. Мавзолей Ходжа Ахмеда Яссауи, возведенный в XVI в. по приказу Тимура, шедевр средневекового зодчества, это удивительный комплекс дворцов и храмов.

Джамбульская область считается исторически важной для республики, именно там, в ущелье Беркара, будет создан этнический парк. В забытый памятник старины вдохнут новую жизнь... туристическую. На данный момент в ущелье проводятся подготовительные работы для масштабного туристического проекта “этнопарк” и “этноаула”. Они будут возвышаться на высоте 1200 метров над уровнем моря, в окружении реликтовых рощ согдианского ясеня и беркаринского тополя. Цель этого проекта заключается в максимальном воссоздании жизнедеятельности, специфики быта и традиций людей, поселившихся здесь в бронзовом веке.

Само ущелье Беркара размещено на территории Беркаринского государственного заказника. Будучи объектом социально-культурного значения, ущелье содержит пятьсот четыре древних кургана, четыре из которых – сакские. По словам ученых, именно здесь Чингисхан делал привал со своим многочисленным войском./3/

К сожалению, этнический туризм в Казахстане развивается недостаточно. Нет аулов с сохранным укладом жизни казахов, где туристам предоставляли возможность пожить в юрте, познакомиться с традициями национальной кухни, песнями и танцами. Турагентства не занимаются разработкой подобных туров с предоставлением полной программы досуга для туристов. Но, благодаря этническому туризму человек получает возможность увидеть традиционные жилищные и хозяйственные постройки, местных жителей в национальной одежде, а также принять участие в традиционных праздниках, попробовать блюда национальной кухни и купить в качестве сувениров предметы традиционного быта. Вернувшись из поездки, туристы показывают своим родственникам и знакомым приобретенные изделия, делятся впечатлениями об особенностях культуры этносов посещенного региона. Все это в целом способствует укреплению толерантного отношения между представителями разных этносов.

В данное время в Казахстане только разрабатываются проекты, целью которых является стимулирование экономического развития общин коренного населения посредством этно-экологического туризма как вида экономической деятельности самих коренных народов, осуществляемой ими на территориях их традиционного природопользования.

Этнический туризм имеет своей целью ознакомление с бытом, культурой, традициями и обычаями людей, которые живут в гармонии с окружающей природой средой. Развитие этнического туризма в Казахстане становится новым и ведущим направлением деятельности. Этот вид туризма будет востребован в будущем в связи с его уникальностью и неповторимостью, так как в настоящее время этническое разнообразие сокращается со скоростью, соизмеримой с темпами утраты биологического разнообразия. Коренные народы являются носителями уникальной культуры и системы хозяйствования, поэтому развитие этнического туризма перспективно в комплексе с развитием экологического туризма на территориях их традиционно проживания. Этнический туризм может рассматриваться как одно из возможных стратегических направлений сохранения и развития экономики традиционного хозяйства. Развитие этнического туризма должно способствовать сохранению культурного наследия и являться фактором устойчивого развития территорий проживания.

Выводы исследования и перспективы дальнейших

изысканий данного направления. Главная задача проектов по развитию этнического туризма направлена на то, чтобы уберечь процесс развития экологического и этнического туризма от непродуманных, сиюминутных тенденций, придать ему устойчивость – прежде всего, посредством активного вовлечения коренных народов в сферу туристского бизнеса. Гарантацией стабильности и эффективности проектов развития туристского бизнеса и устойчивого развития в более широком смысле станет самостоятельное руководство реализацией проектов представителями коренных народов./4/

FORMATION OF TOLERANCE IN YOUTH DEVELOPMENT OF ETHNIC TOURISM IN KAZAKHSTAN

© 2013

*N.V. Ivleva, Ph.D., assistant professor of "Tourism and service"
Kazakh Academy of Sport and Tourism, Almaty (Kazakhstan)*

Annotation: Development of ethnic tourism in Kazakhstan becomes new and leading activity. Indigenous people are carriers of unique culture and managing system. Therefore development of ethnic tourism is perspective in a complex with development of ecological tourism in their territories traditionally accommodation.

Keywords: Kazakhstan, ethnic tourism, ethnic relations, patriotism, tolerance, traditions and customs of the people.

УДК 378

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ В НАУЧНОЙ СРЕДЕ

© 2013

*В.А. Коваль, доктор педагогических наук, профессор кафедры украинского языка
и методики его обучения*

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация: В статье проанализировано научные труды ученых о формировании профессиональной компетентности будущих учителей-филологов. Рассмотрено проблему подготовки учителей украинского языка и литературы в педагогических университетах как личностей, готовых к компетентностно ориентированной, интеллектуально-творческой профессиональной деятельности.

Ключевые слова: подготовка, профессиональная компетентность, компетенция, интеллектуально-творческая деятельность, стандарт высшего педагогического образования, речевая компетенция.

Проблема подготовки высококвалифицированных компетентных специалистов актуальна во всех сферах общественной жизни, в частности в образовании. Внимание исследователей привлекает проблема «активного отношения человека к своему развитию на этапе профессионального становления» [20, с. 86]. В реализации этой задачи ведущая роль отведена учителям-филологам, призванных обеспечивать развитие интеллекта школьников, формировать национальное сознание, приобщать их к ценностям украинской и мировой культуры, стимулировать стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, воспитывать молодую генерацию активных, деятельных граждан. Именно поэтому учитель-словесник должен стать не просто транслятором педагогических или методических знаний, но и творческим лидером, основателем образовательных инноваций, развитой индивидуальностью.

Содержание профессиональной подготовки будущих учителей-филологов по соответствующим специальностям для разных образовательно-квалификационных уровней определяется стандартами высшего педагогического образования и, учитывая ее особенности, предполагает фундаментальную, психолого-педагогическую, методическую, информационно-коммуникационную, практическую и социально-гуманистическую подготовку.

Осуществление профессиональной подготовки основывается на Концепции государственной языковой политики (2010), в которой указано, что приоритетным является утверждение, развитие и внедрение украинского языка во все сферы деятельности общества и выработки единой стратегии формирования национально-языковой личности.

В Концепции языкового образования в Украине (2011) определено, что украинский язык обеспечивает

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ассамблея народов Казахстана 2012 г.
2. Сапожникова, Е.Н. Страноведение. Теория и методика туристского изучения стран: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – 4-е изд., стер. / Е.Н. Сапожникова. – М.: Изд. центр «Академия». 2007. – 240 с.
3. Макашев, А.Т. Жемчужины Казахстана / А.Т. Макашев. – Алмата: Кайнар – 1983г. – 384с.
4. Туристская деятельность: Сб. зак. актов. – Алматы: Юрист – 2010. – 36с.

доступ к источникам украинской духовности, позволяет выпускникам общеобразовательных учебных заведений наиболее полно реализовать свои возможности, жизненные потребности, планы и намерения, связанные с продолжением образования, овладением профессией, работы в любой отрасли или сфере жизнедеятельности.

Закон Украины «Об образовании» (2002), «О высшем образовании» (2002), Государственная национальная программа «Образование» (Украина XXI века), Государственная программа «Учитель» (2002), Государственный стандарт базового и полного общего среднего образования (2012), Государственный стандарт общего среднего образования. Украинский язык, действующие программы по украинскому языку предусматривают формирование языковой личности, владеющей устной и письменной речью, умеет свободно пользоваться языковыми средствами при восприятии, создании высказываний в различных формах, стилях и жанрах речи, тесно связано с несформированностью профессиональной компетентности будущего учителя-филолога и ключевых компетенций.

Практика подготовки будущих учителей-филологов к профессиональной деятельности требует пересмотра и изменений, подтверждается мерами Министерства образования и науки Украины, в частности Концепции педагогического образования (2013), предусматривающей практическую подготовку будущих педагогов, направленную на прохождение непрерывных учебных и производственных (педагогических) практик, начиная с третьего семестра. Реализация этого подхода является сквозной и осуществляется в течение всего периода обучения с учетом особенностей специальностей, специализаций, их сочетание и двухциклового подготовки педагогических кадров.

Среди актуальных вопросов – проблема подготовки

будущих учителей украинского языка и литературы в педагогических университетах как личностей, у которых сформирована готовность к компетентно ориентированной, интеллектуально-творческой профессиональной деятельности [1].

Цель статьи – проанализировать современное состояние исследования проблемы формирования профессиональной компетентности будущих учителей-филологов.

Проблеме профессиональной компетентности посвящены работы украинских (А. Драгайцев, В. Пасынок, А. Семенов, И. Соколова) и российских ученых (В. Байденко, И. Зимняя, В. Краевский). А. Драгайцев отмечает, что «профессиональная компетентность вполне может проявляться в учителя, непосредственно работающего, в процессе самостоятельной практической деятельности, но ее предпосылки и отдельные аспекты формируются еще в период обучения в педагогическом заведении. Именно поэтому очень сложный и динамичный процесс формирования профессиональной компетентности педагога – результат его профессиональной подготовки, определяющей его конкурентоспособность на рынке образовательных услуг, помогающей активно участвовать в существующем образовательном и социальном пространстве, способствует профессиональной и социальной адаптации [2, с. 27].

Анализ исследований ученых доказывает, что для формирования профессиональной компетентности будущих учителей, в том числе и учителей-филологов в процессе их подготовки в вузе, основными подходами, играющих важную роль в формировании образовательного пространства, в способности применять компетентности в жизни и обучении, является компетентностный, личностно ориентированный и деятельностный.

В диссертационном исследовании Е. Семенова сформировано «учебно-методическую систему профессиональной подготовки будущих учителей украинского языка и литературы в педагогическом университете, построенную на основе компетентно ориентированного подхода, определены цель, функции, структуру и содержание, формы и методы реализации системы профессиональной подготовки будущих учителей украинского языка и литературы; разработаны и научно обоснованы этапы профессиональной подготовки студентов к педагогической деятельности, определены основные направления развития системы профессиональной подготовки будущих учителей украинского языка и литературы, которая характеризуется наличием элементов этнокультуроведческого направления и использованием современных информационных технологий» [3, с. 12].

Е. Семенов определяет профессиональную подготовку будущих учителей украинского языка и литературы как «целенаправленную деятельность, представляет единство содержания, структуры, цели обучения и воспитания, совокупность психологических и нравственных качеств личности, знаний, умений, навыков, филологических и педагогических способностей, приобретение которых дает возможность формировать положительную мотивацию студентов к педагогической деятельности, способствует овладению ими необходимым объемом общекультурных, психолого-педагогических и специальных знаний, позволяет выкладывать украиноведческие, филологические предметы и выполнять поисково-исследовательскую и воспитательную работу» [3, с. 32].

Целью профессиональной подготовки будущих учителей украинского языка и литературы ученый считает гармоническую взаимосвязь и оптимальное соотношение подсистем на каждом образовательно квалификационном уровне (бакалавр – специалист – магистр), формирование положительной мотивации педагогической деятельности, методологическую, профессиональную культуру словесников, содействие овладению ими необходимым объемом общекультурных, психолого-педа-

гогических и специальных знаний, профессиональными умениями и навыками [3, с. 34].

И. Соколовой отмечено, что совершенствование профессиональной подготовки осуществляется на специфическом предметном уровне, предусматривающего учет в содержании, формах, методах и педагогических технологиях особенностей будущей деятельности учителя-филолога и создание в высшем педагогическом учебном заведении действенных стимулов профессионального развития будущих учителей-филологов путем введения современных педагогических технологий [4, с. 186–194].

В монографии «Теория и методика языковой подготовки учителя в университете» В. Пасынком раскрыта сущность «языковой культуры учителя, исходя из трех основных принципов, – овладение языковым богатством и литературными нормами его использования, постановкой голоса, тембром звучания голоса, выбором тона (тональности), стиливых и образных средств воздействия не только во время речи, но и во время «мышления» о себе» [5, с. 13].

Отдельные аспекты профессиональной подготовки будущих учителей-филологов частично исследовали Н. Волошина, Н. Голуб, А. Горошкина, С. Караман, Т. Симоненко. Ученые доказали, что проблема языковой личности изначально возникла на уровне концепции языкового образования в средней школе, получила активное развитие в дальнейших исследованиях и начала реализовываться в практике преподавателей высшей школы.

Научные работы А. Беляева, Г. Мельничайко, Л. Мацько, М. Пентилюк, Е. Семенов и др. посвящены проблемам формирования речевой культуры, лингвистической компетенции студентов, что связано с их готовностью к профессиональной рефлексии, самореализации и саморазвития. Несмотря на ярко выраженную тенденцию профессионализации преподавания дисциплин цикла профессионально-ориентированной и профессиональной подготовки, обучения учителей-филологов, как отмечают ученые, ведется фактически отделено от формирования профессиональной компетентности будущих специалистов.

Труды С. Омельчук, Л. Паламарчук, Э. Палихаты и др. освещают положение о взаимосвязи внешнего и внутреннего речи, речи и мышления, о мотивации речи, личностную установку говорящего в ходе речевого акта, адекватность ситуации форм речи.

На наш взгляд, подходы ученых к становлению профессиональной компетентности будущего учителя с четкой ориентацией на важность формирования профессиональных речевых умений студентов, овладение системой знаний в единстве с педагогическими практическими действиями, необходимыми для усовершенствования и коррекции коммуникативной деятельности, содействие осознанию функциональной роли речевого мастерства в педагогической деятельности в этом процессе является неоспоримым фактом.

Реализация речевой цели обучения предполагает не только знание языковых средств, необходимых и достаточных для общения, но и автоматизированное их использования в актах коммуникации. Именно на аспектах формирования коммуникативных умений и компетенций акцентируют внимание украинские и зарубежные ученые (А. Беляев, А. Бодалев, А. Леонтьев, В. Мельничайко, С. Николаева, Е. Пассов, М. Пентилюк, А. Савенков, J. Britell, Ch. Brumfit), отмечая, что формирование коммуникативной компетенции базируется на усвоенных языковых нормах, обеспечивающих овладение основами литературной формы украинского языка, а также на речевых знаниях и усовершенствованных умениях.

Проанализированная литература позволяет утверждать, что основное внимание исследователей сосредоточено на проблемах формирования языковой и речевой

компетенции филологов, хотя студенты приобретают и другие компетенции, среди которых коммуникативные, социокультурные, лингвострановедческие, литературоведческие, социальные, жизненные и т. п.

В области языкового образования особый интерес вызывают проблемы формирования профессиональной компетентности учителей, предъявляемые к учителям-словесникам ряд требований: ориентация на креативно развитую, поликультурную личность, лингвокультурную подготовку учащихся; организаторские умения межкультурного общения, развитие коммуникативной компетенции в совокупности языковой, речевой и социокультурной компетенций.

В исследовании проблем личностно ориентированного обучения и формирования профессиональных личностных качеств в области языкового и литературного образования весомый вклад осуществлен Н. Волошиной, Т. Коршуновой, А. Ксензенко, И. Родыгиным, А. Чернышевым, М. Пентилюк, Е. Пехотой. Ученые отмечают, что качества личности выражаются в организационном единстве его потребностей, сознания, знаний, эмоционально-волевой сферы и практических действий, направленных на личностное и профессиональное становление.

И. Зязюн отмечает, что студентам необходимо работать над таким синтезом качеств и свойств личности, позволяющих без лишнего эмоционального напряжения осуществлять свою профессиональную деятельность: педагогический оптимизм, уверенность в себе как в учителе, отсутствие страха перед детьми, умение владеть собой, отсутствие эмоционального напряжения, наличие волевых качеств (целестремленность, самообладание, решительность) [6, с. 50].

По мнению А. Щербакова, профессионально значимые качества являются той формой внутренней активности личности, благодаря которой происходит упорядочение воспринятой информации всей палитры отношение к окружающей действительности и выбора наиболее правильных, педагогически обоснованных действий по отношению к ученикам, своих духовных потребностей и себя как субъекта педагогической деятельности и деятеля социального прогресса. Эти качества студентов определяют профессиональное становление их личности как будущих учителей-филологов [7-9].

Профессиональные качества педагога рассматриваются в единстве с «Акмеологические инвариантами как составляющими профессиональной компетентности специалиста, поскольку, как считает А. Гура, «именно профессиональная зрелость – акме – отражает такие профессиональные качества направленности педагога высшей школы, как гуманистическая направленность, толерантность, стремление к самоактуализации в профессии, ориентация на высокие чувства, развитие нравственного сознания на уровне индивидуальных принципов совести и др.» [10, с. 94].

Как свидетельствуют научные исследования, учитель языка и литературы формирует в учащихся адекватное действительности представление о культурном достоянии народов, направляют познавательные интересы учащихся и их отношение к разным этносам и культурам; развивают эмоциональную сферу личности школьников, обучая их глубоко понимать литературное произведение, внутренний мир и мотивы поступков героев художественных произведений.

Анализ научных достижений доказывает [11], что проблема формирования профессиональной компетентности изучена аспектно; наработанные материалы имеют преимущественно прикладной характер и касаются конкретно-методических аспектов профессиональной компетентности специалистов; профессиональная компетентность как главная составляющая профессиональной подготовки не рассматривается; недостаточно обоснованы теоретические основы совершенствования

профессиональной компетентности учителей-филологов; отсутствуют системные исследования структуры и составляющих этой категории.

Перспективой дальнейших исследований является изучение вопросов определения педагогических условий формирования профессиональной компетентности будущих филологов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Толков О. С. Розвиток методичної компетентності викладача вищої школи / О. С. Толков // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія «Психологічні науки» / [редкол: Г. К. Радчук (відп. ред.) [та ін.]. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2012. – Вип. 4. – 212 с.
2. Коваль В. А. Формирование культуроведческой компетенции у студентов-филологов при обучении русскому языку / В. А. Коваль // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. «Педагогика, психология». – 2012. – № 4 (11). – С. 134–136.
3. Драгайцев О. І. Складові професійної компетентності майбутнього вчителя в світлі компетентнісного підходу в освіті / О. І. Драгайцев // Вісник Черкаського університету : зб. наук. ст. – Вип. 145. Серія «Педагогічні науки». – С. 25–28 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N145/N145p025-028.pdf
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
5. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : монографія / Ірина Володимирівна Соколова ; за ред. С. О. Сисевої. – Маріуполь : Дніпропетровськ : АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с.
6. Пасинок В. Г. Теорія та методика мовної підготовки вчителя в університеті / Валентина Григорівна Пасинок. – Х.: Основа, 1998. – 308 с.
7. Щербаков А. И. Совершенствование системы психологического образования / А. И. Щербаков // Вопросы психологии. – 1981. – № 5. – С. 13–18.
8. Коновалова Е.Ю. Современные аспекты языковой ситуации в условиях общественных изменений // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2010. № 4. С. 23–25.
9. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос [та ін.] ; під ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
10. Гура О. І. Сутність професійної компетентності викладача ВНЗ / О. І. Гура // Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. – Житомир: РВВ Житомирського держ. ун-ту ім. Івана Франка, 2005. – Вип. 25. – С. 91–94 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1106/1/05goipkv.pdf>.
11. Коновалова Е.Ю. Особенности проявления языковой компетентности руководителей образовательных учреждений в аналитической деятельности // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 3. С. 114–117.

**PROBLEM FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS
PHILOLOGIST IN MIDWEEK**

© 2013

*V.A. Koval, Ed.D. professor of Ukrainian Language and Methods of teaching
Uman State Pedagogical University named after Paul Tychiny, Uman (Ukraine)*

Annotation: The article analyzes the scientific works of scientists about the formation of professional competence of future teachers, philologists. We consider the problem of training teachers of the Ukrainian language and literature at pedagogical universities as individuals ready to competence orientation, intellectual and creative professional activities.

Keywords: training, professional competence, competence, intellectual and creative activity, the standard of higher pedagogical education, speech competence.

УДК 378.146

**К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ
В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ВПО**

© 2013

*С.И. Колодезникова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных единоборств
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Якутск (Россия)*

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы формирования фонда оценочных средств, которые приобретают особую актуальность в связи с введением в действие Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО).

Ключевые слова: фонд оценочных средств, студент, компетенция, федеральный государственный образовательный стандарт.

Введение в действие Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) стало основой для начала многолетней кропотливой работы по проектированию, разработке и внедрению основных образовательных программ (ООП) и необходимого методического обеспечения к ним.

Основная особенность федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения – ориентация не на содержание, а на результат образования, выраженный через компетентности специалистов [1].

Компетентностный характер образования, ориентированный на конечный практический результат позволяет говорить о сбалансированном образовательном процессе, сочетающем получение знаний и освоение компетенций по их использованию. Он также рассматривается как инструмент усиления социального диалога высшей школы с рынком труда. По мнению Е. И. Сахарчук, новый стандарт предстает как междисциплинарный проект с минимальными ориентирами, в соответствии с которыми планируется и реализуется образовательный процесс в конкретном вузе [4].

Такой подход, с одной стороны, безусловно, дает большую свободу вузам, так как появилась реальная возможность формирования ООП вуза с учетом актуальных потребностей регионального рынка труда, миссии вуза, специфики научных школ, его образовательных и культурных традиций, уровня развития материально-технической базы и инфраструктуры, сотрудничества вуза с другими российскими и зарубежными организациями.

С другой стороны, процесс формирования ООП ФГОС имеет сложности, связанные с отсутствием научно обоснованного механизма, позволяющего проектировать результаты освоения ООП студентами вуза.

За последнее десятилетие сформировалась правовая база системы оценки качества образования в Российской Федерации. Так, например, в Макете ФГОС ВПО определено место и роль оценочных средств (редакция 05.02.09), которые представлены в п.8 «Требования к оценке качества освоения основных образовательных программ». В данных Требованиях указано, что:

- оценка качества освоения основных образовательных программ должна включать текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию обучающихся и итоговую государственную аттестацию выпускников (п. 8.2);
- конкретные формы и процедуры текущего и промежуточного контроля знаний по каждой дисциплине разрабаты-

ваются вузом самостоятельно и доводятся до сведения обучающихся в течение первого месяца обучения (8.3);

- для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ООП (текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций. Фонды оценочных средств разрабатываются и утверждаются вузом (п. 8.4.) ».

Считаем необходимым указать нормативные и правовые документы в области качества образования:

Закон «Об образовании», глава III «Управление системой образования», ст. 32. Компетенция и ответственность образовательного учреждения

2. К компетенции образовательного учреждения относятся:

3) предоставление учредителю и общественности ежегодного отчета о поступлении и расходовании финансовых и материальных средств, а также отчета о результатах самооценки деятельности образовательного учреждения (самообследования);

24) обеспечение функционирования системы внутреннего мониторинга качества образования в образовательном учреждении.

Приказ Минобрнауки РФ от 3 декабря 2004 № 304 «О разработке и внедрении внутривузовской системы управления качеством образования в высших учебных заведениях.

Письмо Минобрнауки РФ от 09 декабря 2004 №676/12-16 «О разработке и внедрении внутривузовских систем управления качеством образования».

Письмо Управления учреждений образования от 22.05.2006 № 836/12-16 о типовой модели системы управления качеством образования для вузов и ссузов.

Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 29.06.2005 №01-282/05-01 «О создании общенациональной системы оценки качества образования».

Приказ Минобрнауки РФ от 30.09.2005 г. №1938 «Об утверждении показателей деятельности и критериев государственной аккредитации высших учебных заведений».

Постановление Правительства РФ от 30 декабря 2009 г. N 1133 «Об утверждении Положения о премиях Правительства Российской Федерации в области образования».

Приказ Росособнадзора № 541 от 5 марта 2011 г. О про-

ведении в 2011 году конкурса Рособрнадзора «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования».

• ГОСТ Р 52614.2-2006 - «Системы менеджмента качества. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001:2001 в сфере образования» [2].

Проанализировав ряд работ, посвященных ФОС, пришли к заключению, что фонд оценочных средств как система оценивания состоит из трех частей:

1. Структурированного перечня объектов оценивания (кодификатора/ структурной матрицы формирования и оценивания результатов обучения ООП, дисциплины),

2. Базы учебных заданий,

3. Методического оснащения оценочных процедур.

При планировании и разработке ФОС как системы оценивания используется ограниченный набор элементов:

- цели / результаты обучения;
- индикаторы и критерии оценивания;
- содержательная область контроля;
- функции и цели контроля;
- виды, методы и формы контроля;
- средства оценивания/ учебные задания [2].

Необходимо также отметить, что оценивание формируемых профессиональных и универсальных компетенций более эффективно при выполнении курсовых работ, учебных и производственных практик и научно-исследовательской работы студента (НИРС).

Однако наряду с перечисленными оценочными мероприятиями рекомендуется использовать инновационные формы контроля как на этапе итоговой, так и на этапах текущей, промежуточной и рубежной аттестаций. Важнейшим условием успешной реализации перечисленных форм контроля является их комплексность и функциональность, предполагающая связь приобретаемых компетенций с конкретными видами и задачами профессиональной деятельности и социальной активности выпускника.

В целях реализации инновационных разработок проектирования оценочных средств для оптимального контроля качества компетенций выпускников вузов ряд исследователей [3] предлагают сформулировать методологические основы этого проектирования и построить общую модель сравнительной оценки качества подготовки. Эта модель может включать следующие структурные компоненты:

- объекты оценивания и их предметные области;
- базы оценивания (нормы качества – системы требований);
- критерии оценивания (признаки степени соответствия установленным требованиям, нормам, стандартам);
- субъекты оценивания (студенты, преподаватели, эксперты);
- средства и технологии (процедуры) оценивания.

Практическая реализация общей модели осуществляется через систему оценочных средств и технологий оценки качества подготовки выпускника, адекватно отражающую результаты освоения им основной образовательной программы, т.е. компетенции, приобретенные

им в течение всего периода обучения.

Эффективность применения оценочных средств определяется используемыми технологиями контроля результатов обучения, которые предусматривают возможность комплексного оценивания различных элементов образовательных программ, формирующих приобретаемые компетенции.

При этом оценочные средства должны давать возможность измерять уровень достижения установленных результатов обучения.

На примере дисциплины «Менеджмент физической культуры и спорта» разработали примерные индикаторы измерения результатов обучения при работе над кейсом.

Параметры оценивания конкретной ситуации

Параметр	Оценка (по 5-балльной шкале и т.д.)
Студент разносторонне проанализировал ситуацию. Студент ответил на все вопросы, не допустил ошибки, предложил обоснованные управленческие рекомендации. Студент привел примеры эффективности аналогичных решений. Студент владеет знаниями и умениями по дисциплине в полном объеме	5/50
Студент разносторонне проанализировал ситуацию. Студент ответил на все вопросы, допустил не более 1 ошибки, предложил обоснованные управленческие рекомендации. Студент привел примеры эффективности аналогичных решений. Студент владеет знаниями и умениями по дисциплине в полном объеме	4/40
Студент поверхностно проанализировал ситуацию. Студент ответил на вопросы, допустил более 2 ошибок, не предложил обоснованные управленческие рекомендации	3/30
Студент не смог правильно решить ситуацию. Допустил ошибку в анализе истории. Не ответил на вопросы	2/20

В заключение отметим, что проектирование комплексных оценочных средств для контроля качества подготовки выпускников при реализации многоуровневых программ ВПО, основанных на компетентностном подходе, является сложной, многокомпонентной задачей, требующей создания новой системы оценочных средств, позволяющей планомерно отслеживать динамику роста качества подготовки студента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богословский В.А. и др. Предложения по дальнейшему развитию системы классификации и стандартизации ВПО в России. – Москва. 2005. 358 с.
2. Методические рекомендации по формированию фонда оценочных средств. – Томск. 2012. 62 с.
3. Принципы и процедуры проектирования структуры, содержания и условий реализации инновационных образовательных программ: Методические рекомендации. – Москва. 2006. 86 с.
4. Сахарчук Е.И. Стандарты высшего профессионального образования как основа качества подготовки специалистов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки»: научный журнал. 2012. № 4 (74). С. 52–57.

THE QUESTION OF PROBLEM OF FUND EVALUATION ASSETS UNDER ADMINISTRATION HPE GEF

© 2013

*S.I. Kolodeznikova, candidate of pedagogical sciences
North-Eastern federal university of a name of M.K. Ammosov, Yakutsk (Russia)*

Annotation: This article discusses the formation of the fund valuation tools that are particularly relevant in connection with the enactment of the Federal State Educational Standards of Higher Professional Education (HPE GEF).

Keywords: fund estimated means, student, competence, federal state educational standard.

И.А. Малышевская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Коррекционной педагогики и психологии»
Уманский государственный педагогический университет, Умань (Украина)

Аннотация: Статья посвящена актуальным проблемам современной коррекционной педагогики, главной задачей которой является всестороннее развитие лиц с особыми потребностями. На современном этапе развития Украины открываются перспективные изменения в системе образования указанной категории лиц, связанные с новым отношением к ним, решением задач их социализации и интеграции в социум.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, дети с особыми потребностями, актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями.

Развитие демократических институтов в государстве, формирование духовной культуры и нравственных ценностей личности, ее социально-экономический статус в значительной степени определяется уровнем образования детей, отношением к ним как к высшей социальной ценности [1]. Признание украинским обществом приоритета общечеловеческих ценностей требует от образования нового отношения к детям с особыми потребностями, решение вопросов их социализации и интеграции. Поэтому актуальным сегодня является решение широкого спектра проблем обучения и воспитания детей с нарушениями психофизического развития.

Актуальным проблемам обучения и воспитания детей с особыми потребностями посвящены научные исследования В. Бондаря, А. Гаврилова, В. Засенко, А. Колупаевой, С. Мироновой, В. Липы, Т. Сак, В. Синева, Е. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет и др. В их работах акцентируется внимание на факторах, поддерживающих эффективность процесса обучения и воспитания указанной категории лиц, предлагаются направления его оптимизации.

Основная цель статьи – проанализировать актуальные проблемы коррекционной педагогики на современном этапе развития Украины.

Социально-экономическое развитие Украины предопределяет коренное реформирование и совершенствование национальной системы образования, требует непрерывного обновления теоретико-методологической основы этой отрасли. Не является исключением в этом контексте и коррекционное образование, поиски новой парадигмы которой находят отражение в развитии ее научно-практической основы – коррекционной педагогики.

Коррекционная педагогика – это педагогическая наука о сущности и закономерности образования, обучения и воспитания детей с психическими или физическими нарушениями, о путях коррекции нарушений их психофизического развития для достижения максимально возможного уровня личного развития образования и готовности к самостоятельной взрослой жизни. Главной задачей коррекционной педагогики является разработка методологических, теоретических и методических основ системы специального обучения и воспитания [2].

В истории науки эта отрасль педагогических знаний имела разные названия – специальная, лечебная, реабилитационная, вспомогательная, ортопедическая, социальная педиатрия и т. д., однако ее сущность от этого не изменилась. Коррекционная педагогика, как утверждает В. Синев, корректирует (улучшает, исправляет) существенно поврежденные биологически или социально процессы развития человека [3].

Следует заметить, что современная коррекционная педагогика в отличие от специальной педагогики выходит за рамки работы с детьми, нуждающимися в коррекционно-воспитательных воздействиях только в специальных образовательных учреждениях. Коррекционная педагогика занимается вопросами работы с детьми и взрослыми с особыми потребностями в условиях реабилитационных центров, массовых образовательных и

внешкольных заведений, в семье и т. д.

Для понимания и обоснования, как социального так и педагогического отношения к человеку с ограниченными возможностями здоровья, для утверждения гуманистической парадигмы развития коррекционной педагогики в соответствии с международными нормами в области прав человека, в частности с особыми потребностями, важное значение приобретает философско-аксиологический подход к решению задач коррекционно-педагогической деятельности. Она требует высокой личной ответственности ее субъектов, их толерантности, оптимизма, настойчивости, педагогического мастерства по отношению к ребенку с ограниченными возможностями как к целостной личности, носителя индивидуальности, где всегда нужно найти положительное, как к объекту любви, заботы и защиты [3].

Воплощение Украиной в жизнь международных обязательств, взятых в связи с ратификацией международных документов: Декларация о правах ребенка (1959 г.), Конвенция о правах ребенка (1989 г.), Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей (1990 г.) требует неотложных действий, направленных на приоритетно эффективное решение проблемы детства вообще и детей с ограниченными психофизическими возможностями частности.

Сегодня коррекционное образование в Украине реформируется с учетом прогрессивных мировых тенденций:

- определена новая методология развития коррекционного образования, основанная на гуманистических, демократических, антидискриминационных ценностях и характеризуется обеспечением равного доступа к качественному образованию лиц с особыми потребностями;
- трансформация от дифференциации и институализации к интеграции лиц с особыми потребностями;
- создана дифференцированная сеть учебных заведений, среди которых – учреждения инновационного типа (инклюзивные учебные заведения), для детей с особыми потребностями;
- происходит развитие непрерывного коррекционного образования, т. е. образования в течение жизни, обеспечивающего возможность лицам с психофизическими недостатками, постоянно углублять свою общеобразовательную и профессиональную подготовку [4].

Вместе с тем существует целый ряд нерешенных проблем, присутствующих в обучении и воспитании детей с особыми потребностями.

Актуальность рассмотрения данного вопроса прежде всего связана с тем, что количество детей, нуждающихся в коррекционном обучении и воспитании постоянно растет. Данные психолого-медико-педагогических консультаций, функционирующих в Украине, свидетельствуют о том, что детей, нуждающихся в коррекции психофизического развития, в стране более 1 млн. Это составляет 12,2 % от общего количества детей в стране [4]. Вот почему, по нашему мнению, к основным проблемам коррекционной педагогики на современном этапе развития Украины относятся:

1. Отсутствие надлежащей ранней диагностики, уче-

та и коррекции развития ребенка с особыми потребностями, консультативно-методической и предшкольной системы коррекционной помощи детям и их семьям.

Это привело к тому, что 70 % новорожденных детей имеют патологические отклонения в развитии: из них 60–70 % детей имеют соматические нарушения еще в начале своего развития.

У более чем 80 % детей, идущих в школу, есть отклонения в состоянии здоровья: 10 % из них имеют речевые недостатки, 25–30 % – нарушения развития моторных функций; 30–35 % – нарушения зрительно-пространственного восприятия. Уровня школьной зрелости в шестилетнем возрасте достигают от 17 % до 50 % детей, а недоразвитие познавательных способностей выявлено у каждого десятого ребенка школьного возраста [5].

Следует отметить, что лишь 40 % детей дошкольного возраста проходят через систему коррекционного обучения, что во многих случаях приводит к отклонению в психическом развитии и затрудняет более полную реализацию адаптивных и компенсаторных возможностей детского организма.

Сложившаяся ситуация требует объединенных усилий врачей, психологов, коррекционных педагогов, социальных работников в проведении качественной комплексной медико-психолого-педагогической коррекции нарушений в развитии детей с особыми потребностями. Научно обоснованная и взвешенно организованная ранняя комплексная коррекция открывает для значительной части детей возможность присоединиться к общему образовательному процессу на более раннем этапе возрастного развития.

2. Отсутствие согласованности образовательной законодательной базы Украины с целью обеспечения прав и образовательных потребностей детей с нарушениями психофизического развития.

Как известно, стратегию реформирования коррекционного образования в Украине определяют законодательные документы: Конституция Украины (1996 г.), Государственная национальная программа «Освіта» (Украина – XXI столетия) (1993 г.), Закон «Про освіту» (1991 г.), «Про загальну середню освіту» (1999 г.), «Про охорону дитинства» (2001 г.), «Концепція спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні на найближчі роки і перспективу» (1996 г.), «Концепція реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998 г.), «Концепція державного стандарту спеціальної освіти» (1999 г.), Наказ министерства образования и науки Украины «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю» (2005 г.).

Отдельные положения этих государственных документов несут декларативный характер. В частности, медленно разрабатывается нормативная база коррекционного образования (так в Украине отсутствует закон о специальном образовании, до конца не разработаны государственные стандарты специального образования), медленно разрабатываются вопросы, касающиеся реабилитации детей, их образовательных прав, межведомственного финансирования, государственно-общественного сотрудничества, что в целом блокирует апробацию и внедрение инновационных коррекционных программ для лиц с нарушениями психофизического развития [1].

3. Невозможность охватить всех детей с нарушениями психофизического развития специальным обучением.

Причиной этого является неспособность существующей сети специальных учреждений обеспечить каждого ребенка адекватной его дефекту педагогической, медицинской, психологической и социальной помощи. Сегодня из 10 % таких детей обучением в специализированных учреждениях охвачено только около 2 %. Остальные – учатся в общеобразовательных учебных заведениях, где условия работы не соответствуют особенностям их психофизического развития, или еще хуже

не учатся вообще (эти категории детей с аутизмом, со сложными нарушениями) [4].

4. Отсутствие надлежащей учебной и коррекционной работы с детьми с нарушениями психофизического развития в специальных учебных заведениях.

Сегодня в связи с тяжелым финансово-экономическим положением в государстве специальные заведения неудовлетворительно обеспечиваются учебной, методической литературой, специальным оборудованием. Медленно идет внедрение новых образовательных информационных технологий в учебно-воспитательный процесс лиц с психофизическими недостатками. Все это затрудняет социально-трудовую адаптацию и интеграцию детей с особыми потребностями в социум [1].

5. Изолированность детей с особенностями психофизического развития в специальных школах-интернатах.

Вследствие искусственной изоляции детей с ограниченными психофизическими возможностями, отрыва их от семьи в дошкольном и школьном возрасте, применение чрезмерной опеки в воспитательном процессе формируется личность, неуверенная в себе, в своих силах и возможностях, не подготовленная к интеграции в общество. Поэтому важнейшей задачей современной коррекционной педагогики является лишение изоляции детей с особыми потребностями от реальной среды, реальных условий жизни с его проблемами социального, морального и культурного порядка, путем интеграции в общеобразовательные учебные заведения и получения качественного образования вместе со здоровыми сверстниками.

О том, что обучать детей с особенностями психофизического развития необходимо в системе интегрированного обучения, утверждал еще в 20-е годы прошлого века Л. С. Выготский. Он настаивал на создании такой системы обучения, в которой удалось бы органически увязать специальное образование с общим. Ученый утверждал, что это необходимо, поскольку «при всех достоинствах наша специальная школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника, слепую, глухую или умственно отсталого ребенка, в узкий круг школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на своем недостатке и не вводит его в настоящую жизнь».

6. Отсутствие заинтересованности и мотивации администрации общеобразовательных учебных заведений к внедрению инновационных форм обучения лиц с особыми потребностями (в частности инклюзивного обучения).

Сегодня инклюзивная форма обучения для детей с нарушениями психофизического развития заслуживает особого внимания. Ведь инклюзивное обучение – это совместное обучение и воспитание детей с особыми потребностями со здоровыми сверстниками в условиях массового общеобразовательного учреждения по месту жительства. Совместное обучение и воспитание имеет свои положительные стороны для детей с особыми потребностями: упор делается в первую очередь на развитие сильных качеств и талантов детей, а не на их проблемы; взаимодействие со здоровыми сверстниками способствует когнитивному, физическому, речевому, социальному и эмоциональному развитию таких детей. Здоровые дети благодаря взаимодействию с детьми с нарушениями психофизического развития учатся естественно воспринимать и толерантно относиться к человеческим различиям, они становятся более чуткими, милосердными, сострадательными, терпеливыми, готовыми к взаимопомощи [4].

Основной проблемой сегодня является стихийное внедрение инклюзивного обучения в массовых школах и детских садах; непринятие инклюзии по причинам отсутствия надлежащей подготовки педагогических кадров массовых общеобразовательных учреждений к работе с детьми с ограниченными возможностями, от-

существование специальных педагогов в обычных школах и детских садах, отсутствие соответствующей учебно-материальной базы учреждений и т. д.

Итак, одновременное функционирование традиционных и инновационных учреждений в системе коррекционного образования детей с особыми потребностями, взаимодействие их структур с целью реализации задач комплексной медицинской, физической, социальной и профессиональной реабилитации имеет неоспоримое преимущество.

7. Отсутствие полного обеспечения высококвалифицированными педагогическими кадрами специальных заведений и общеобразовательных учреждений, в которых учатся дети с особыми потребностями.

Высококвалифицированные специальные педагогические кадры – это те педагоги, которые принимают и понимают реформы в коррекционном образовании, разрабатывают новые педагогические технологии организации учебно-воспитательного процесса, новое учебно-методическое обеспечение, овладевают современными методиками дифференцированного и личностно-ориентированного обучения (в зависимости от индивидуальных потребностей ребенка), готовы работать в команде в условиях инклюзивного обучения детей с особыми потребностями.

В Украине Институт коррекционной педагогики и психологии НПУ имени М. П. Драгоманова готовит специалистов для работы с детьми по разным нозологиям, в том числе и специалистов по специальной психологии, учителей инклюзивного образования, консультантов для ПМПК и др. Как утверждает ученый М. Шермет необходимо целенаправленно и планомерно осуществлять подготовку и переподготовку высококвалифицированных кадров по всем образовательно-квалификационным уровням. Наши выпускники должны быть конкурентоспособными в мировой системе специального образования [6].

Таким образом, мы обозначили лишь определенный круг проблем современной коррекционной педагогики. Бесспорно, их намного больше, и решение их требует времени, повседневной напряженной работы и объединения усилий многих людей, причастных к этому важному и необходимому делу. Решение хотя бы части из

них обеспечит готовность детей с особыми потребностями к полноценному исполнению своих разнообразных социальных ролей и функций, готовность к саморазвитию, самоутверждению, к счастливой человеческой жизни среди людей. Поиск педагогических условий достижения указанного и является перспективой дальнейших исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Засенко В. Спеціальна освіта: стан і пріоритети розвитку // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : наук.-метод. зб. / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. К., 2010. Вип. 1. 348 с.
2. Миронова С. П., Гаврилов О. В., Матвеева М. П. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.
3. Синьов В. Методологія та теорія досліджень в галузі дефектології // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип. 15. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. 462 с.
4. Колупаєва А. Стратегічні напрями сучасної освітньої політики України // Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання : зб. наук. праць / за ред. С. В. Литовченко, І. М. Гудим. К. : О. Т. Ростунов, 2011. Вип. 2. 250 с.
5. Липа В., Гаврилов О. До питання про загальний стан державної підтримки дітей з особливими потребами на Україні // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип. 17 в двох частинах, частина 1. Серія: соціальна педагогіка. Кам'янець-Подільський : Медобори – 2006, 2011. 368 с.
6. Шермет М. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах України // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип. 17 в двох частинах, частина 1. Серія: соціальна педагогіка. Кам'янець-Подільський : Медобори – 2006, 2011. 368 с.

PROBLEMS OF CORRECTIONAL EDUCATION IN UKRAINE

© 2013

I.A. Malyshevskaja, candidate of pedagogical science, associate professor of the department of «Correction Pedagogic and Psychology»

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman (Ukraine)

Annotation: The article is devoted topical issues of modern correction education, whose main objective is the all-round development of people with special needs. At the present stage of development of Ukraine opens perspective changes in the education system of the designated categories are relevant for the new attitude to them, resolution of problem of their socialization and integration into society.

Keywords: correction education, children with special needs, topical issues of training and education of persons with disabilities.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

© 2013

О.В. Малышевский, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Профессионального образования и компьютерных технологий»

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация: В статье проанализировано содержание понятия «образовательная информационная среда». В результате проведенного исследования установлено, что современную профессионально ориентированную образовательную информационную среду для подготовки будущих инженеров-педагогов необходимо рассматривать как единство двух аспектов (информационного и коммуникационного). Сделан вывод о том, что такая среда является собой частью педагогической технологии, основанной на принципе самостоятельного обучения, целью которой есть творческое саморазвитие личности.

Ключевые слова: информатизация образования, образовательная среда, образовательная информационная среда, информационно-коммуникационные технологии, профессиональная подготовка инженеров-педагогов, учебная технология.

Развитие компьютерной техники и информационно-коммуникационных технологий создает сегодня благоприятные условия для формирования и развития единого образовательного пространства Украины. В условиях информационного общества, основной ценностью которого является информация, объединение информационных образовательных ресурсов становится первоочередной необходимостью. Современные телекоммуникационные средства, обладая мощным потенциалом, позволяют преодолеть разрозненность и раздробленность, присущую традиционной системе образования, способствуя созданию и развитию единого образовательного пространства на различных уровнях от международных образовательных сообществ в университетских и школьных методических объединениях.

В основных государственных документах (Закон Украины «Про вищу освіту» [1], Закон Украины «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [2], Концепція інформатизації освіти [3], Государственная программа «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006–2010 роки» [4]) отражено общие принципы информатизации образования, дальнейшие перспективы развития этого процесса, а также тенденции обновления содержания, организационных форм и методов профессиональной подготовки педагогических работников на основе информационно-коммуникационных технологий.

Информатизация общества и реформирование высшего образования требует модернизации содержания обучения будущих специалистов различных отраслей народного хозяйства. Острая конкуренция, царящая сегодня на рынке образовательных услуг, ужесточает требования к качеству профессиональной подготовки выпускников высших педагогических учебных заведений, в частности студентов направления подготовки «Профессиональное образование». Поскольку студенты, избравшие эту специальность, получают социально защищенный статус инженера-педагога, острым и актуальным становится сегодня вопрос подготовки их как квалифицированных специалистов для народного хозяйства, так и педагогов, вооруженных современными знаниями в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и способных готовить молодое поколение будущих специалистов.

Отличительной особенностью системы современного профессионального обучения является наличие доминирующего элемента – интегрированной информационной среды, обеспечивающей активное использование информационно-коммуникационных технологий при подготовке инженеров-педагогов. Эти задачи должны выполнить, в первую очередь, коллективы преподавателей профессионально-технических учебных заведений, которые имеют высшее инженерно-педагогическое образование, и соответствующие специализированные ин-

женерно-педагогические вузы и факультеты.

Работа в направлении очерченных проблем уже активно ведется, что нашло отражение в работах современных ученых: процесс информатизации учебного процесса в высшем учебном заведении изучали Р. Гуревич, М. Жалдак, И. Роберт и др.; психолого-педагогические основы использования информационно-коммуникационных технологий отражены в работах В. Беспалька, М. Лапчика, Ю. Машбица, Е. Полат и др.; пути использования средств информационно-коммуникационных технологий в образовательных учреждениях исследовали В. Быков, Л. Белоусова, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Лапинский, Ю. Машбиц, В. Монахов, Н. Морзе, В. Сидоренко и др.; использования сетевых информационных технологий в обучении исследовали Л. Брескина, В. Кухаренко, Н. Морзе, В. Олейник, Е. Полат и др.

Цель статьи – исследование научно-методических основ и психолого-педагогических особенностей формирования современной учебной информационной среды для профессиональной подготовки инженеров-педагогов.

Усложнение производственных технологий, активное использование средств ИКТ во всех сферах жизнедеятельности определяет сегодня жизненную необходимость систематического повышения уровня профессиональной подготовки специалиста в отрасли профессионального образования. Особое значение в условиях информационного общества, по нашему мнению, приобретает именно информационная составляющая профессионального образования, реализацию которой мы видим в целенаправленном организованном системном процессе обеспечения студентов методологией, технологией и практикой оптимального использования возможностей информационных и коммуникационных технологий для решения профессиональных задач.

В условиях информатизации всех видов профессиональной деятельности доминирующими становятся духовные, интеллектуальные взаимосвязи личности и общества. Интеллект человека, уровень его духовной и информационной культуры, уровень профессиональной компетентности начинают играть сегодня главную роль в социализации личности. Главным фактором ее формирования становится информационная среда с его когнитивными механизмами и структурой, новейшими технологическими достижениями, современными средствами массовой информации и коммуникации. Такую информационную среду можно считать вербально-информационным компонентом целостного информационного поля [5, с. 18]. Как отмечает Э. Каструбин, информационное поле – это живая система, способная получать информацию, хранить ее, учиться на ранее полученной информации, творить новую информацию внутри себя и по собственной воле добавлять распоряжение относительно материального движения и действий [6, с. 50].

Гуманизация современного общества как существенный фактор формирования информационной цивилизации способствует оптимизации всех параметров информационного поля человека с целью обеспечения его всестороннего, гармоничного, целостного развития. В процессе развития профессиональных качеств личности в системе гуманизации общества следует отличать непосредственное и опосредованное влияние социальной коммуникации и современной информационной среды на человека. Неотъемлемой составляющей этого процесса выступает саморазвитие личности, которое происходит в течение всей ее жизни и характеризуется как активное начало ее деятельности, ее направленности к социализации. Саморазвитие возникает также как начало и продолжение процесса управления профессиональным развитием будущего инженера-педагога, его социализацией.

Интересным, в спектре тематики нашей статьи, является исследование дефиниции «образовательная среда», которая по сути раскрывает структуру, условия существования и развития современной компьютеризированной учебной информационной среды. В современной научной литературе исследуемая дефиниция рассматривается под разным углом зрения. Так, В. Ясвин, вкладывая эколого-личностный смысл в толкование понятия «образовательная среда», понимает его как систему влияний и условий формирования личности по определенному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [7, с. 12].

Раскрывая психодидактический аспект образовательных систем, В. Панов раскрывает сущность понятия «образовательная среда» как систему образовательных условий, которые необходимы для практической реализации данной образовательной технологии и миссии данного учебного заведения, включая пространственно-предметные условия, систему межличностных (социально-психологических) взаимоотношений между субъектами учебно-воспитательного процесса и совокупность разносторонних видов деятельности, необходимых для социализации учащихся в соответствии с возрастными особенностями развития и индивидуальными интересами [8, с. 97].

В последнее время довольно часто используется термин «интегрированная информационная среда», который определяет взаимодействие (или объединение) отдельных элементов, существование которых предполагает организацию их в систему (в данном случае – в систему образования) с целью получения нового качества личности.

Для формирования современной информационной учебной среды необходима, по нашему мнению, разработка и внедрение такой технологии, которая бы позволила:

- реализовать все дидактические принципы обучения, особенно принципа технологичности, который предполагает усвоение студентами предметного содержания специальных учебных дисциплин, а также вооружение будущих инженеров-педагогов системой педагогических приемов, форм и методов обучения и технологии обучения в целом;

- реализовать цели и задачи профессиональной подготовки инженеров-педагогов в соответствии с конкретной областью профессионального образования;

- раскрыть содержание профессиональной подготовки инженеров-педагогов, направленной на реализацию основных положений высшего образования на основании государственных стандартов и квалификационных требований к специалистам конкретной области профессионального образования. Оно должно осуществляться с учетом возможностей современных информационных технологий обучения и ориентироваться на формирование образованной, гармоничной, творческой личности, способной к постоянному обновлению научных знаний,

профессиональной мобильности и быстрой адаптации к изменениям в образовательной и социально-культурной сферах, системы управления и организации труда в условиях рыночной экономики;

- обеспечить такие педагогические условия, которые бы позволили наиболее эффективно сформировать у молодого специалиста устойчивую систему знаний умений и навыков, направленных на повышение профессиональной компетентности. Здесь, по нашему мнению, целесообразно выделить внутренние и внешние компоненты педагогических условий:

- к *внешнему компоненту* следует отнести:

- в первую очередь, государство, которое формирует социальный заказ, нормативно-правовую систему поддержки образовательного процесса, определяет материальное обеспечение образования в целом и каждого учебного заведения в частности;

- педагогический коллектив учебного заведения, который, сохраняя собственные традиции формирует мировоззрение молодого специалиста, определяет систему общих требований к студентам, формирует систему отношений между объектами и субъектами учебного процесса, формирует систему образовательных коммуникаций, используя средства ИКТ;

- педагог, который выступает основным проводником к профессиональным знаниям, определяет содержание, методы и формы обучения и посредством демонстрации собственного стиля преподавания обогащает будущих инженеров-педагогов опытом организации учебной деятельности;

- к *внутреннему компоненту* следует отнести:

- на первое место, конечно, необходимо поставить внутреннюю мотивацию, побуждающую к саморазвитию, самореализации, самоутверждению внутренних движущих сил личности, ее способностей и талантов;

- целенаправленное формирование внутренней профессиональной активности, что, по нашему мнению, формирует совокупность профессиональных и психолого-педагогических адекватных установок, которые приведут к личностно направленной учебной деятельности;

- развитие коммуникационных способностей как в системах студент – преподаватель и студент – студент, так и в системе студент – учебная среда.

Информационное учебная среда вуза существует сегодня под неустанным влиянием информационно-коммуникационных технологий. Развитие современной профессионально ориентированной учебной информационной среды для подготовки будущих инженеров-педагогов необходимо рассматривать как взаимосвязь двух аспектов – информационного и коммуникационного.

Подготовка будущих инженеров-педагогов, организованная на основании выше указанной технологии, должна, по нашему мнению, сформировать и развить у студентов систему личностно и профессионально ориентированных компетенций, а именно профессиональной, информационной и коммуникационной. Таким образом, информационная подготовка инженеров-педагогов в вузе должна быть неразрывно связана с пропедевтикой их будущей профессиональной деятельности, важной частью которой будет использование информационных и коммуникационных технологий.

Таким образом, на современном этапе развития профессионального образования Украины процесс подготовки инженеров-педагогов к профессиональной деятельности должен обязательно использовать возможности учебной информационной среды, использующей ИКТ. Созданная по описанной технологии учебная информационная среда играет роль не только мощного средства реализации социального запроса, но и представляет собой неотъемлемый компонент, реализующий внутренний потенциал будущего инженера-педагога, стимулирующий его к самообразованию, творческому

саморазвитию личности.

Сегодня отмечается существенный прогресс в направлении доступности средств телекоммуникации и информационных технологий для сферы образования [9-10]. Следовательно, можно говорить о том, что уже создана телекоммуникационная основа системы открытого сетевого образования. Однако, неперенным условием эффективного использования современных учебных информационных сред на базе ИКТ есть качественное информационное наполнение, которое обеспечивает поддержку процесса обучения и становления профессионализма будущего инженера-педагога.

Данная проблема является весьма актуальной сегодня и определяет направление для дальнейших научных исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон Украины «Про вищу освіту» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>>. (на украинском языке)
2. Закон Украины «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/537-16>>. (на украинском языке)
3. Концепція інформатизації освіти // Рідна школа.

1994. № 11. С. 26–29. (на украинском языке)

4. Государственная программа «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010 роки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <<http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1153-2005-%D0%BF/print166794263318967>>. (на украинском языке)

5. Малышевский О. В. Пропагандистика інформаційної культури учнів 5–7 класів на заняттях з трудового навчання і художньої праці : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Малышевський Олег Володимирович. К., 2007. 313 с.

6. Каструбин Э. М. Трассовые состояние и «поле смысла». М.: «КСП», 1995. 288 с.

7. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 365 с.

8. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. 352 с.

9. Коваль Н.Н. Возможности современных программных средств ИКТ, их влияние на формирование информационного образовательного пространства педагогической деятельности // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2012. № 1. С. 27-31.

10. 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.

ACTUAL PROBLEMS OF PROFESSIONAL TRAINING ENGINEERS-TEACHERS

© 2013

O.V. Malyshevskiy, candidate of pedagogical science, associate professor of the department of «Vocational education and computer technologies»

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman (Ukraine)

Annotation: In the article explores the meaning of «educational information environment». As a result, the study found that contemporary professionally oriented information environment to prepare future engineers; teachers should be seen as two aspects of the relationship (information and communication). It is concluded that such an environment is a part of educational technology based on the principle of self-study and put creative self-personality.

Keywords: informatization of education, educational environment, educational information environment, ICT, training engineers-teachers, educational technologies.

УДК (371.134+37.036):74

КЛЮЧЕВЫЕ КОМПОНЕНТЫ ВОСПИТАНОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ВКУСОВ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА

© 2013

Н.С. Мамчур, кандидат педагогических наук, доцент кафедры украинской литературы и украиноведения

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация: Статья посвящена проблеме воспитания эстетического вкуса как важного показателя общей культуры будущего педагога-филолога. В исследовании раскрыты ключевые компоненты воспитанности эстетических вкусов студентов-филологов средствами народного декоративно-прикладного искусства (эмоционально-чувственный, ценностно-мотивационный, когнитивный, практически-деятельный), каждый из которых направлен на достижение основной цели – воспитание эстетических вкусов у будущих филологов.

Ключевые слова: воспитанность, эстетическая культура, эстетические вкусы, декоративно-прикладная деятельность.

В начале третьего тысячелетия в условиях модернизации образовательной системы Украины, направленной на интеграцию в европейское пространство, особую актуальность приобретают задачи воспитания украинской интеллигенции, которой был бы присущ высокий уровень эстетической культуры.

В связи с этим исключительное значение приобретает подготовка будущих учителей-филологов, эрудированных специалистов, специалистов новой генерации, способных адекватно воспринимать, тонко и высоко ценить искусство, сохранять традиции, приумножать духовные и материальные достояния украинского народа. Стержневой задачей современной педагогической теории и практики является воспитание эстетических вкусов у будущих филологов. Успешное его решение играет ключевую роль, как для личностного развития каждого индивида, так и для укрепления украинской государ-

ственности на принципах добра и красоты. Благоприятным источником воспитания эстетических вкусов выступает народное декоративно-прикладное искусство.

Важность развития эстетической культуры современного украинского общества, в частности воспитания эстетических вкусов у студенческой молодежи, отмечены в действующих государственных документах (Закон Украины «О высшем образовании», Национальная доктрина развития образования, Концепция национального воспитания студенческой молодежи, концепции эстетического воспитания), в которых указано, что непрерывный процесс воспитания предполагает эстетическую образованность личности. Воспитывая у молодежи эстетические вкусы средствами украинского декоративно-прикладного искусства, национальное воспитание предполагает выработку умений собственноручно приумножать культурное наследие родного народа, чувствовать

и воспроизводить прекрасное в различных сферах жизнедеятельности. Именно в студенческой психолого-возрастной категории эстетическая воспитанность основывается на органическом единстве развитых природных сил, способности к восприятию, эмоциональному переживанию, воображению, мышлению в сочетании с художественно-эстетической образованностью и реальным эстетически направленным поведением.

Учитывая вышесказанное, считаем, что эстетические вкусы украинской молодежи, в частности будущих филологов, должны воспитываться, прежде всего, на культурном наследии родного народа. Образцом эстетического идеала для молодого поколения должно стать народное творчество, в котором запечатлены лучшие образцы народной мудрости.

Проблема воспитанности – одна из центральных в педагогической науке прошлого и настоящего, которая была в поле зрения педагогов-классиков Г. Ваченко, А. Макаренко, С. Русовой, В. Сухомлинского, К. Ушинского и остается актуальной среди современных ученых В. Бойченко, А. Коберника, В. Кузя, А. Отич и др.

Под «воспитанностью» ученые-педагоги понимают комплексное свойство личности, которая характеризуется наличием и степенью сформированности социально ценных качеств и свойств, отражающих обстоятельность ее развития [1].

Одним из высоких показателей эстетической культуры личности является воспитанность эстетических вкусов. Эти проблемы актуальны в исследованиях многих выдающихся педагогов, среди которых Ю. Боров, В. Бутенко, Б. Лихачев, И. Зязюн, М. Каган и др.

По мнению Ю. Борева, эстетическая воспитанность предполагает единство эстетических убеждений личности с ее интуитивными ориентациями и самовыражением во всех формах деятельности, главным показателем эстетической воспитанности человека являются его самостоятельные творческие действия, их гуманный характер, благородный тип поведения, манеры и внешний вид в сочетании с изысканным вкусом [2].

В работе «Эстетика воспитания» Б. Лихачев с эстетической культурой отождествляет эстетическую воспитанность, объясняя ее как «органическое единство развитой природной основы эстетического отношения и художественно-эстетической образованности, в результате которой у человека возникает и формируется творческая индивидуальность, которая проявляется в эстетически-творческом отношении к самому себе, своему поведению, к людям и общественным отношениям, к природе и труду» [3, с. 24].

Воспитание личности – процесс длительный, который никогда не заканчивается. Студенческие годы – период наиболее активного формирования молодого специалиста, углубления его знаний, выработки профессиональных умений. Это – также годы усовершенствования и закрепления тех высоких нравственных и эстетических принципов, которые станут основой поведения индивида, критерием его отношения к людям [4, с. 20].

В студенческой возрастной категории эстетическая воспитанность основывается на органическом единстве развитых природных сил, способностей восприятия, эмоционального переживания, воображения, мышления в сочетании с художественно-эстетической образованностью и реальным эстетически направленным поведением.

Важнейшими показателями эстетической воспитанности являются психологические особенности студента, объединяющие такие понятия: эстетические чувства, эстетические взгляды, эстетические суждения, эстетические потребности, эстетическое поведение, эстетическая деятельность. Оптимальная комбинация способностей чувственного восприятия, теоретического мышления, активно включены в процесс чувственного познания, эмоционального восприятия и определенных внутренних

них установок способствует формированию такого важного качества для будущего учителя как воспитанный эстетический вкус.

Исследователи указывают на значительное увеличение интереса студенческой молодежи к проблемам эстетических вкусов, понимание ими важности эстетики в жизни общества. Как отмечает И. Зязюн, «в эстетическом вкусе реализуется результат формирования эстетической культуры личности» [1].

Сегодня развитые эстетические вкусы выступают основой для восприятия произведений искусства и правильной их оценки. Однозначно, хороший эстетический вкус является следствием качественного образования, что в свою очередь приводит к моральному и духовному совершенствованию личности.

Цель статьи – определить ключевые компоненты воспитанности студентов-филологов, охарактеризовать эмоционально-чувственный, ценностно-мотивационный, когнитивный, практически-деятельностный компоненты сформированности их эстетических вкусов.

Понятие «эстетические вкусы будущего учителя-филолога» понимаем как сложное личностное образование динамического характера, в содержании которого целостно сочетаются эмоциональные, ценностные, интеллектуальные и практические эстетические составляющие, обуславливающие потребность в способности воспринимать и преобразовывать действительность по законам красоты, умение реализовывать собственный эстетический опыт в педагогической деятельности.

Основываясь на сформулированном нами определении понятия «эстетические вкусы будущего учителя-филолога», выделяем в структуре этого личностного образования такие смысловые компоненты, как эмоционально-чувственный, ценностно-мотивационный, когнитивный, практически-деятельностный.

Известно, что эстетическое познание мира человеком начинается с восприятия, которое и лежит в основе его эстетического вкуса. Процесс восприятия, включающий операции членения эстетического объекта, констатацию его признаков, вызывает у лица эмоциональный отклик, интуитивную реакцию на восприятие. Эстетический вкус является особой психологической способностью человека, включает в себя свойства чувственной и эмоциональной реакции на определенное общественное явление. Эстетические эмоции, переживания и чувства несут в себе потенциальные возможности образования вкуса и обнаруживают содержательную характеристику эмоционально-чувственного компонента эстетического вкуса у студентов-филологов.

Эмоционально-чувственный компонент эстетических вкусов студентов-филологов имеет составляющие, объединяющие в себе комбинацию способностей из сочетания таких категорий, как ощущение, восприятие, представление, логика, эмоциональное состояние, интеллектуальные чувства, нравственные чувства, эстетические чувства, темперамент, характер. Согласно эмоционально-чувственному компоненту, воспитание эстетического вкуса студентов средствами народного декоративно-прикладного искусства предполагает целенаправленное воздействие на чувства красоты формы, цвета, ритма, материала, практики использования и т.д., что в свою очередь навевает положительные эмоции, которые определяют уровень увлечения, глубину проникновения в содержание, символику художественного произведения, переживания, связанные с морально-духовной сферой.

Чувства и эмоции, что переживает человек, многочисленные и разнообразны по характеру, структуре и психологическим механизмам их прохождения. Эстетическое чувство детерминировано культурными факторами и является одним из самых сложных видов духовного переживания, благородным из чувств человека [5, с. 48].

Стоит отметить, что воспитанные эстетические вку-

сы личности характеризуются своеобразным выявлением чувств меры, когда человек находит необходимую достаточность в личностном отношении к ценностям искусства, культуры. Умение уловить меру является очень важным показателем воспитанного эстетического вкуса. Отсутствие эстетических вкусов или злоупотребления мерой, что связывается с определенным уровнем его развития, свидетельствует либо о «всеядности» человека, то есть о неспособности к личностному отбору, или о «дурном» (плохом) вкусе, то есть в этом случае отбор ведется по незначительным, несущественным критериям.

Эмоционально-чувственный компонент играет достаточно важную роль в структуре воспитанности эстетических вкусов. Это обусловлено тем, что процесс эстетического развития личности начинается с формирования потребности и способности эстетического восприятия, что в свою очередь вызывает соответствующие эмоции и чувства как личностные отношения человека к окружающей действительности, в данном случае к народному декоративно-прикладному искусству.

Эмоции и чувства придают процессу воспитания эстетических вкусов целенаправленного осознанного характера в созерцании прекрасного произведений народного декоративно-прикладного искусства, при этом формируют четкое осознание ментальности своего народа, выразительное чувство национальной гордости за материально-духовные традиции своего народа.

Произведения народного искусства, этнокультурные традиции, быт способны в определенной мере передавать следующему поколению знания, умения и опыт, традиции, представления и понятия о прекрасном, актуализированные в общественном сознании чувства и переживания; понимание, связанное с проявлениями красоты в сфере природы, быта, труда, взаимоотношений между людьми [6, с. 240–246]. В произведениях традиционного декоративно-прикладного искусства сконцентрированы признаки национального вкуса во всем его разнообразии.

Ценностно-мотивационный компонент рассматривается нами как процесс, в результате которого определяется деятельность, имеет для индивида личностное значение, создает устойчивый интерес к ней и превращает заданные внешние цели во внутренние потребности личности. Ценностно-мотивационный компонент эстетических вкусов предполагает формирование у студентов-филологов индивидуальной оценки и отбора эстетических ценностей народного декоративно-прикладного искусства, определяет желание личности к осознанной потребности дальнейшего эстетического развития.

Сегодня воспитанные эстетические вкусы выступают как одна из предпосылок мотивированного восприятия произведений народного искусства и правильной их оценки. Интерес некоторой части нашей молодежи к вульгарной, бессодержательной, так называемой контр- или антикультуре хиппи, панков, рокеров, металлистов и др., объясняется недостаточной ценностно-мотивационной ориентацией в пространстве лучших культурных традиций народа. Беспокоит и то, что эстетические вкусы студенческой молодежи в современном социальном среде, как правило, складываются стихийно, неуправляемо, они не совершенствуются, а только ухудшаются. Мы убеждены в том, что действенным противовесом для таких вкусов является создание привлекательной эстетической среды учебных заведений, которые максимально должны презентовать воспитанные на протяжении веков народом законы красоты, в частности произведения декоративно-прикладного искусства.

Ценностно-мотивационный компонент эстетических вкусов имеет следующие составляющие: потребности, отношения, интересы, мотивы, идеалы, предусматривающие обусловленный интерес и ценностное отношение к народному декоративно-прикладному творчеству, устойчивой осознанной потребности в овладении ремес-

лами, глубокой убежденности в его духовно-нравственной значимости, потребности в творческой самореализации и самосовершенствовании, направлении мировоззрения на ценностное осмысление общественной значимости традиционного декоративно-прикладного искусства родного народа. Он придает процессу воспитания эстетических вкусов у студентов-филологов во время внеаудиторной работы осознанного, целенаправленного характера, воспитывает увлеченность национальными ценностями, является фактором стимулирования эстетических вкусов будущего учителя, ориентирует студентов на овладение знаниями, умениями и навыками в области народного искусства.

В структуре эстетических вкусов личности мы определяем также когнитивный компонент, который предполагает наличие определенных знаний, в частности, касающихся народного декоративно-прикладного искусства. Знание служит ориентиром для дальнейшего поиска информации, они характеризуются различными средствами получения и степенями обобщения. Качество знаний и круг достигнутой ими информации является одной из важных критериальных характеристик эстетической культуры [3]. Знания образуют ориентир для дальнейшего поиска информации и её переориентации сознанием.

Усвоение личностью мировоззренческих, исторических, нравственных и эстетических идеалов и ценностей украинского декоративно-прикладного искусства, которые сложились на протяжении веков, в том числе и на основе духовного влияния традиционной культуры, является важной задачей эстетического воспитания студенческой молодежи. Так, например, знакомясь с историей украинской вышивки, студенты узнают о возникновении и распространении вышивки, ведь этот вид искусства был известен в дохристианский период. Именно тогда, как отмечает известный искусствовед Т. Кара-Васильева, формировались художественно-стилистические способы шитья, рождались знаки, которые символизировали силы природы, космогонические представления о строении Вселенной, создавались образы, которые потом долго жили в вышивке [7]. Не менее интересной для студентов является история народной игрушки, декоративной росписи, традиционной писанки, гончарных изделий.

К элементам когнитивного компонента относим также знание символики на вышитом рушнике, рубашке, глиняном изделии, писанке, в декоративной росписи, знание народных традиций, этнорегиональных особенностей изделий декоративно-прикладного искусства и особенностей их использования. Кроме определенных знаний, когнитивный компонент охватывает опыт и его применение.

В процессе развития эстетических вкусов яркого выражения достигает сама деятельность личности, что в свою очередь наполняется эстетическим содержанием. Психолого-педагогические исследования последних лет позволяют утверждать, что человек наибольшее эстетическое наслаждение получает от того, что сделано им самим, что является результатом труда его разума и рук. Это утверждение подводит нас к выделению практически-деятельностного компонента воспитанности эстетических вкусов.

Практически-деятельностный компонент эстетических вкусов у студентов-филологов предполагает ориентацию личности на деятельность, на процесс создания изделий народного декоративно-прикладного искусства по осознанным законам красоты. То есть, это предметное выражение эстетического отношения к миру, практическое воплощение вкусов, творческих способностей. Показательной в практически-деятельностном компоненте является активность студентов-филологов в изготовлении изделий декоративно-прикладного искусства. При этом показатель активности выступает своеобразным индикатором воспитанности эстетических вкусов.

По мнению исследователя Д. Узнадзе, важнейшим моментом в деятельности человека является установка, то есть состояние готовности к определенному действию, фактор, констатирующий внутреннюю связанность, последовательность поведения и структурную устойчивость деятельности индивида [8].

Практически-деятельностный компонент эстетических вкусов охватывает познавательно-творческую работу студентов-филологов, которая определяется через участие в мастер-классах, кружках, проблемных группах, народных праздниках и обрядах, посещениях музеев и выставок.

В процессе декоративной деятельности у студентов закономерно возникает эстетическая потребность, так как их действия и вещи достаточно сложные по своей природе: кроме материальной и духовной, они имеют и эстетическую ценность. Значимость последней трудно переоценить. Красота мастерства не только воспитывает у студентов человечность, нравственность, гуманизм, она дает студентам чувственно-эмоциональное удовлетворение, что способствует восстановлению физических, духовных сил, снятию нервного напряжения, сохранению здоровья студентов.

Практическая деятельность является закономерным следствием процессов трех предыдущих компонентов – ценностно-мотивационного, эмоционально-чувственного, когнитивного и свидетельствует о сформированности эстетического вкуса личности. Характерными признаками этого компонента является активность, увлеченность, стремление, инициатива, самостоятельность, творчество.

Определенные выше компоненты воспитанности

эстетических вкусов будущих филологов имеют логическую последовательность (эмоционально-чувственный, когнитивный, ценностно-мотивационный, практически-деятельностный), действуют взаимосвязано, дополняя и обогащая друг друга. Обеспечение реализации ключевых структурных компонентов эстетических вкусов студентов дает возможность, по нашему мнению, основательно и системно подойти к разработке методической системы их воспитанности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи : формування і сфери вияву / І. А. Зязюн. – К. : Вища шк., 1976. – 174 с.
2. Боров Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Боров. – М.: Высшая школа, 1988. – 495 с.
3. Лихачев Б. Т. Эстетика воспитания / Б. Т. Лихачев. – М. : Педагогика, 1972. – 160 с.
4. Кудин В. А. Эстетическое воспитание студентов / В. А. Кудин. – К. : Вища школа, 1984. – 30 с.
5. Эстетика : підручник / [В. І. Панченко, О. І. Оніщенко, Д. Ю. Кучерук та ін.] ; за заг. ред. Л. Т. Левчук. – 2-е вид., допов. і переробл. – К. : Вища школа, 2005. – 431 с.
6. Мешков Н. И. Ценностный подход к проблеме мотивации учебной деятельности студентов / Н. И. Мешков, Н. Е. Садовникова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 3(6) – С. 199–201.
7. Кара-Васильева Т. В. Українська вишивка / Т. В. Кара-Васильева, А. Д. Чорноморець. – К. : Либідь, 2002. – 160 с.
8. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1961. – 119 с.

KEY COMPONENTS OF BREEDING OF AESTHETIC TASTES OF PHILOLOGY STUDENTS BY MEANS FOLK ART

© 2013

N.S. Mamchur, Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant professor of Ukrainian literature and Ukrainian studies

Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Uman (Ukraine)

Annotation: This article is dedicated to problem of aesthetic taste training as important coefficient of general culture of future pedagogue-philologist. In the research key components of breeding aesthetic tastes of students-philologists by means folk arts and crafts (emotional and sensual, value and motivational, cognitive, practical and functional), every of each is directed to achievement of main aim – training aesthetic tastes of future philologists.

Keywords: breeding, aesthetic culture, aesthetic tastes, art and craft activity.

УДК 378.03

СУЩНОСТЬ И ОСНОВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

© 2013

К.А. Маслюк, аспирант кафедры украинского языка и методики его преподавания
Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация: В статье раскрывается сущность понятия «личностное самоопределение»; определяются механизмы, влияющие на успешность личностного самоопределения индивида; представлена характеристика образа будущего и его составляющих – жизненной перспективы, жизненной цели, жизненной программы.

Ключевые слова: жизненная цель, жизненная перспектива, жизненная программа, образ будущего, личностное самоопределение, механизмы.

Современная динамическая жизнь выдвигает перед человеком необходимость не только быстрой адаптации к трансформациям, происходящим в различных сферах общественного бытия, но и проявления активности, инициативы, умения выдвигать реальные цели и прилагать адекватные усилия для их достижения, конструктивно взаимодействовать с другими, способности чувствовать себя уверенно и комфортно в ближайшем окружении и социуме в целом.

Успешность решения этих задач в значительной степени зависит от сформированности у индивида личностного самоопределения – осознания своей сущности и своего места в системе общественных отношений. Самоопределение, определяя жизненные планы, пер-

спективы развития, пути самореализации, способы самоосуществления, предполагает определение человеком себя в различных аспектах жизни [1].

Различные аспекты проблемы личностного самоопределения – раскрытие внутреннего содержания этого феномена, характеристика внутренних и внешних признаков его проявления – получили довольно широкое освещение в научной литературе. К ее изучению обращаются К. Абульханова-Славская, М. Бахтин, И. Бех, Л. Божович, Т. Буякас, Е. Головаха, Т. Кравченко, О. Кроник, А. Леонтьев, О. Люсова, В. Одолинский, Л. Реруш, М. Семилит, Т. Титаренко и др.

Несмотря на довольно всестороннее освещение исследователями сущности личностного самоопределе-

ния, до настоящего времени предметом специального изучения не стала проблема рассмотрения особенностей его формирования в контексте культуры.

Цель статьи – на основе анализа научной литературы раскрыть сущность и выявить основные механизмы культуры личностного самоопределения.

В переводе с английского (*self-determination*) под самоопределением понимается процесс и результат выбора личностью своей позиции, целей и средств саморазвития в конкретных жизненных ситуациях; основной механизм достижения и проявления человеческой свободы [2].

По мнению М. Бахтина, самоопределение личности происходит на уровне ее ценностей, имеющих вневременной характер и образующих структуру «смыслового будущего». Способность к самоопределению в этом случае рассматривается как атрибутивное свойство человека, осознанно определяющего личностный способ бытия. Отсюда самоопределенная личность является субъектом, осознающим, чего он хочет (цели, жизненные планы, идеалы), что он может (свои возможности, наклонности, дарования), кем он есть (личностные и физические свойства), что от него хочет и ожидает общество. Личностное самоопределение является проявлением внутренней свободы человека и предусматривает выбор им той или другой альтернативы среди множества существующих. То есть, осуществляя самоопределение, личность проявляет независимость от внешних обстоятельств, актуализирует субъективное начало, присоединяясь, таким образом, к общечеловеческим ценностям [3].

Итак, в соответствии с концепцией М. Бахтина, самоопределившийся человек – это субъект, готовый к эффективному функционированию в системе общественных отношений.

Существует подход, в соответствии с которым самоопределение рассматривается как осознание личностью своей социальной позиции, которая формируется в середине системы отношений (к коллективному субъекту, своему месту в коллективе и другим его членам). В этом аспекте главными механизмами личностного самоопределения являются: самодетерминация (по определению С. Рубинштейна – активная природа «внутренних условий»), собственная активность индивида и осознанное стремление занять определенную позицию [4].

Т. Буякас акцентирует внимание на тесной взаимосвязи проблемы самоопределения личности с проблемой ее становления как автора своего жизненного пути, свободного «творца своей жизни». Для этого, считает исследователь, человек должен «выйти на уровень смысла», что дает ему шанс вырваться из заточения «причин и следствий и самому стать источником своего поступка – поступка, которым он осуществляет себя» [5, с. 33].

Как личностное новообразование, обусловленное логикой личностного и социального развития индивида, утверждает Л. Божович, самоопределение возникает на границе старшего подросткового возраста и ранней юности и проявляется не только в понимании человеком самого себя – своих возможностей и желаний, но и в понимании своего места в человеческом обществе, своего предназначения в жизни. Потребность в самоопределении является потребностью в формировании определенной смысловой системы, предусматривающей поиск ответов на вопросы, касающиеся смысла своего существования и обеспечивающих направленность в будущее [6].

Принимая во внимание тот факт, что в юности особое значение приобретает личное будущее, расширяются хронологические рамки жизненной перспективы, можно говорить о том, что одним из ведущих факторов, обуславливающих внутреннее содержание и успех личностного самоопределения, является наличие у человека четкого образа своего будущего.

Будущее – это психологическое образование, результат внутренней работы личности, направленной на соз-

дание непрерывности своей истории, целостности «Я», перспективы жизненного пути. Личность становится его автором, переплавляя свои знания и опыт в соответствии с целями и ценностными ориентациями, которые она сама себе определила. Для человека будущее всегда потенциально может быть изменено, оно – широкий диапазон возможностей, поскольку его содержание не завершено [7, с. 54].

Образ своего будущего является личностным приобретением, результатом внутренней деятельности человека и полностью зависит от него самого. Поэтому вполне правомерно говорить о том, что потребность влиять на будущее является одним из ведущих механизмов индивидуальной активности, определяющим направление и характер действий человека.

Таким образом, человек сам творит свое будущее, являющимся для него «полем», знания о котором конструируются и моделируются им самостоятельно, оказывая сильное влияние на то, что он думает и делает сегодня (цель, которая касается будущего, определяет сегодняшнее поведение человека). Сколько личностей, столько и полей будущего.

Изучая особенности субъективных полей будущего, Н. Долгополов предлагает выделять такие их виды:

- фантастическое (смысл которого состоит в противопоставлении реальности), символическое удовлетворение актуальных потребностей;
- идеальное (создает идеализированное «Я» человека, зависит от родительских требований, уровня притязаний, самооценки);
- будущее для других (направленно на удовлетворение ожиданий других людей относительно своей жизни);
- анти-будущее (копирование отрицательных программ детства, когда желание «назло кому-либо» становится ведущим мотивом жизни);
- реальное будущее (соответствует реальным потребностям человека, его переживаниям, отношениям с другими [8]).

Торможение или прекращение процесса порождения полей будущего как недостижимых гештальтов, создает замкнутое поле старения, ситуацию, когда выживание в настоящем блокирует развитие будущего. Фиксированная на событиях прошлого энергия, становится препятствием личностного становления и личностного самоопределения. К тому же, потеря веры в свое будущее усиливает деструктивные тенденции развития, ведет к саморазрушению личности и разрушению ею своего ближайшего окружения. Выборочное, фрагментарное восприятие действительности приводит, во-первых, к утрате человеком контакта с ней (окружение становится опасным), а во-вторых, утрате связи с архетипами веры древней культуры, которые воплощаются в формах сохранения традиций, обычаев, передаваемых от поколения к поколению и составляющих культурную основу интеграции групп разного типа, служащих поддержкой жизнедеятельности общества [9, с. 23].

В этом контексте актуализируется необходимость наполнения субъективно значимыми событиями индивидуального жизненного пути развивающейся личности, поддержки ее «прорыва» в будущее (символического переживания перспективы) с целью формирования сильной, уверенной в себе личности, способной преодолевать препятствия, принимать на себя ответственность, изменять обстоятельства, прогнозировать свое будущее, управлять им. Представления о своем будущем – неотъемлемая составляющая жизненного пути человека, поскольку создают субъективную модель его развития.

Исследователи, изучающие проблему образа будущего (К. Абульханова-Славская, Н. Долгополов, В. Ковальков, О. Кузьмина, М. Семилит, О. Серенкова и др.), используют различные термины для описания представлений личности о своем будущем: «жизненная перспектива», «жизненная цель», «жизненные планы».

«жизненные программы» и т.п. Эти термины отличаются объектами будущего, уровнем обобщения, а значит и прикладным потенциалом. Но каждый из них описывает конкретные психические явления: переживания, цели, ценности, уровни притязаний.

Таким образом, само по себе построение человеком образа будущего не является достаточным для организации им своей жизни на основе успешного самоопределения. Необходимые условия обеспечения этого успеха – определение целей, создание реалистических жизненных планов, в основе которых – адекватные притязания, умения подбирать необходимые действия и последовательно их реализовывать.

Осознание потребности и необходимости в планировании жизненного пути вызывает возникновение особенного личностного образования – жизненной перспективы, предусматривающей перевод внутреннего плана сценария жизни во внешние взаимоотношения с конкретными людьми, которые являются материализованными объектами идеальных образом субъекта прогнозирующей деятельности. Это условно символический компонент протранстенно-временной структуры жизнедеятельности личности в ее социально-практических и духовно-психологических формах, которые наполняют жизнь глубиной и многообразием [10].

Жизненная перспектива охватывает прошлое, настоящее и будущее личности, где прошлые, настоящие и будущие события занимают определенное место и наделены соответствующим статусом в определении дальнейших этапов ее жизненного пути. Предпосылки реализации жизненной перспективы связаны со способностью личности к саморегуляции, что предусматривает: выдвижение целей, представление о путях и средствах их достижения, готовность к выполнению программы действий и воплощения своих планов, а также наличие системы субъективных критериев, в соответствии с которыми происходит контроль и оценивание достигнутых результатов.

Каждый человек ставит перед собой серьезные задачи, не только во время изучения новых предметов, явлений, процессов. Он ставит довольно сложные задачи перед собой, пытаясь определить жизненные цели, спланировать свою жизнь, изменить повседневность, сконструировать себя в ближайшем будущем.

Жизненную цель личности можно определить как мотив, обладающий самостоятельной силой детерминации и находящейся в субъективном будущем, связанным с ее ценностями и мировоззрением. Наличие или отсутствие жизненной цели зависит от ценностно-смысловых (осознание жизни, связь с ценностями), эмоционально-волевых (свобода – ответственность, воля, положительное отношение к будущему) факторов [1, с. 36].

Таким образом, становление системы глобальных жизненных целей как фактора личностного самоопределения человека возникает на основе осознания им ценностно-смысловых аспектов своей самореализации в тесном соединении с волевыми усилиями, направленными на ее осуществление.

Порядок действий, необходимых для реализации жизненных целей, определяет жизненные планы и жизненные стратегии. Формирование жизненного плана обеспечивает новый тип саморегуляции поведения, организации личной жизни. Более высокая определенность и оптимистичность жизненных планов связана с личностной и социальной зрелостью.

Условием реализации жизненной цели является ее предметная определенность и согласованность со сроками выполнения плана. Построение жизненных планов и программ опирается на жизненный опыт личности и корректируется ею. Расширенным вариантом жизненного плана является жизненная программа личности, которая охватывает не только близкие цели, но и направлена на планирование всей жизни человека. Направленность в будущее, кроме временного, имеет смысловое измере-

ние, детерминированное поисками смысла жизни, становлением жизненной позиции и соблюдением жизненной линии.

С учетом общепсихологического понимания жизнедеятельности как сознательной и произвольно регулируемой активности личности, вследствие чего человек становится творцом своей судьбы, интерпретирует понятие «жизненная программа» Л. Сохань. В ее понимании жизненная программа – это установки личности на избранный ею тип социального поведения, уровень активности и творчества в деятельности, а также ориентация на образ жизни, «то есть способ деятельности на основе реализации внутренних возбудителей, собственного понимания обязанностей, ответственности в процессе достижения жизненных целей и реализации избранного жизненного пути» [11, с. 36].

Жизненная программа является психологическим средством саморегуляции, самосовершенствования и самовоспитания личности, она обладает мобилизующими и организационными свойствами, является «идеальным средством превращения возможности в действительность». В противовес единичной жизненной цели жизненная программа характеризуется системностью и интегративностью; это «матрица генеральных целей жизненного пути личности, ядро жизненной позиции и субъективная основа индивидуальной линии жизни». Она разрабатывается личностью на основе смысла жизни и детализируется в жизненных планах. Последнее дает возможность «пересматривать и корректировать жизненную программу с учетом реального динамизма жизни и фактуры жизненных обстоятельств. В процессе создания жизненной программы проявляется активность и выборочность личности как субъекта жизни» [11].

Именно жизненная программа выполняет роль модели жизненного пути, требуя значительных усилий, подчинения активности индивида избранному пути, разработанной стратегии. Характеризуя личностные перспективы как потенциальные средства развития личности, которые требуют волевых решений, Л. Сохань акцентирует на невозможности соединения различных перспектив развития в одной программе. В то же время вполне оправданным признается наличие разных программ реализации определенной жизненной перспективы. Рассматривая жизненную программу личности как отображение ее жизненных целей и средств реализации, Л. Сохань обращает особое внимание на связь целевой перспективы с индивидуально-типологическими особенностями личности, в частности, самооценкой, мотивацией достижений, тревожностью, locusом контроля и особенно с саморегуляцией [11, с. 49].

Социальные ситуации, с которыми сталкивается человек и которые в значительной степени определяют содержание его самоопределения, можно анализировать как ситуации собственно межличностного взаимодействия (как влияние «других людей») и как ситуации влияния общества в целом, которое всегда «большее», чем непосредственное социальное окружение, поскольку включает, кроме общественных отношений, социальных институтов и коллективных представлений, еще и культуру, которая является особым видом производства – «производства» самого человека во всей совокупности его конкретно-исторических определений. Тот или иной тип личности, тип человеческого сообщества, духовности, менталитета эпохи являются продуктом культуры. Культура дает человеку возможность фиксировать свои переживания и мысли, особенности отношения к окружающей действительности, привлекает его к миру значимых смыслов, ценностей и норм.

Благодаря вхождению индивида в родную культуру (инкультурации) происходит приобретение им общей культурной компетентности, которая предусматривает овладение прежде всего ценностными ориентациями и предпочтениями, принятыми в обществе [12, с. 212]. Любая культура имплицитно несет в себе нормативный

образ человека, существующий на уровне общественно-го и индивидуального сознания, относительно необходимых личностных качеств. Рассмотрение личностного самоопределения в культурологическом контексте акцентирует на бытие человека в среде культуры, в процессе которого происходит целенаправленное и стихийное овладение ее предметным миром. Вхождение в культуру сопровождается многочисленными рисками, и основной из них связан с амбивалентностью культуры, которая сопутствующим содержанием формирует и даже деформирует личность. Но в «промежутках между противоречивыми оценками начинает формироваться стержень ее индивидуального мира. Речь идет о внутреннем диалоге как средстве переосмысления полярного универсума культурных значений» [13, с. 68]. Благодаря этому окружающий мир становится для человека ближе и понятнее, происходит его интериоризация. Это, с одной стороны, обеспечивает развитие внутренней сферы личности, а с другого – повышает успешность личностного самоопределения.

Таким образом, вполне правомерно говорить о личностном самоопределении как о становлении личности в культуре. Ведь именно от культуры зависят содержание и особенности этого процесса. Именно культура определяет отношение общества к социальному становлению индивида: поддержку или отрицание его активности, определение сфер ее проявления, ориентацию на коллективные или личностные достижения, интернальный или экстернальный локус контроля, структуру «Я-концепции». Знание культуры позволяет до определенной степени предусмотреть значительное количество действий любого ее носителя. И если теоретически можно представить отсутствие взаимосвязи между социальными нормами, принятыми в конкретной культуре, и личностными установками, которые их отрицают, то в реальной жизни для большинства людей пребывание в таком состоянии довольно затруднительно.

Важную роль в поддержке становления личности, способной к личностному самоопределению в контексте культуры, играет образование, в частности, высшее. Сегодня одна из приоритетных задач, которые выдвигаются перед высшими учебными заведениями наряду со специальной подготовкой, состоит в создании условий для формирования у студентов системных представлений об окружающем мире, его ценностях, обеспечение успешной самореализации в период обучения и после его окончания, содействие определению адекватных ценностных ориентиров и способности опираться на них в своей жизнедеятельности и отношениях с другими людьми.

В то же время изучение практики показывает, что молодежь, обучающаяся в высшей школе, не всегда адекватно реагирует на общественные преобразования, что ведет к замещению приоритетов в ценностной сфере, мировосприятию, потере веры в какие бы то ни было идеалы вообще, становится причиной распространения среди студентов правонарушений и преступности, пьян-

ства и наркомании, вознесение на высший ценностный уровень личностного обогащения. Это требует обращения особого внимания на проблему формирования у студентов культуры личностного самоопределения, как в теоретическом, так и в практическом аспектах, что является перспективой дальнейших исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жигулин А. А. Самоопределение как результат личностного развития человека / А. А. Жигулин // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. «Педагогика, психология». – 2013. – № 2 (9). – С. 117–119.
2. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова]. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1991. – 559 с.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества: [сб. избр. тр.] / Михаил Михайлович Бахтин; прим. С. С. Аварийцева. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / Абульханова-Славская К. А. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
5. Буякас Т. М. Проблема и психотехника самоопределения личности / Буякас Т. М. // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 28–39.
6. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Лидия Илленична Божович [Психологическое исследование] – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
7. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: Успехи в познании будущего / Регуш Л. А. – СПб.: Речь, 2003. – 352 с.
8. Долгополов Н. Сотворение мира. Футуропрактика: проектирование „новых миров” с детьми и взрослыми / Долгополов Н. // Гештальтподход и психодрама в образовании. – М.: Мысль, 1997. – С. 11–27.
9. Семиліт М. В. Детермінанти вибору життєвого шляху особистості / Семиліт Микола Васильович // Перший усеукраїнський конгрес із соціальної психології (УКСП – 2010) [„Соціально-психологічна наука третього тисячоліття: досвід, виклики, перспективи”], (Київ, 18 – 20 жовтня 2010 р.). – К., 2010. – С. 21–25.
10. Головаха, Е. И. Психологическое время личности. / Е. И. Головаха, А. Н. Кроник. – К.: Наук. думка, 1984. – 207 с.
11. Психологія і педагогіка життєтворчості: навч.-метод. посібник / [ред. рада: В. М. Доній (гол.), Г. М. Несен, Л. В. Сохань та ін.]. – К.: ІЗМН, 1996. – 792 с.
12. Флиер А. Я. Культурология для культурологов: [учеб. пособие] / Флиер А. Я. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 492 с.
13. Вірна Ж. П. Освіта як автобіографічний факт особистості / Вірна Ж. П. // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 11. – С. 68–72.
14. Люсова О. В. Цель как смысло-жизненная детерминанта настоящего в юношеском возрасте: дис. ... кандидат психол. наук: 19.00.05 / Люсова, Оксана Валерьевна. – Ярославль, 2007. – 216 с.

SUMMARY AND MAIN MECHANISMS OF FORMATION OF CULTURE PERSONAL SELF-DETERMINATION

© 2013

K.A. Maslyuk, graduate student of the Ukrainian language and methods of its teaching
Uman State Pedagogical University Pavlo Tychyna, Uman (Ukraine)

Annotation: Essence of concept «personality self-determination» opens up; the mechanisms which influence on progress of personality self-determination are outlined; description of appearance future and its constituents – vital prospect, vital purpose, and vital program are given.

Keywords: vital purpose, vital prospect, vital program, appearance of the future, personality self-determination, mechanisms.

УДК 37.018.2

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВОСПИТАНИЮ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

© 2013

Г.А. Назаренко, кандидат педагогических наук, проректор по научной работе, докторант Института проблем воспитания НАПН Украины

*Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников
Черкасского областного совета, Черкассы (Украина)*

Аннотация: В статье представлена функционально-смысловая модель воспитания демократической политической культуры старшеклассников на основе использования потенциальных возможностей информационно-коммуникационных технологий, а также ход и основные результаты опытно-экспериментальной работы в этом аспекте.

Ключевые слова: демократическая политическая культура, старшеклассник, опытно-экспериментальная работа, функционально-смысловая модель, информационно-коммуникационные технологии.

Приоритетной особенностью гражданского общества с высоким уровнем демократической политической культуры является реальное участие граждан в процессе принятия решений на государственном уровне, их взаимодействие с органами государственной власти. Это положение актуализирует проблему воспитания демократической политической культуры как системного качества личности каждого члена гражданского общества.

Проблеме становления демократической политической культуры в условиях развития демократии посвящены научные труды Е. Головахи, В. Бебика, М. Головатого, В. Ребкала, М. Корнева, в которых политическая культура рассматривается в контексте обобщенных политико-психологических характеристик личности и зависит от степени ее политического развития, умения реализовать собственные политические знания в условиях функционирующей политической системы. Научные работы Т. Белавиной, М. Боришевского, И. Жадан, Л. Овдиенко раскрывают особенности демократической политической культуры в их тесной связи с образованием в условиях общественных изменений. В исследовательских работах Н. Гедиковой, Н. Дембицкой, М. Катаевой, В. Москаленко акцент делается на психологических факторах формирования демократической политической культуры личности на основе анализа процесса её политической социализации. Научные работы В. Васютинского, Г. Дилигенского, Д. Ольшанского, М. Слюсаревского, О. Шестопал освещают сущность демократической политической культуры личности в контексте исследования массового политического сознания и политического поведения.

Не приуменьшая значения названных научных работ, отметим, что в них проблема воспитания демократической политической культуры личности не является основным предметом исследования.

Школа как социальный институт должна адекватно реагировать на изменения, происходящие в обществе, и предлагать пути решения актуальных проблем. Нормативные документы Украины по вопросам образования ставят задания содействия становлению политической культуры учащихся, формированию у них демократических ценностей.

Целью статьи является презентация основных результатов формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, осуществленной на базе Шполянского лицея Черкасской области в соответствии с приказом Министерства образования и науки Украины от 21.09.2010 г. №890. Педагогический коллектив заведения апробировал разработанную нами функционально-смысловую модель, целью которой было создание благоприятного информационно-коммуникационного образовательного пространства для воспитания демократической политической культуры старшеклассников на основе оптимального и целесообразного сочетания информационно-коммуникационных и других современных технологий. Совместная деятельность всех участников эксперимента была направлена на воспита-

ние у старшеклассников политических представлений, убеждений, идеалов, ориентаций, моделей и принципов политического поведения, имеющих в своей основе идеи демократизации и проявляющихся в действиях субъектов демократического политического процесса.

На наш взгляд, демократическая политическая культура старшеклассника включает осознание абсолютной ценности прав человека, свободы личности; понимание взаимозависимости интересов отдельных людей, социальных групп в обществе; чувство собственного достоинства, гуманизм, толерантность, плюрализм; лояльное и, в то же время, требовательное отношение к власти, законопослушность; активную позицию относительно необходимости принимать участие в демократических преобразованиях; осознание себя как личности, способной влиять на ситуацию в государстве, возможности и ценности самостоятельного политического выбора; критическое восприятие социально-политической информации; готовность отвечать за собственные решения и их последствия; стремление к самоопределению, самовыражению и самореализации в условиях гражданского общества.

С целью эффективной организации воспитания демократической политической культуры старшеклассников на основе использования потенциальных возможностей информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на подготовительном этапе эксперимента была разработана функционально-смысловая модель названного процесса.

Смысловой компонент модели использования ИКТ для формирования политической культуры старшеклассников предусматривал усовершенствование умений педагогов по использованию информационно-коммуникационных технологий в воспитании исследуемого феномена; содействие овладению учащимися старших классов политическими знаниями, воспитанию у них качеств демократической личности, формированию политических умений и опыта применения политических знаний на практике; подготовка родителей старшеклассников к развитию системы демократических ценностей своих детей в условиях семейного воспитания; налаживание связей с общественностью, определение оптимальных форм сотрудничества в контексте реализации заданий опытно-экспериментальной работы.

Теоретической основой реализации смыслового компонента экспериментальной модели наряду с работами названных выше украинских учёных стали теоретические разработки зарубежных исследователей Л. Архандеевой [1], Е. Третьякова [2], Г. Фомицкой [3], И. Жукевич [4] и др. по проблеме использования ИКТ в образовательной деятельности.

Процессуальный компонент модели представлен чётким алгоритмом действий педагогов в организации воспитания демократической политической культуры старшеклассников на основе использования информационно-коммуникационных технологий. Это, в частности, диагностика уровня воспитанности политической

культуры учащихся, прогнозирование результатов воспитательного процесса, планирование воспитательного взаимодействия, реализация намеченных планов на основе использования ИКТ, повторное диагностирование эффективности использования информационно-коммуникационных технологий в воспитании политической культуры старшеклассников, коррекция воспитательного взаимодействия.

В центре разработанной модели – старшеклассник, имеющий свои интересы, потребности и являющийся членом определенного коллектива. Учитывая это, мы нацеливали педагогический коллектив на создание благоприятных условий для оптимального использования информационно-коммуникационных технологий в воспитании политической культуры старшеклассников с учетом их интересов и потребностей.

Повышению уровня когнитивного критерия демократической политической культуры старшеклассников способствовало обучение старшеклассников по разработанной нами программе факультативного курса «Учимся демократии». Результаты мониторингового исследования продемонстрировали повышение показателей осведомленности старшеклассников о сущности гражданского общества, типах государств, политических строев, особенностях функционирования политической системы и власти в Украине, механизмах демократической реорганизации их полномочий, особенности взаимодействия органов государственной власти и местного самоуправления, их ответственности перед гражданским обществом.

В ходе реализации модели учитывались факторы социального влияния на процесс воспитания политической культуры старшеклассников: общественные отношения, массовая культура, средства массовой информации, влияние неформальных объединений. Педагогическим коллективом школы организовано обучение старшеклассников на дистанционных факультативных курсах «Основы политологии», «Личность как субъект гражданского общества», «Мир моих прав и свобод», «Основы межэтнической и межконфессиональной толерантности».

Кроме этого, налажена деятельность виртуальных кружков для старшеклассников «Исследователи правовых памятков Украины», «Современные сервисы Интернета», «Сетевые формы взаимодействия граждан»; организована работа Интернет-клубов гражданской направленности «Лидер», «Омо-политика», «Демократическая парадигма», «Моя гражданская позиция»; подготовлены выпуски Интернет-газеты «Взгляд»; реализованы мультимедийные проекты «Я создаю информационный сайт», «Исследуем проблемы жизни местного общества», «Моя гражданская позиция», «Не будь безразличным». На основе использования информационно-коммуникационных технологий проведены выборы президента школьного Государства Юных Мыслителей и Активистов (ГЮМА); организованы встречи старшеклассников с представителями государственных органов власти «Поговорим откровенно», репортажи о которых размещены на сайте школы.

Результативной стала работа Интернет-клуба «Парадигма», для участников которого, кроме онлайн-дискуссий на общественно-политическую тематику, работал дистанционный факультатив «Основы межэтнической и межконфессиональной толерантности».

Старшеклассники-члены Интернет-клуба «Омо-политика» не только овладевали информационными материалами дистанционного факультатива «Основы политологии», но и в режиме on-line принимали участие в электронном тестировании уровня знаний. На форуме этого клуба обсуждались актуальные вопросы общественно-политической жизни: «Какая избирательная система наиболее подходит для выборов Президента в Украине», «Каким образом можно повысить уровень прозрачности избирательной системы в Украине».

Участники Интернет-клуба «Моя гражданская пози-

ция» имели возможность в ходе изучения факультативного курса «Личность как субъект гражданского общества» обсудить актуальные вопросы местного и школьного самоуправления, выполнить индивидуальные задания и отправить отчеты об этом на электронную почту руководителя клуба.

Мониторинговое исследование результативности деятельности Интернет-клубов подтвердили повышенные показатели деятельности-практического критерия демократической политической культуры старшеклассников. В частности, участники клубов проявили способность свободно высказываться по актуальным проблемам современной общественно-политической жизни в Украине; научились аргументировано выражать и защищать свою личную позицию; заявили о готовности применять модели поведения, характерные для высокой культуры межгрупповых и межличностных отношений.

Повышение уровня демократической политической культуры стало возможным благодаря участию старшеклассников в реализации телекоммуникационных проектов «Исследуем проблемы жизни гражданского общества», «Моя гражданская позиция», «Не будь безразличным», в ходе которых учащиеся создали волонтерский отряд, исследовали проблемы местного гражданского общества, размещали результаты своей деятельности на сайте школы и областном сайте «Учимся демократии вместе!».

Каждую третью среду месяца в школе проходили встречи активистов-лидеров ученического самоуправления с представителями разных ветвей власти. Гостями старшеклассников были: заместитель председателя исполкома города, председатель и заместитель председателя Шполянской районной государственной администрации, начальники отдела культуры и отдела образования государственной администрации, служащие отдела молодежи и спорта, работники юстиции и милиции. В ходе встреч, проходящих под девизом «Поговорим откровенно», учащиеся школы имели возможность приобрести практические навыки общения с представителями органов власти с целью решения неотложных проблем местного общества. Результаты этих встреч, а также актуальные вопросы жизни лица освещались на страницах школьной Интернет-газеты «Взгляд». Кроме этого, газета содержала ряд фоторепортажей, демонстрирующих ход реализации мультимедийных проектов, а также рубрику «Проблемы города», в рамках которой старшеклассники не только учились поднимать важные проблемы общественной жизни, но и искать пути их решения.

С целью создания условий для приобретения практических навыков использования современных возможностей Интернета, нахождения необходимой информации, общения с помощью электронных средств с представителями государственной власти и общественных организаций была налажена деятельность кружков «Современные сервисы Интернета» и «Сетевые формы взаимодействия граждан». Цели деятельности кружков достигались на основе практического овладения учащимися навыками работы в мировом информационном пространстве. Одной из форм такой деятельности стал телемост «Учимся строить демократию в Украине» между активистами ученического самоуправления Шполянского лицея и Смелянского колледжума Черкасской области. В ходе телемоста старшеклассники обменялись приобретенным опытом реализации телекоммуникационных проектов, взаимодействия с органами государственной власти, пригласили друзей к совместному участию в работе Интернет-клубов с целью проведения дискуссий на общественно-политическую тематику.

Для учащихся, планирующих во взрослой жизни активно участвовать в общественно-политической жизни страны, в ходе формирующего этапа эксперимента был создан клуб «Лидер», участники которого не только осознавали позитивные качества современного политического лидера, но и организовывали общественно-по-

литическую жизнь старшеклассников школы. Так, на основе использования возможностей ИКТ были проведены выборы Президента школьного государства, в частности, созданы блоги активистов-лидеров, где была размещена предвыборная программа каждого из кандидатов на пост Президента школьного государства, а также предусматривалась возможность задать вопрос лидеру и получить на него ответ. Кроме того, учащиеся старших классов имели возможность приобрести опыт участия в выборах Президента с использованием электронного подсчёта голосов. Активисты клуба «Лидер» были также инициаторами проведения благотворительных акций и праздников на общественно-политическую тематику, встреч с представителями органов власти, в которых принимали самое непосредственное участие.

Мониторинговое исследование показало, что такой способ организации деятельности ученического коллектива положительно повлиял на уровень воспитанности демократической политической культуры старшеклассников в целом. Демократизация школьной жизни, учёт индивидуальных особенностей и интересов старшеклассников, объединение усилий семьи, школы и общественности на основе использования ИКТ определены нами как приоритетные психолого-педагогические условия воспитания демократической политической культуры учащихся старших классов общеобразовательных учебных заведений.

В ходе формирующего этапа эксперимента творческими группами педагогов лица разработано учебно-методическое обеспечение процесса воспитания демократической политической культуры старшеклассников на основе использования информационно-коммуникационных технологий. Это авторские программы дистанционных факультативных курсов, телекоммуникационных проектов, методика организации деятельности Интернет-клубов и кружков, методика проведения выборов органов самоуправления в онлайн-режиме, методика привлечения родителей к участию в школьных телекоммуникационных проектах, Интернет-форумах, Интернет-опросах, методика использования ИКТ в повышении компетентности родительской общественности в аспекте исследования. Педагогами разработаны рекомендации для создания активистами школьного самоуправления личных блогов, проведения Интернет-конференций; собран инструментарий для мониторинга уровня воспитанности демократической политической культуры старшеклассников.

Указанные выше образовательные ресурсы презентовались педагогами лица во время проведения научно-практического Интернет-семинара «Теория и методика воспитания политической культуры старшеклассников на основе использования информационно-коммуникационных технологий».

По результатам осуществленного в апреле 2013 г.

текущего мониторинга уровня воспитанности политической культуры старшеклассников, большинство респондентов считают, что умеют ориентироваться в проблемах современной общественно-политической жизни в Украине; 68,2 % опрошенных заявили свою готовность защищать свои права, отстаивать собственное мнение; 52,7 % старшеклассников отметили, что имеют первый опыт обращения к органам государственной власти и убеждены в эффективности общения и ведения дискуссий с представителями властных структур; 85 % учащихся старших классов готовы применять модели поведения, характерные для высокой культуры межгрупповых и межличностных отношений, все лицеисты отметили, что готовы исполнять свои гражданские обязанности, а 32,8 % старшеклассников осознали личные потенциальные возможности для проявления активности как в рамках местного самоуправления, так и в общественно-политической жизни государства в целом.

Таким образом, результаты поточного мониторинга уровня сформированности у старшеклассников когнитивного, мотивационно-ценностного и процессуально-деятельностного компонентов политической культуры констатировали их положительную динамику. В ходе следующего, контрольно-обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы, будет осуществлено контрольное диагностирование уровня воспитанности у старшеклассников исследуемого феномена, что даст возможность сделать окончательные выводы относительно эффективности разработанной и апробированной функционально-смысловой модели воспитания политической культуры старшеклассников на основе использования информационно-коммуникационных технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архандеева Л. В. Новые информационные технологии в подготовке спортсменов и тренеров // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 2 (5). – С. 155–158.
2. Третьяков Е. М. Использование средств мультимедиа в учебном процессе // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 2 (5). – С. 183–187.
3. Фомицкая Г. Н. Информационное обеспечение в региональной системе внешней оценки качества образования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 2 (5). – С. 198–200.
4. Жукевич И. П. Формирование информационной компетентности студентов при организации самообразования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 4 (11). – С. 106–109.
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.

EXPERIMENTAL WORK ON EDUCATIONAL FOR DEMOCRATIC SENIOR POLITICAL CULTURE ON THE BASIS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY

© 2013

G.A. Nazarenko, candidate of pedagogical Sciences, Pro-rector on scientific work, doctoral student
Institute of problems of education NAPS of Ukraine,
Cherkassy regional Institute of postgraduate education of pedagogical workers at the Cherkassy oblast Council, Cherkassy (Ukraine)

Annotation: The article presents the functional-semantic model of education for democratic political culture of senior pupils on the basis of use of the potential of information and communication technologies, as well as the progress and main results of experimental work in this aspect.

Keywords: democratic political culture, a high school student, experimental work, functionally-semantic model, information and communication technologies.

УДК 371.134

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЦЕЛИ И ЗАДАЧ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2013

Т.И. Пагута, кандидат педагогических наук, директор Института педагогического образования,
доцент кафедры педагогики

*Международный экономико-гуманитарный университет имени академика Степана Демьянчука,
Ровно (Украина)*

Аннотация: В статье рассматривается проблема эстетического воспитания подрастающего поколения, анализируются разные подходы к определению цели и задач эстетического воспитания младших школьников.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, цель, задачи.

Эстетическое воспитание относится к тем проблемам, от решения которых во многом зависит дальнейшее развитие человеческой культуры. Во второй половине XX в. проблема эстетического воспитания рассматривается многими исследователями по-новому: обостряется гуманистическая направленность проблемы в связи с глобальной задачей сохранения и развития культуры. В современном обществе очень остро стоит вопрос предоставления нового статуса формирования личности и прежде всего ее эстетического воспитания, способствующей зарождению, укреплению и развитию эстетических, этических, художественных ценностей и мотивации у каждого человека.

Согласно нормативным документам, регламентирующим организацию учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учебных заведениях, видно, что вопросу эстетического воспитания уделяется определенное внимание.

Так в Государственной национальной программе «Образование» (Украина XXI в.) определена основная цель национального воспитания, направленная на всестороннее развитие человека как высшей ценности общества, включающая обеспечение высокой художественно-эстетической образованности и воспитанности личности, формирования ее духовных вкусов, идеалов и развитие художественно-эстетической культуры.

Согласно с Концепцией воспитания детей и молодежи в национальной системе образования, целостный процесс воспитания предполагает художественно-эстетическую образованность и воспитанность личности. Воспитывая в молодежи эстетические взгляды, вкусы, основанные на народной эстетике и на лучших достижениях цивилизации, национальное воспитание предполагает формирование умений самостоятельно приумножать культурно-художественное достояние народа, чувствовать и воспроизводить прекрасное в повседневной жизни, предусматривает формирование навыков хорошего поведения, доброжелательного отношения к людям.

Эстетическое воспитание и пути его осуществления изучали такие педагоги, как М. Гончаренко, О. Гулига, Д. Джоза, Д. Кучерук, Л. Левчук, Б. Лихачов, М. Русина, А. Щербо и др. Проблему определения целей и задач эстетического воспитания рассматривали А. Бакушинский, С. Безклубенко, А. Дубасенюк, С. Миропольский, М. Рукавицин, Е. Флерица, В. Ягупов и др. Конечную цель эстетического воспитания они усматривают в высоком уровне сформированной эстетической культуры личности ученика.

Когда мы говорим о воспитании, то всегда ставим перед собой цель, к которой стремимся и с которой соотносим выбор путей и средств педагогического воздействия. Цель нашей статьи предполагает анализ подходов к определению целей и задач эстетического воспитания младших школьников.

Проблема определения цели эстетического воспитания, средств и путей достижения всегда стояла очень остро. Так, например, в послереволюционные годы под целью эстетического воспитания понималось формирование целостной, активной, всесторонне развитой лич-

ности. Эстетическое воспитание гармонизирует и развивает все духовные способности человека, необходимые в различных сферах творчества. Оно связано также с нравственным воспитанием, поскольку красота является регулятором человеческих взаимоотношений. Таким образом, целью эстетического воспитания является человек, который раскрывает полноту своей сущности как универсальная гармоничная личность.

В. Ягупов отмечает, что цель как компонент воспитания имеет стержневое значение, является исходным пунктом теории и практики воспитания, непосредственно касается всех участников этого процесса, определяет основные направления воспитательной работы в различных образовательно-воспитательных системах, определяет принципы, содержание, организацию, методы и формы воспитательной работы. Цель воспитания, во-первых, обеспечивает ее осознание воспитателями и ознакомление с ней воспитанников; во-вторых, должна обогатить последних нравственными представлениями, понятиями; в-третьих, формирует у воспитанников желаемые установки и убеждения; в-четвертых, развивает в них положительные черты и качества; в-пятых, ослабляет и искореняет негативные стереотипы поведения; в-шестых, осуществляет воспитательное воздействие на социальное окружение [1].

Цель эстетического воспитания невозможно отделить от целей других процессов формирования личности, поэтому эстетическое воспитание является обязательным элементом функционирования всей совокупности духовного богатства индивида. Эстетическое воспитание лишается своей перспективы вне общественной системы воспитания. Ядром и внутренним двигателем эстетического воспитания является общественный идеал.

По своей природе целеустремленность эстетического воспитания имеет субъективный активный характер, так как оно в своей основе базируется на выдвижении целей, принципов организации всего воспитательного процесса. Предпосылки, обуславливающие направленность эстетического воспитания, имеют объективный характер, так как зависят от конкретных исторических реалий.

Многих ученых интересовал вопрос, как расценивать эстетическое воспитание – как вспомогательное средство для решения, например, познавательных, нравственных, политических целей, или как самоцель, как формирование особенных эстетических качеств субъекта.

Г. Шевченко подчеркивает, что эстетическое воспитание следует рассматривать комплексно, потому что оно очень тесно связано с нравственным, трудовым, умственным, физическим воспитанием.

В 70-х годах XX в., одни ученые считали, что эстетическое воспитание должно быть направлено на воспитание чувственно-эмоциональной сферы, что, в свою очередь, будет способствовать закреплению знаний и трансформации их в убеждения. Другие видели основную цель эстетического воспитания в развитии воображения, интуиции, которые необходимы в процессе творчества [2, с. 118].

Цель и задачи эстетического воспитания требуют особого внимания. Цель рассматривается, как воспитание у детей умения видеть, чувствовать, понимать прекрасное, стремление принимать участие в его создании. Определение цели эстетического воспитания состоит в том, чтобы научить детей видеть, чувствовать, понимать, творить прекрасное в повседневной жизни.

Цель эстетического воспитания определяется в формировании нравственно-эстетического идеала. Формирование умения видеть, понимать, творить красоту определяется характером нравственно-эстетического идеала, является исходной задачей эстетического воспитания. Для того чтобы реализовать цель эстетического воспитания, следует решить поставленные задачи с помощью детально разработанной концепции. Многим деятелям казалось, что с помощью средств искусства можно решить сложные проблемы развития личности. Сочетание цели и средств воспитания возможно только на основе конкретных философских представлений о сущности человека, его связи с обществом. Так, например, известный теоретик и практик А. Бакушинский и его последователи считали целью эстетического воспитания «освобождение творческого потенциала», «культуру личности» [3, с. 36].

В силу определенных философско-утопических установок А. Бакушинский и его последователи считали, что искусство, являясь одним из средств эстетического воспитания, должно прямо привести к основной цели – формированию нового человека. Такая система воспитания имела двойную направленность. С одной стороны эстетическое воспитание сливается с художественным, а художественное, в свою очередь, сливается с жизнью. Замена эстетического художественным превращала, таким образом, человека из творца в декоратора жизни. С другой стороны, предлагая совместить искусство с жизнью, сделать саму жизнь «художественным полотном», А. Бакушинский пришел к выводу, что есть один вид труда, не требующий соединения с искусством – ремесленный труд. Такая работа сама по себе художественная, так как только в ней человек приобретает целостность, в ней проявляется его человеческая сущность.

По мнению С. Безклубенка, М. Рукавицина «конечная цель эстетического воспитания – гармоничная личность, всесторонне развитый человек, образованный, прогрессивный, высоконравственный, обладающий умением работать, желанием творить добро, понимающий красоту жизни и красоту искусства» [4]. Эта цель также отображает особенность эстетического воспитания, как части всего процесса воспитания.

С. Миропольский цель эстетического воспитания усматривал в «служении истине, доброте и красоте» [5, с. 49].

Так, например, В. Шацкая ставит перед эстетическим воспитанием следующую цель: «Эстетическое воспитание служит формированию ... способности активного эстетического отношения учащихся к произведениям искусства, а также стимулирует посильное участие в создании прекрасного в искусстве, труде, в творчестве по законам красоты» [6, с. 16]. Из определения видно, что автор важное место в эстетическом воспитании отводит искусству.

Цель национального воспитания конкретизируется через систему воспитательных задач, являющимися общими не только для всех воспитательных заведений, но и для всего общества в целом и предусматривающие обеспечение высокой художественно-эстетической культуры, развитие эстетических потребностей и чувств.

Согласно с Концепцией художественно-эстетического воспитания учащихся в общеобразовательных учебных заведениях, разработанной Л. Масол, цель художественно-эстетического воспитания состоит в том, чтобы в процессе восприятия, интерпретации произведений искусства и практической художественно-творческой деятельности формировать у учащихся личностно-цен-

ностное отношение к действительности и искусству, развивать эстетическое сознание, общекультурную и художественную компетентность, способность к самореализации, потребность в духовном самосовершенствовании. Общая цель конкретизируется в основных задачах, что интегрируют учебные, воспитательные и развивающие аспекты:

- обогащение эмоционально-эстетического опыта, формирование культуры чувств, развитие общих и художественных способностей, художественно-образного мышления, универсальных качеств личности;

- воспитание в учащихся эстетического отношения к действительности и искусству, мировоззренческих представлений и ценностных художественных ориентаций, понимания учащимися связей искусства с естественной и предметной средой, жизнедеятельностью человека, в частности современной техникой, средствами массовой информации;

- воспитание способности воспринимать и интерпретировать художественные произведения, выражать личностное отношение к ним, аргументируя свои мнения и оценки;

- расширение и обогащение художественно-эстетического опыта, овладение художественными умениями и навыками в практической деятельности, формирование художественной компетентности – способности руководствоваться приобретенными художественными знаниями и умениями, готовность использовать полученный опыт в самостоятельной деятельности согласно универсальным общечеловеческим эстетическим ценностям и собственным духовно-мировоззренческим позициям;

- формирование системы знаний и представлений о сущности, видах и жанрах искусства, особенности художественно-образного языка искусств – музыкального, визуального, хореографического, театрального, экранного;

- воспитание художественных интересов, вкусов, нравственно-эстетических идеалов, потребностей в художественно-творческой самореализации и духовно-эстетическом самосовершенствовании в соответствии с индивидуальными возможностями и возрастными этапами развития, формирование навыков художественно-самообразования и самовоспитания.

А. Дубасенюк считает, что основной задачей эстетического воспитания школьников является формирование художественно-эстетической культуры, развитие творческих способностей, способностей к эстетическому освоению действительности. Эти задачи подразделяются на следующие направления:

- во-первых, создание необходимого запаса элементарных эстетических знаний и впечатлений, без которых не могут возникнуть склонность, интерес к эстетически значимым предметам и явлениям;

- во-вторых, формирование на основе полученных знаний и развитие способности художественного и эстетического восприятия таких социально-психологических качеств человека, обеспечивающие возможность эмоционального переживания и оценки эстетичных предметов и явлений;

- в-третьих, формирование эстетических творческих способностей, то есть воспитывать, развивать такие качества, потребности, способности, превращающие личность в активного человека: ведь человек учится всесторонне понимать красоту лишь тогда, когда сам создает прекрасное в искусстве, в труде, в повседневной жизни. По мнению А. Дубасенюк, все это направлено на формирование художественно-эстетической культуры [7, с. 359].

В. Ягулов среди задач эстетического воспитания выделяет: формирование эстетических взглядов и вкусов, навыков создавать прекрасное, развитие творческих способностей, воспитание гуманных качеств, интересов и любви к жизни в ее различных проявлениях [1].

Так, Е. Флерина в свое время писала, что перед эстетическим воспитанием стоят следующие задачи: 1) учить детей видеть, понимать и любить прекрасное в жизни, в действительности, видеть его в природе, быту, в труде человека, в общественных событиях, доступных ребенку, в поступках людей. Воспитывать у детей желание по мере своих сил быть активными участниками создания прекрасного в жизни; 2) учить ребенка видеть, понимать и любить доступные его возрасту произведения искусства, выраженные в различных видах художественного творчества (поэзия, литература, музыка, песня, картина и др.); 3) учить ребенка активно и все более качественно проявлять себя в различных сферах искусства (в песне, танцах, чтении стихов, переводе, а также в творческой деятельности, в творческой игре, рассказывании, рисовании, лепке, конструировании) [8, с. 48].

Большинство педагогов (Н. Киященко, Г. Лабковская, Д. Лихачов и другие) выделяют следующие задачи эстетического воспитания:

1. Создание конкретного запаса элементарных эстетических знаний и впечатлений, без которых не могут возникнуть склонность, стремление, интерес к эстетически значимым предметам и явлениям. Как отмечает Г. Лабковская, сущность этой задачи состоит в накоплении различного запаса звуковых, цветовых, пластических впечатлений. Педагог должен умело подобрать по указанным параметрам такие предметы и явления, которые будут отвечать нашим представлениям о красоте. Таким образом, будет формироваться чувственно-эмоциональный опыт. Необходимы также конкретные знания о природе, самом себе, о художественных ценностях. Знание – это основа формирования широких интересов, потребностей и способностей, которые проявляются в том, что лицо, наделенное ими, в повседневной жизни ведет себя как эстетически творческая личность.

2. Формирование на основе полученных знаний и развитии художественного и эстетического восприятия таких социально – психологических качеств личности, обеспечивающие ее возможность эмоционально переживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления, наслаждаться ими. Дети интересуются на общеобразовательном уровне произведениями изобразительного искусства. Они быстро осматривают картину, стараются запомнить название и фамилию художника и дальше переключают свое внимание на другую картину. Они не пытаются насладиться красотой и совершенством произведения искусства.

3. Формирование у каждого ребенка творческих эстетических способностей. Ребенок должен знать не только то, что такое прекрасное, но и еще должен активно участвовать в создании прекрасного в искусстве, жизни, быту, поведении, отношениях.

По мнению А. Луначарского, человек учится всесторонне понимать красоту только тогда, когда сам принимает участие в ее творческом создании в искусстве, труде, жизни. Следовательно, для достижения цели эстетического воспитания следует решить задачи:

1. Формирование художественно-эстетических потребностей. С этой целью эстетическое воспитание детей в школе необходимо организовывать таким образом, чтобы практическое ознакомление с прекрасным вызвало интерес, заинтересованность учащихся и вызвало внутренние противоречия между новыми эстетическими потребностями и уровнем эстетического развития ребенка.

2. Развитие эстетического восприятия. В результате восприятия красоты окружающей среды, у детей возникают эстетические чувства, эмоции, переживания. Выполнению этой задачи способствует формирование оценочного подхода учащихся к искусству, явлениям природы, обществу, быту, поведению людей. На основании своих представлений о прекрасном, возвышенном, трагическом, комическом, на основании эстетического чувства, ученики учатся различать и положительно оце-

нивать все то, что соответствует жизни общества, осуждать явления. Эстетическое чувство является одним из самых сложных видов духовного переживания, благородным чувством человека. Именно с помощью эстетического чувства ребенок контактирует с художественными ценностями. Эстетическое чувство, с одной стороны, выступает, как эстетическое переживание (радость от общения, встреча с красотой, волнение от восприятия возвышенного, прекрасного), с другой – выступает, как способность ребенка переживать эстетическое впечатление. Эстетическое чувство младшего школьника – это своеобразные переживания ребенка, возникающие во время восприятия красоты природы, произведений искусства, красоты человеческого тела, красоты взаимоотношений между людьми. Это чувство помогает ребенку воспринимать мир и искусство, стимулирует творческую активность.

Л. Выготский считал, что различие обычного чувства от эстетического заключается в том, что последнее решается чрезвычайно усиленной деятельностью фантазии, поскольку эмоции искусства несут «умные эмоции». Это положение можно с полным правом перенести на эстетические эмоции, вызываемые не только искусством, но и всеми эстетическими явлениями [9].

Согласно мнению А. Каминского, эстетические чувства – это эмоциональное переживание индивидом своего эстетического отношения к действительности. Эстетические чувства связаны с прошлым опытом индивида, с его знаниями о мире, объективно присутствующие в оценке, вкусе, и при этом обладающие особенностью – активизировать творческую фантазию, воображение.

Эстетические чувства – это устойчивое свойство личности и ее важная характеристика [10]. Эстетическое чувство не является врожденным, присущим ребенку с первых дней. Оно зарождается у ребенка через культурные формы жизни и социальное окружение, либо не зарождается совсем и формируются в первые три – четыре года жизни ребенка. Степень развития эстетического чувства индивидуальна и зависит от усилий самого ребенка, его способности овладеть богатством эстетической культуры. Эстетическое чувство накладывает отпечаток на любое проявление деятельности и духовное переживание ребенка. Оно обогащает, делает разнообразным внутренний мир ребенка и его духовные устремления. Развитие эстетических чувств дает ребенку возможность ориентироваться в эстетических свойствах объектов природы, социальной среде, тем самым приводит к более эффективному выполнению функций Я-образа, а именно конструктивной, регулятивной, прогностической и эталонно-оценочной.

Ю. Крупник под эстетическими чувствами понимает чувство красоты в явлениях природы, в труде, в гармонии красок, звуков, движений и форм. Гармоничная слаженность в объектах целого и частей, ритм, симметрия, пропорция вызывают чувство приятного, наслаждение, что глубоко переживается и облагораживает душу. Эти чувства вызывают произведения искусства. Человек чувствами утверждает себя в предметном мире. В зависимости от уровня общей и художественной культуры люди по-разному отзываются на красоту. Одни глубоко переживают гармонично выраженные ритм, переходы между цветами, звуками, формами и движениями, другие не чувствуют этой гармонии и увлекаются грубыми, резкими звуками, беспорядочными движениями, случайными сочетаниями цветов [11].

Под эстетическими чувствами личности, В. Личковах понимает, степень, уровень овладения себя и окружающей среды. Однако эстетические чувства представляют собой грань общих человеческих отношений и поэтому выступают, как мера универсальности и гармоничности личности. Ни интеллектуальное, ни эмоциональное развитие личности не может быть полным, если оно эстетическое не развито. Эстетические чувства окрашивают и

эмоции, и волю, и разум человека умением видеть, чувствовать и создавать красоту [12]. Эстетическое чувство является основой эстетического сознания, на которой развиваются другие, более сложные, элементы эстетического осознания мира. Таким образом, эстетические чувства способствуют формированию определенных черт ребенка, принимают активное участие в его социально-эстетическом воспитании, играют важную роль в саморегуляции психических функций организма.

3. Развитие эстетических представлений, понятий, взглядов, оценок, суждений и вкусов. Необходимо постоянно обогащать знания и представления учащихся, а также побудить их к высказыванию собственного отношения к явлениям, предметам. Эстетический вкус ребенка не является врожденным свойством ребенка, его нельзя сводить к психофизиологическим реакциям. Это социальное, духовное качество человека, формируется, как и многие другие социальные качества, в процессе его воспитания и обучения. Под эстетическим вкусом понимаем суждение, основанное на эстетическом идеале и всей системе эстетических ценностей: прекрасном, возвышенном, гармоническом изящном, трагическом комическом.

Эстетический вкус является своеобразным регулятором эстетического отношения ребенка к действительности, и критерием его деятельности по эстетическому освоению, и мерилом влияния эстетических ценностей и объектов на ребенка. Развивая вкус, следует научить детей оценивать явления и предметы как красивые и некрасивые, гармоничные или дисгармоничные, возвышенные или низкие, помогать ребенку отбирать и окружать себя такими вещами и предметами, которые порождали состояние комфорта и возвышенности, удовольствия и радости. Вкус – это умение применять эстетическую меру ко всему: произведениям искусства и эстетическим объектам, к внешности человека и его одежде, манерам и поведению, культуре общения.

4. Формирование у детей эстетического отношения к действительности путем обучения их не только воспринимать красоту, наслаждаться ею, оценивать красоту, но и защищать ее в повседневной жизни; эстетика поведения учащихся должна пронизывать все проявления жизни ребенка, одухотворять общение с другими людьми; необходимо формировать стремление и умение творить красоту в жизни.

5. Развитие творческих эстетических способностей. Младший школьный возраст является благоприятным для творческого развития детей, их способностей к творчеству. Именно в этот период активно развивается воображение, умение фантазировать, творчески мыслить, заметно проявляется любознательность, формируется

умение наблюдать, сравнивать, критически оценивать деятельность. Эстетическое воспитание гармонизирует и развивает художественно-эстетические способности личности, необходимые в различных сферах творчества, оно интенсифицирует развитие самосознания, способствует формированию социальной позиции на гуманистических ценностях; гармонизирует эмоционально-коммуникативную сферу; нивелирует остроту реакций на стрессовые факторы у учащихся с повышенной чувствительностью, регулируя их поведение; расширяет возможности совместной творческой деятельности и общения; выполняет компенсаторные функции.

Таким образом, анализ литературных источников позволяет сделать вывод, что на сегодняшний день нет единого подхода к определению целей и задач эстетического воспитания подрастающего поколения. Это и побуждает нас к детальному изучению этой проблемы. Ведь от правильно поставленной цели и определения задач, будет зависеть положительный результат эстетического воспитания наших детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ягупов В. В. Педагогіка: [навчальний посібник] / В. В. Ягупов. К.: Либідь, 2002. С. 495.
2. Гаврилюк П. И. Эстетическая культура и социальный прогресс / П. И. Гаврилюк. К., 1978. 118 с.
3. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание / А. В. Бакушинский. М., 1922. 121 с.
4. Герман М. М. Основные принципы классификации видов искусств / М. М. Герман, В. К. Скатерщиков. М., 1982. 224 с.
5. Мировпольский С. И. О музыкальном образовании народа в России и в Западной Европе / С. И. Мировпольский. СПб, 1892. 128 с.
6. Эстетическое воспитание в начальной школе / Под ред. В. Н. Шацкой. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. 147 с.
7. Практикум з педагогіки: навчальний посібник: Видання 3-тє, перероблене і доповнене / [за заг. ред. О. А. Дубасенюк]. К.: «Центр навчальної літератури», 2004. С. 359.
8. Флерина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флерина. М., 1961. 135 с.
9. Выготский Л. С. Психология искусства. Анализ эстетической реакции / Л. С. Выготский. М., 1997. 416 с.
10. Камінський А. Г. Естетика: властивості, явища, процеси / А. Г. Камінський. Т., 2003. 197 с.
11. Крупник Ю. П. Психологическое воздействие искусства на личность / Ю. П. Крупник. М., 1999. 240 с.
12. Личковах В. А. Світ людини в мистецтві (світоглядно-антропологічні засади теорії естетичного виховання) / В. А. Личковах. Чернівці, 2005. 152 с.

DEFINITION OF THE GOAL AND OBJECTIVES AS AN IMPORTANT FACTOR OF AESTHETIC EDUCATION EFFECTIVENESS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

© 2013

T.I. Paguta, candidate of pedagogical sciences, director of the Institute of teacher education, associate professor of the department pedagogical

International University of Economics & Humanities named after academician Stepan Demianchuk, Rovno (Ukraine)

Annotation: This article deals with the problems of aesthetical upbringing of the younger generation, presents analysis of different approaches to defining the goals and objectives of aesthetic education of primary school children.

Keywords: aesthetic education, goals, objectives.

УДК 37(09)(47)+811(07)

ОСОБЕННОСТИ ПОЛЕМИКИ ВОКРУГ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДРЕВНИХ ЯЗЫКОВ В ГИМНАЗИЯХ (1898-1905 гг.)

© 2013

А.Ф. Паладьева, аспирант

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация: В статье обоснованно роль древних языков в содержании школьного образования в период 1898 по 1905 гг.; раскрыты содержание и особенности педагогических дискуссий относительно изучения древних языков в отечественных гимназиях; обнаружены причины, влияющие на ход проведения реформирования средней школы; обоснованы предложения педагогической общественности и прессы для совершенствования учебного процесса гимназий; проанализировано нормативно-правовые документы относительно изучения греческого и латинского языков; представлены разные взгляды на внедрение и изучение древних языков.

Ключевые слова: древние языки, гимназии, средние учебные заведения, учебный процесс, реформирование средней школы.

Современные социально-экономические преобразования, происходящие в нашем обществе, отражаются и на изменении образовательной парадигмы как ключевого фактора общественного прогресса, который должен обеспечить не только количественные параметры образования, но и способствовать достижению высокого качества и эффективности, конкурентоспособности образовательной системы, ее соответствия современным вызовам. В связи с этим пересматриваются содержание, формы и структура среднего образования.

Поэтому сегодня, когда происходит реформирование национального образования, когда в контексте инновационных процессов в образовании появляются тенденции повышенного внимания к античности и классических языков, актуализируется проблема педагогических дискуссий по преподаванию древних языков в гимназиях второй половины XIX – начала XX века. Ведь исследования и изучения причин этой полемики, ее содержания и направлений позволит избежать ошибок в реформировании современного школьного образования.

Цель статьи – раскрыть содержание и особенности полемики вокруг проблемы преподавания древних языков в отечественных гимназиях в 1898–1905 гг.

К этой проблеме в исследуемый период обращались непосредственные участники реформирования образования – К. Ушинский, Е. Шмид, Д. Тихомиров, А. Мусин-Пушкин, Д. Галанин, И. Алешинцев, С. Степанов, П. Каптерев и др. Однако их разведки носили чаще информационных характер, чем аналитический.

В нынешнее время появляются работы, касающиеся проблемы различных взглядов на реформу гимназического образования, однако проблема дискуссий вокруг древних языков рассматривается косвенно, без соответствующих акцентов (Л. Березовская, И. Маланов [1], С. Максимова, Т. Машенко, Л. Никшинова, В. Павленко [2], Я. Тараскин [3], С. Фатальчук, и др.).

Конец XIX в. отличился реформированием средней школы. Это было одной из важнейших проблем Министерства народного образования.

Попытки внести некоторые изменения в учебные планы школы не давали желаемых результатов. Этого не мог не видеть и не понимать новый министр Н. Боголенов. В циркуляре от 8 июля 1899 г. он признал, что школа имеет серьезные недостатки, на которые обращает внимание общественность, особенно педагоги и родители. Это отчуждение школы от семьи, ее крайний формализм, перегрузки учащихся, избыток классицизма, слабое преподавание русского языка, истории, литературы и т.д. [4, с. 259–260].

С этой целью была создана специальная комиссия из представителей министерства народного образования, профессоров, педагогов, врачей, которая 7 января 1900 г. начала свою работу. Открывая первое заседание, министр объявил ее задачи: «всесторонне обсудить существующий строй средней школы, выяснить его недостатки и указать меры к их устранению при условии сохранения основ классической гимназии и реального училища, двух главных типов средней школы в России»

[5, с. 2–3].

Комиссия работала чрезвычайно интенсивно. С 7 января по 7 марта было проведено 32 общих заседания, и большое количество заседаний подкомиссий. По всем вопросам возникали дискуссии. Но горячие они были по вопросу: какой тип школы выбрать: классический или реальный, а значит – какой вес нужно предоставлять древним языкам?

Ход дискуссии по этому вопросу можно проследить по содержанию восьми крупных томов, в которых подробно отпечатаны все материалы работы комиссии под названием: «Труды высочайше учрежденной комиссии по вопросу об улучшении в средней общеобразовательной школе» (1900).

Вокруг этих положений развернулась широкая полемика. В ходе дискуссии было высказано много мнений по поводу типа средней школы. Единого мнения не было достигнуто. «В виду разногласия во взглядах на задачи школы, члены комиссии пришли к разным выводам по вопросу о том, какому типу ее отдать предпочтение. Не достигнув единогласия в этом кардинальном вопросе, комиссия, в лице ее отдельных членов и подкомиссий, установила следующие типы: гимназия с двумя древними языками (подкомиссия К. Кедрова), гимназия с одним латинским языком (подкомиссия А. Кирпичникова), реальное восьмиклассное училище (подкомиссия Н. Билибина), школа с бифуркацией на гимназию с латинским языком и восьмиклассное реальное училище (подкомиссия А. Муромцева), гимназия, допускающая применения принципа индивидуализации в обучении (подкомиссия М. Завадского), и общеобразовательная школа нового типа (подкомиссия П. Виноградова)» и др.

Мнения разошлись также и по поводу, когда начинать изучение древних языков. М. Завадский, А. Кирпичников предлагали латинский язык начинать изучать с 3-го класса, А. Муромцев – с 4-го, а К. Кедров – со 2-го. Относительно греческого языка здесь также был разнобой: одни (М. Завадский, А. Муромцев) предлагали начинать с 5-го, другие – с 4-го, а другие (К. Кедров) – с 3-го.

В связи с тем, что комиссия не выработала единого проекта реформирования средней школы, царь распорядился создать новую комиссию.

Председателем этой комиссии был назначен К. Яновский, попечитель Казанского учебного округа.

В начале 1901 г. комиссия К. Яновского предложила свой проект реформирования средней школы под названием «Устав гимназий и прогимназий». Согласно этому проекту, «кроме гимназий восьмиклассных, учреждаются, в зависимости от надобности и возможности, гимназии в составе четырех (V–VIII) или шести (III–VIII) старших классов. Два низших класса гимназии вместе с подготовительным могут быть отдельными от гимназии, составляя особую подготовительную школу. По предметам учебного курса гимназии разделяются: 1) гимназии с двумя древними языками и 2) гимназии с одним латинским языком. При гимназиях с одним древним языком могут быть учреждаемы параллельные классы с курсом

реальных училищ или гимназий с двумя древними языками, а при сих последних – с курсом гимназий с латинским языком. В учебный курс гимназий с одним древним языком входят следующие предметы: Закон Божий (16 уроков), русский язык с церковно-славянским и словесность (30 уроков), основания логики (1 урок), латинский язык (32 урока), математика (29 уроков), физика с космографией (11 уроков), естествоведение (8 уроков), география (9 уроков), история (16 уроков), французский (24 урока) и немецкий (11 уроков) языки, рисование (8 уроков) и чистописание (2 урока). Вводятся обязательные классические упражнения, пение и ручной труд» [6, с. 56].

Этот проект был напечатан и отправлен на обсуждение Попечительского советов. Однако реализовать этого замысел не удалось.

14 февраля 1901 г. произошло трагическое событие. Был тяжело ранен М. Боголенов студентом П. Карповичем при приеме посетителей в помещении министерства. 2 марта после тяжелых страданий он умер.

24 марта 1901 г. министром народного просвещения был назначен член Государственного Совета, генерал-адъютант П. Ванновский, с назначением которого была значительно активизирована работа министерства народного просвещения по реформированию средней школы. В конце мая 1901 г. была создана новая комиссия под председательством самого министра, которая собиралась восемь раз с 28 мая 1901 г. по 7 июня этого же года [7, с. 129, 9, с. 90].

За это короткое время комиссия из 25 человек (сотрудники министерства народного образования, академики: П. Никитин, А. Пыпин, профессора: П. Виноградов, А. Кирпичников, директора классических гимназий и реальных школ, медики) закончила разработку проекта «Основных положений устройства общеобразовательной средней школы», составила таблицы уроков и конспекты учебного плана и, вместе с тем, рассмотрела вопрос о порядке введения новых планов преподавания в существующей мужской гимназии, прогимназии и реальном училище.

Согласно проекту «основных положений устройства общеобразовательной средней школы», произведенных комиссией, «общеобразовательная школа должна быть единой, семилетней общего типа для всех учебных заведений этого рода» [8, с. 61].

Своей задачей она должна давать ученикам законченное общее среднее образование и одновременно готовить к поступлению в высшие учебные заведения. Первые три класса представляют полный курс низшей школы и они являются общими и обязательными для всех учащихся.

Начиная с 4 класса ученики делятся на 2 группы: одни изучают дополнительный курс естествознания и графические искусства, другие – в то же время изучают латинский язык. Греческий язык «в качестве предмета необязательно может быть допускаемого по особо установленной программе в зависимости от состояния экономических средств, размеров помещения и количества, изъявившим желание изучать этот язык учеников» [8, с. 62].

В то же время по этому проекту для поступления в университет без экзаменов надо было знать два древних языка, что, безусловно, должно было побудить тех, кто желал сделать карьеру, изучать оба языка. «Изучавшие оба древних языка, – отмечалось в проекте «Основных положений» – могут быть приняты на все (подчеркнуто нами – А. П.) факультеты без вступительных экзаменов. «Изучавшие один латинский» – на факультеты: историко-филологические и богословские с дополнительным экзаменом по греческому языку [8, с. 62].

Вступление в вузы тех, кто совсем не изучал древних языков, «производится на основании правил и про-

грамм, которые имеют быть выработаны соответствующими факультетами и утверждены министром народного просвещения» [8, с. 62].

Предлагалось сохранить классические гимназии лишь в 5-ти городах: С. - Петербурге, Москве, Киеве, Варшаве и Юрьеве (по одной в каждом из этих городов).

Результаты работы комиссии П. Ванновский в июне 1901 г. представил царю. Царь почти полностью одобрил результаты комиссии и ее предложения. По разрешению царя «Основные положения» были отправлены на обсуждение и оценку различных ведомств.

«Не соглашаясь с проектированным комиссией П. Ванновского строем общеобразовательной средней школы, члены совета министра народного просвещения Н. Вессель представил свой проект «устава гимназий и прогимназий» с объяснительной к нему запиской и учебными планами. В нем Н. Вессель выступает защитником семиклассной полуклассической школы, с обязательным преподаванием латинского языка с первого до последнего класса при 32 часах, при том с систематическим курсом, не разделенным на два концентрира; он допускает существование и школы с двумя древними языками в университетских городах «и там, где это будет нужно», при чем греческий язык должен начинаться с 4-го класса и изучаться при 20 уроках» [9, с. 103].

Но этот проект М. Весселя не был принят во внимание.

Новый проект реформирования школы был готов к представлению в Государственный Совет, но этого не было сделано. 11 апреля 1902 г. П. Ванновский был освобожден от должности министра, а на его место в тот же день был назначен Г. Зенгер. Новый министр, «не сочувствуя в целом преобразовательной деятельности своего предшественника, вынужден был силой обстоятельств идти по его пути, несколько смягчая только определенность его начинаний».

Материалы по реформе средней школы наработанные предшественником были переданы на обсуждение Ученому комитету министерства народного просвещения.

15 марта 1903 г. в прессе появилось сообщение, что «Государю Императору благоугодно высочайшим преподать министру народного просвещения указания, подлежащие службе главным основаниями подлежащих разработке законопроектов в средней школе» [10, с. 331].

Среди этих указаний обращает на себя внимание такой тезис: «Гимназии сохраняют восьмиклассный состав, в них преподаются оба древних языка, но обучение греческого языка в большей части их не обязательно» [11, с. 159–160].

Среди пожеланий царя была и такая, где предлагалось «помимо гимназий реальных училищ, должны быть организованы средние учебные заведения с законченным общеобразовательным курсом шестиклассного состава. Окончание курса в ЭТИХ учебных заведениях дает право на службу в губернии» [11, с. 160].

Через 2 недели, 28 марта, царь дал министру еще одно распоряжение, касающееся непосредственно преподавания древних языков: «В тех гимназиях, – писал царь, – в которых на основании таблицы уроков, Высочайше утвержденной 20-го июля 1902 г., начало изучения греческого языка отнесены к V классу, приступить к постепенному, начиная с 1903–1904 учебного года, введению необязательности изучения греческого языка, с тем, чтобы для учеников, имеющих перейти нынешнего весной и в ближайших последующие годы из IV класса в V, без изучения греческого языка в предыдущих классах, изучение означенного предмета не было обязательным к окончанию ими гимназического курса, и с тем, чтобы будущие абитуриенты гимназий, не обучавшиеся греческому языку, пользовались теми же правами, ныне заканчивающие гимназический курс, с тем лишь ограни-

чением, что они могут быть приняты в число студентов историко-филологических и восточного факультетов, а также в историко-филологические институты не иначе, как по произведении дополнительного испытания по греческому языку по программе, установленной в законодательном порядке гимназий» [11, с. 162].

Получив царский рескрипт, министр Г. Зенгер поручил Ученому комитету и Совету министра разработать соответствующий проект реформы.

Проведя 20 заседаний, Ученый комитет подготовил проект «Устава гимназий, прогимназий и подготовительных школ». Согласно этому проекту предлагался новый тип школы – шестилетка, самостоятельное учебное заведение, готовящее служащих на уровне губерний, и не дающее права поступать в университет. Кроме того, гимназия сохраняла разделение на два типа: 1) с одним и двумя древними языками. К числу обязательных предметов входил латинский язык (30 час.), на греческий язык отводилось 24 часа (для гимназий с двумя языками). Интересным в проекте было то, что министру предоставлялось право «отступать от установленной таблицы часов по предметам, но только с целью усиления занятий древними языками» [9, с. 109].

Однако этот проект не получил внедрения. Министр Г. Зенгер был освобожден в апреле 1904 г., а на его место был назначен генерал-лейтенант В. Глазов.

Новый министр, конечно, вынужден был считаться с наработками предшественников по проблеме реформ средней школы. Но у него было свое видение по этому вопросу.

Первое, что он сделал, издал циркуляр от 18 мая 1904 г., который установил на 1904–1905 у.г. новую таблицу уроков для первых шести классов гимназий, сохраняя предыдущие учебные планы на следующий учебный год.

Новые и более существенные изменения в организации учебного процесса были проведены в 1905 г. Предлагалось в гимназиях с одним древним языком ввести в 1905–1905 у. г. вместо греческого языка в 7 классе земледелие и философскую пропедевтику и добавить часы русского языка, физики и немецкого языка.

В гимназиях с двумя древними языками было решено ввести в 7 и 8 классе только философскую пропедевтику вместо греческого языка.

Выполняя таким образом план реформирования школы, начертанный предшественниками, В. Глазов собирал материал и готовил фундамент для перестройки средней школы на новых началах. С целью собрать фактические данные министр созвал совещание попечителей учебных округов с 7 по 17 августа. Кроме попечителей на совещание были приглашены некоторые из членов Совета министра, председатель Ученого комитета, директор и вице-директор департаментов общих дел и народного просвещения, зав. отделом технических и промышленных училищ и др. [12, с. 10].

Среди различных вопросов рассматривался и вопрос древних языков. Например, предлагалось, чтобы в тех классических гимназиях, где оставлены оба древних языка как обязательные предметы, преподавание их проводилось более углубленно с целью получения основательного классического образования [12, с. 12].

После проведения совещания была образована комиссия во главе с директором департамента народного образования А. Тихомирова, работающая с 23 марта по 8 апреля 1905 г. Результатом работы этой комиссии были положения о подготовительных школах и гимназиях. Планировалось создать двухступенчатой школы: первая ступень – пятилетие, объединявшая курс начального трехлетнего обучения с двумя первыми классами средней школы. Вторая ступень – шестилетняя школа, делимая на три типа: классическую, латино-реальную, реальную. Таким образом, школа становилась 11-летней.

Вместе с тем и эти идеи своего продолжения не по-

лучили, потому что в октябре 1905 г. В. Глазов был отправлен в отставку. Ученики, родители, общественность устали от различных проектов реформирования школы, которые оставались на бумаге. В течение 8 лет школа топталась на месте.

Таким образом, период с 1898 по 1905 г. можно назвать периодом углубления кризиса в преподавании древних языков, на которые в течение этого периода количество часов все уменьшалось. Соответственно и дискуссии были уже не такими острыми. Ибо те, кто выступал против засилья классических языков в определенной степени были удовлетворены изменениями в содержании среднего образования, в частности, преподавание древних языков, а голос защитников классицизма уже не таким сильным, потому что не было поддержки.

Перспективой дальнейшего исследования по этой проблеме видим в раскрытии причин, содержания и особенностей угасания педагогических дискуссий по изучению древних языков в отечественном гимназическом образовании в период 1905–1917 гг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Маланов И. А. Особенности развития образовательного пространства Бурятии с конца XIX – начала XX века по настоящее время / И. А. Маланов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Тольятти: ТГУ, 2011. – № 1(4). – С. 113–117.
2. Павленко В. В. Организация учебно-воспитательного процесса в Житомирской гимназии (XIX – начала XX вв.) / В. В. Павленко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Тольятти: ТГУ, 2011. – № 1(4). – С. 139–143.
3. Тараскина Я. В. Система иноязычной подготовки в региональном педагогическом вузе (1954–1990 гг.) / Я. В. Тараскина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – Серия «Педагогика и психология». – Тольятти: ТГУ, 2011. – № 2(5). – С. 181–183.
4. Учреждение комиссии по вопросу об улучшениях в средней школе // Хрестоматия. – 1937. – С. 259–260.
5. Труды высочайше учреждений комиссии по вопросу об улучшениях в средней общеобразовательной школе: в 8-ми т. – Т. 1. – СПб., 1900. – 493 с.
6. Малиновский Н. П. Очерк по истории реформы средней школы 1804–1910 г / Н. П. Малиновский // Русская школа. – 1910. – Т. 3. – Кн. 9–12. – С. 39–66.
7. О предстоящих реформах учебного строя // Вестник воспитания. – 1901. – № 4. – апрель. – С. 129–143.
8. Основные положения устройства общеобразовательной средней школы // Русская школа. – 1910. – Т. 3. – № 9–12. – С. 61–62.
9. Степанов С. Обзор проектов реформы средней школы в России, преимущественно в последнее шестилетие (1899–1905 гг.) / С. Степанов // ЖМНП. – 1907. – № 7. – февраль. – С. 73–122.
10. М. Ст. Главные основания законопроектов о средней школе / М. Ст. // Вестник Европы. – 1903. – Кн. 5. – май. – С. 331–338.
11. Знаменский С. Средняя школа за последние годы. Ученические волнения 1905–1906 г. и их значение / С. Знаменский. – СПб.: Тип-я Б. М. Вольфа, 1909. – 294 с.
12. Совещание попечителей учебных округов // ЖМНП. – 1904. – ноябрь. – Ч. 356 (№ 11). – С. 9–15.

THE PECULIARITIES OF POLEMICS ABOUT ANCIENT LANGUAGES TEACHING AT GYMNASIUMS (1898-1905)

© 2013

*A.F. Paladieva, post graduate student
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman (Ukraine)*

Annotation: The article deals with the argumentations of the role of ancient languages in the content of school education in the period of 1898–1905; the content and peculiarities of the pedagogical disputes about ancient languages in the native gymnasium were revealed; the reasons, which influenced on the course of secondary school reform realizing were discovered; the proposals of pedagogical publicity and press for the improvement of the educational process of the gymnasium were given; it was analyzed the normative and law documents about learning Greece and Latin language; many points of view on the implement and learning of ancient languages were introduced.

Keywords: ancient languages, gymnasium, secondary educational establishments, educational process, secondary school reforming.

УДК 159.9.072.43

ЭТАПЫ ДИНАМИКИ СООТНОШЕНИЯ ВЕРБАЛЬНОГО И НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТОВ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

© 2013

*А.М. Пахомова, аспирантка
Московский городской психолого-педагогический университет, Москва (Россия)*

Аннотация: Выявлены этапы преобладания компонентов творческого мышления подростков 5 – 11 классов: 1) преобладание невербального компонента над вербальным; 2) равенство соотношения компонентов; 3) преобладание вербального компонента над невербальным. Программа обучения оказывает влияние только на темп продвижения по ним.

Ключевые слова: подростковый возраст, творческое мышление, вербальный компонент творческого мышления, невербальный компонент творческого мышления, динамика соотношения компонентов.

Проблема соотношения вербального и невербального компонентов в развитии мышления рассматривается многими авторами, но по-прежнему остается актуальной. Имеющиеся экспериментальные исследования соотношения вербального и невербального компонентов мышления касаются, в основном, дошкольного и младшего школьного возраста. Подростковый возраст, для которого характерна существенная перестройка всех психических и личностных процессов, практически не охвачен исследованиями, вопрос динамики соотношения вербального и невербального компонентов творческого мышления является недостаточно проработанным.

Б.Г. Ананьев, [1] Н.А. Брегер, Н.А. Логинова [2] считают, что преобладание невербального мышления над вербальным говорит о творческой креативности, что именно невербальный интеллект имеет определяющее значение в общей структуре интеллекта взрослого. А.Ю. Панасюк, [3] говоря о возрастной динамике соотношения вербального и невербального коэффициента интеллекта, указывает, что по мере взросления роль речевых характеристик в обеспечении умственного развития снижается. А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых [4] показывают, что в возрасте 5 - 8 лет успешность интеллектуальной деятельности обеспечивается развитием вербальных функций, а невербальные приобретают главенствующее значение в старшем возрасте. Е.М. Борисова, В.П. Арсланьян [5] продемонстрировали, что у учащихся начальной школы в процессе обучения происходит интенсивное развитие словесно – логического мышления при высокой представленности наглядно-образного. Ими обнаружено статистически достоверное преобладание невербального мышления над вербальным у школьников 2–4 кл.; тенденция к снижению темпов развития невербального мышления к концу младшего школьного возраста; формирование словесно-понятийного мышления под влиянием обучения.

Выявлены различия в темпах развития и соотношении вербального и невербального компонентов в умственном развитии на разных образовательных ступенях, что авторы объясняют спецификой содержания и форм обучения.

Работы, выполненные на высокоодаренных школьниках (Н.Б. Шумакова, Е.И. Щепланова, Ю.Д. Бабаева, С.О. Петрова), обнаруживают неравномерность разви-

тия вербальных и невербальных способностей, выявлены группы детей с отставанием вербальных способностей, равновысокими способностями и отставанием невербальных способностей [6].

Динамика и соотношение вербального и невербального компонентов творческого мышления подростков массовых школ изучены в меньшей степени.

В связи с вышесказанным **целью** данного исследования стало изучение соотношения вербального и невербального компонентов творческого мышления подростков в условиях ненаправленного развития.

Представленное исследование посвящено изучению влияния программ школьного обучения, как средового фактора, определяющего динамику соотношения вербального и невербального компонентов творческого мышления подростков 5–11 классов.

В качестве гипотезы выдвинуто предположение о том, что на протяжении подросткового возраста существует разное соотношение вербального и невербального компонентов творческого мышления, на динамику которого, в качестве одного из факторов, могут оказывать влияние программы школьного обучения.

В эксперименте приняли участие 4 школы г. Москвы: программа «Школы России» - 409 чел, программа «Школа 2100» – 295 чел, программа с углубленным изучением английского языка – 301 чел, художественно-эстетическая программа Б.М. Неменского – 190 чел. Всего 1195 учащихся.

Были отобраны программы, одобренные Минобрнауки, представляющие собой единую целостную концепцию обучения с 1 по 11 класс. Программы различаются в выборе дополнительных учебных предметов и материалов, часах распределения учебной нагрузки, способах подачи материала, требованиях к уровню оперирования образными и вербальными средствами.

В каждой школе проведено сравнительно-срезовое исследование соотношения вербального и невербального компонентов творческого мышления, динамики их преобладания у учащихся 5–11 классов. Дополнительное формирующее воздействие отсутствовало.

Использовались методики: вербальный тест творческого мышления «Необычное использование» (И.С. Аверина, Е.И. Щепланова) [7] и фигурная «форма

В» теста творческого мышления П. Торренса (Е.И. Щербанова) [8].

Полученные данные были подвергнуты качественному и количественному анализу с применением t-критерия Стьюдента. Использовался статистический корреляционный пакет SPSS for Windows.

Анализ диагностического материала, полученный на учащихся 5–11 классов, выявил разную динамику в соотношении вербального и невербального компонентов творческого мышления на протяжении подросткового возраста.

Это выразилось в наличии этапов в соотношении вербального и невербального компонентов творческого мышления: 1) преобладание невербального компонента над вербальным; 2) равенство соотношения вербального и невербального компонентов; 3) преобладание вербального компонента над невербальным. На длительность прохождения этапов влияет программа школьного обучения:

Этап преобладания невербального компонента над вербальным отмечается у всех учащихся, начиная с 5 класса и длится от 2 до 6 лет в зависимости от программы обучения.

После него, за счет роста вербальных значений, наступает этап равенства соотношения вербального и невербального компонентов, который так же характерен для всех подростков рассматриваемых программ обучения. Его длительность зависит от школьной программы и колеблется от 1 до 3 лет.

Результатом продолжающегося роста вербальных значений является этап преобладания вербального компонента над невербальным. Этот этап ярко выражен у учащихся двух из четырех рассматриваемых программ. В них большинство детей 10–11 класса демонстрируют статистически достоверное преобладание вербального компонента.

Для двух других программ это преобладание статистически не достоверно в целом по выборке, но можно выделить отдельных учащихся с преобладанием вербального компонента.

Все выявленные этапы в динамике соотношения компонентов творческого мышления имеют статистически достоверные различия. Все учащиеся, независимо от программы обучения, проходят этап преобладания невербального компонента над вербальным и этап равенства соотношения компонентов, который впервые выделен в качестве самостоятельного этапа в развитии творческого мышления.

Это позволяет говорить о том, что соотношение вербального и невербального компонентов творческого мышления имеет разную динамику на протяжении подросткового возраста.

Таблица сравнительных результатов преобладания вербального/невербального компонентов творческого мышления в подростковом возрасте (по интегральным показателям)

Программы	Традиционная	Художественно-эстетическая	Школа 2100	Лингвистическая
Классы				
11				
10				
9				
8				
7				
6				
5				

Преобладание вербального компонента

Равенство значений вербального и невербального компонентов

Преобладание невербального компонента

Программа «Школы России» (самый распространенный вариант традиционной программы обучения):

Отмечается значимое **преобладание невербального** компонента над вербальным с 5 по 9 кл. включительно (средние значения ВК – 42,8; НК – 52,8 Т-баллов). В 10 и 11 кл. наступает этап **равенства** значений компонентов (среднее вербальное значение – 50, невербальное – 44 Т-баллов). Этап преобладания вербального компонента над невербальным отмечается только у отдельных учащихся.

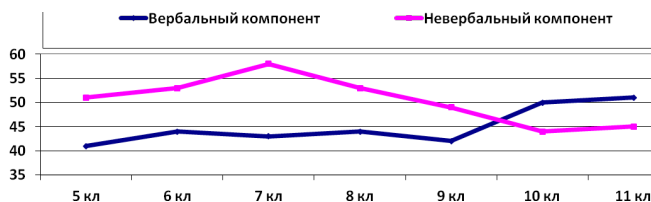


График динамики соотношения вербального/невербального компонентов творческого мышления подростков, обучающихся по программе «Школы России»

Программа Б.М.Неменского (программа с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла)

Выявлено **преобладание невербального** компонента над вербальным с 5 по 10 кл. (средние значения: ВК=40,5; НК=52,3 Т-балла). **Равенство** значений компонентов наблюдается только в 11 классе (ВК – 52; НК – 51 Т-балл). Этап преобладания вербального компонента над невербальным не выражен у большинства учащихся.

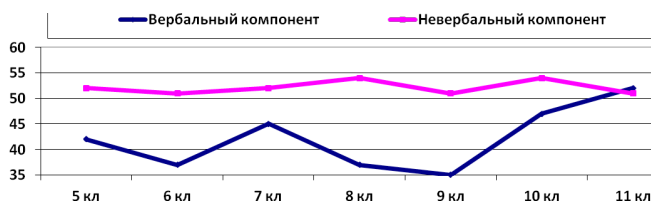


График динамики соотношения вербального/невербального компонентов творческого мышления подростков, обучающихся по программе Б.М.Неменского.

Программа «Школа 2100» (создателями программы являются А.А. Леонтьев, Л.Г. Петерсон)

Значимое **преобладание невербального** компонента отмечается с 5 по 7 кл (средние значения: ВК=42; НК=47 Т-баллам), в 8 – 9 кл. наступает этап **равенства** значений компонентов (ВК – 46, НК – 49 Т-баллов), в 10 – 11 кл. **вербальный компонент значимо преобладает** над невербальным (55,5 и 47,5 Т-балла соответственно).

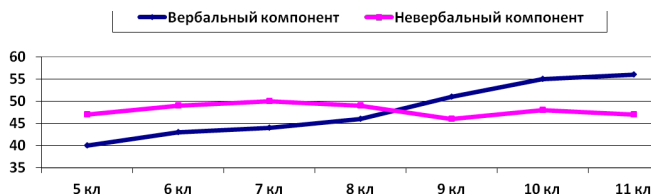


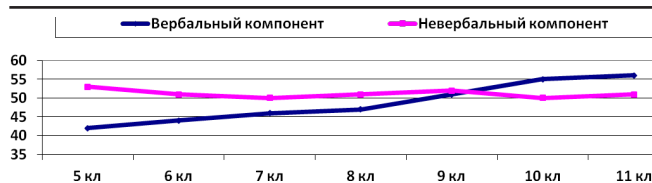
График динамики соотношения вербального/невербального компонентов творческого мышления подростков, обучающихся по программе «Школа 2100»

Лингвистическая программа (программа со значительным удельным весом лингвистических дисциплин)

В 5–6 кл. **преобладает невербальный** компонент (ВК=42, НК=52,2 Т-баллам), в 7–9 классах отмечено **равенство значений** компонентов (ВК=47, НК=50 Т-баллам), в 10–11 кл. **вербальный компонент значимо преобладает** над невербальным (ВК=55, НК=50 Т-баллам).

График динамики соотношения вербального/невербального компонентов творческого мышления подростков, обучающихся по лингвистической программе.

Обнаружены различия в скорости прохождения выделенных этапов учащимися разных программ.



Таким образом, в школах с программой «Школа 2100» и с лингвистическим компонентом вербальные значения возрастают постепенно в течение нескольких лет. Преобладающее большинство учащихся проходит все три выделенные этапа соотношения вербального и невербального компонентов творческого мышления в период школьного обучения. В школах, работающих по программам «Школы России» и художественно – эстетическая, вербальные значения существенно не меняются с 5 по 9 классы, в 10 классе скачкообразно повышаются и в 11 продолжают постепенный рост. Все учащиеся проходят этапы преобладания невербального компонента над вербальным и равенства соотношений. Этап преобладания вербального компонента над невербальным отмечается только у отдельных учащихся.

ВЫВОДЫ:

Анализ теоретических источников и проведенное ранее лонгитюдное исследование [9] позволил выделить факторы, влияющие на динамику преобладания компонентов творческого мышления: 1. программа школьного обучения, 2. уровень интеллектуального развития учащихся.

1. Соотношение вербального и невербального компонентов творческого мышления имеет разную динамику на протяжении подросткового возраста. Выявлены этапы в соотношении компонентов творческого мышления. В младшем подростковом возрасте невербальный компонент преобладает над вербальным. Затем за счет развития творческого мышления на вербальном уровне, наступает этап равенства соотношений компонентов, которое потом переходит в этап преобладания вербального компонента над невербальным.

2. Выявленная динамика соотношения вербального и невербального компонентов творческого мышления в подростковом возрасте не связана с программой школьного обучения. Содержание образовательной программы оказывает влияние только на темп перехода с одного этапа на другой.

3. Выделенный этап равенства соотношений вербального и невербального компонентов творческого

мышления является самостоятельным этапом в развитии творческого мышления, характерным для учащихся всех программ.

Полученные в исследовании данные вскрывают новые факты в динамике соотношения вербального и невербального компонентов творческого мышления на протяжении подросткового возраста у учащихся массовых школ, что уточняет имеющиеся данные о возрастной и индивидуальной динамике развития компонентов творческого мышления подростков.

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., Наука, 1974. С. 63—66.
3. Панасюк А.Ю. Структурно-уровневый анализ динамики интеллектуального развития умственно отсталых и здоровых детей: Дисс. канд. психол. н. Л., 1976. 169 с.
4. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Исследование интеллектуального развития младших школьников, воспитывающихся все семьи, на основе теста Векслера // Психическое развитие воспитанников детского дома / Под. ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. М., Педагогика, 1990. С.185—190.
5. Арсланян В.П. Соотношение вербальных и невербальных компонентов в умственном развитии младших школьников и их динамика. Дисс. канд. психол. н. М., 1996.
6. Петрова С.О. Психологические особенности одаренных школьников с разным соотношением вербальных и невербальных способностей. Автореф. дисс. канд. психол. н. М., 2010. 23 с.
7. Аверина И.С., Щебланова Е.И. Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование». М., Соброр, 1996. 60 с.
8. Фигурная форма В теста творческого мышления П. Торренса – ТТСТ. Методические рекомендации по работе с тестом (для школьных психологов). М., Ин-т развития одаренности, 1993. 46 с.
9. Пахомова А.М. Некоторые результаты лонгитюдного исследования развития творческого мышления в младшем подростковом возрасте // Материалы научн. практич. конференции. Химки, 2010. С. 266—272.

STAGES OF THE DYNAMICS OF THE RATIO OF VERBAL AND NON-VERBAL COMPONENTS OF CREATIVE THINKING IN ADOLESCENCE

© 2013

*A.M. Pakhomova, post-graduate student
Moscow City Psychological and Pedagogical University, Moscow (Russia)*

Annotation: Identified stages prevalence of components of creative thinking adolescents in grades 5 to 11: 1) the predominance of non-verbal component over verbal; 2) equality ratio of components; 3) the predominance of verbal component over the nonverbal. The training program only has an effect on the rate of progress.

Keywords: adolescence, creative thinking, verbal component of creative thinking, non-verbal component of creative thinking, the dynamics of the components.

УДК 159.98:376

«ТКАЦТВОТЕРАПИЯ» КАК АЛЬТЕРНАТИВА В РАБОТЕ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

© 2013

Т.Д. Перепелюк, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
В.В. Швец, соискатель, учитель Собковского учебно-исправительного комплекса
Уманского совета Черкасской области

Уманский государственный университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация: в условиях развития современного общества остро появляется вопрос помощи детям с особыми образовательными проблемами, «тяжелым» и проблемным детям, лицам, из неблагополучных семей и развития личного творческого стержня участника социума путем новых форм и способов работы.

Ключевые слова: ткацтвотерапия, креативность, развитие, психосоматика, психофизическое развитие, мышление, коммуникативные способности.

В нынешнее время возникла необходимость обеспечения условий для полноценного развития и обучения школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учреждениях на уровне со своими здоровыми сверстниками. Повышение уровня успешности и разработки нового подхода к жизненной позиции школьников, помощь поиска единомышленников и коллег, создание оптимальных условий для возможности почувствовать свою необходимость в социуме – вот главные задачи современной школы.

Коррекционная работа школьного психолога с детьми является одним из важнейших направлений в работе психолога. Именно так утверждали А. Антонова, Т. Висковатова, Т. Гурлева и другие ведущие ученые. Разработка индивидуальной коррекционной программы должна учитывать, что существует разница между осознанием этих проблем самим ребенком и его окружением (Б. Алмазов, Г. Бочкарев, Я. Чебыкин), а также между истинными причинами отклонений в развитии личности.

Однако недостаточно разработана проблема альтернативных форм и методов работы школьного психолога.

Цель статьи – на основе анализа научных источников охарактеризовать «ткацтвотерапию» как альтернативу в работе школьного психолога с детьми с особыми образовательными потребностями.

Работая с вторичными проблемами здоровья школьников, ставим перед собой целью раскрытие влияния систематической работы с «Ткацтвотерапией», как новым методом психологической помощи, для всестороннего развития школьника с особыми образовательными потребностями. Ведь известно, что работа педагогического коллектива и практических психологов с детьми с особыми образовательными потребностями является одной из сложных и ответственных в наше время.

Программа инклюзивного образования позволяет всем ученикам работать на равных условиях и получать высокие знания, необходимые для самореализации в системе образовательно-информационного пространства. Однако, в противовес принципам такого рода образования, индивидуальные возможности учащихся с особыми образовательными потребностями не всегда прямо пропорциональны желанию детей к получению необходимых знаний, умений и навыков. Для педагогов включение ребенка с отклонениями психофизического развития в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы требует разработки личностно ориентированного подхода, максимального приспособления содержания и форм работы к личностному субъектному опыту и возможностям этого ребенка.

Особенно остро с этой проблемой сталкиваются классные руководители, поскольку именно эти люди составляют карточки индивидуального развития ученика класса и создают необходимую базу данных на каждого учащегося, требуемого интенсивной работы со школьным психологом и разработками индивидуальной программы обучения. Именно от своевременной работы классных руководителей и подачи необходимых доку-

ментов для психологов (в случае, если к этому времени данной информации не было подано родителями и медицинским персоналом школы, заместителем директора или самим директором) зависит уровень адаптации ребенка к учебно-воспитательному процессу и нахождения места в нем самого ребенка.

Особенно часто в наше время встречаются дети, попавшие в группы риска – из неблагополучных и кризисных семей. Главной проблемой таких семей является частое употребление алкогольных и табачных изделий в повседневной жизни. Подобные привязанности матери во время беременности вызывают алкогольную интоксикацию плода, что отрицательно влияет на здоровье будущего ребенка. Кроме возможных тяжелых патологий плода, представленных ярко выраженными отклонениями в развитии ребенка, педагоги часто сталкиваются с проблемой надменной инерции поведенческих реакций школьника. Такое поведение ярко выражено уже с первых лет жизни ребенка, ведь реакция на внешние раздражители таких индивидов отличается от статистически установленной. Будучи пассивным, ребенок не стремится вести активный образ жизни: играть в подвижные игры со сверстниками, стремиться к лидерству, заниматься спортом. В учебном процессе такой ребенок выступает в роли наблюдателя, а не участника. Имея, даже достаточный уровень развития, инертность реакций поведения отталкивает сверстников от общения с такими личностями, а недостаточность или отсутствие коррекционных и педагогических мер со стороны учителей-предметников приводит к психической депривации. Со временем, безразличие в поведении сверстников и учителей или игнорирование трудных детей на уроках, приводит к провоцированию присущей недостаточности ориентировки в учебе и жизни, слабого осмысления ситуаций, отсутствия целеустремленности деятельности и поступков, отсутствия борьбы мотивов, импульсивности и несамостоятельности поведения, дезадаптации, жизненной некомпетентности. Эти третичные недостатки поведения являются искусственно созданными социумом и коллективной поведением, ведь когда кто-то один отличается от других – он становится изгоем общества, и как следствие, – неконкурентоспособным. Ведь, чувствуя свою неполноценность, отстает в общем развитии, а учебный материал не усваивает полностью из-за ложного утверждения учителей и учеников о его тупости или глупости. Именно социально-педагогическая запущенность, эмоциональная депривация (недостаточность эмоционально положительного контакта со взрослым), главным образом в первые годы жизни ребенка, является одной из функциональных причин, вызывающих отклонения психомоторного развития. Ведь неблагоприятные условия воспитания, особенно в младенческом и раннем возрасте, замедляют развитие коммуникационно-познавательной активности детей. Выдающийся психолог Л. Выготский [1] неоднократно подчеркивал, что процесс формирования психики ребенка определяется социальной ситуацией развития. Поверив в свою некомпетентность, дети теряют интерес к социальной адапта-

ции, которая особенно интенсивно проходит в школе.

Становясь умственно отсталыми, такие школьники не способны воспринять и понять учебный предмет, они не в состоянии научиться анализировать, ведь процесс анализа начинается еще на этапе восприятия. Получая новую информацию, умственно отсталые школьники не могут установить и не понимают причинно-следственных связей, их взаимозависимость и последовательность, ведь основной багаж знаний, необходимый для этого, теряется из-за равнодушия педагогов и родителей к таким детям, отсутствия непосредственного общения. Не умея определять основной мысли полученной информации, школьники не могут объяснить причины мотивов, а потому часто активизируют случайные, ситуативно близкие ассоциации, связанные с содержанием других полученных ранее данных, не совместимых с новой информацией. Такие ассоциативные ряды, при озвучивании на класс, вызывают шквал смеха и унижения среди сверстников, негативную оценку учителя. Не принятые, неправильные ответы стимулируют к дальнейшему интровертному развитию и нежеланию к обучению, пассивности на уроках, а как следствие, несформированности интеллектуального и эмоционального компонентов личности умственно отсталого ребенка. Такие дети не способны разделить понимание информационного потока на уровне:

- раскрытия содержания, идеи, отражения психологической ситуации;
- неотражения психологической ситуации;
- неумения раскрывать идеи информации и неотражения психологической ситуации [2].

Главной задачей в работе педагогов и психологов с таким детьми должна быть ликвидация вторичных и третичных пороков развития таким образом, чтобы стимулировать прогрессию у самого ребенка и позволять воспитать творческую личность. Творчество является основным рычагом, способным раскрыть суть психического, и главным мотиватором развития. Проблема личности раскрыта в многочисленных наработках ведущих ученых (работы Г. Костюк, З. Калмыков, В. Роменец, Я. Пономарев, Т. Титаренко, В. Клименко, М. Яновского, З. Фрейд, К. Юнг др.), поэтому мы разделяем мнение о том, что арт-терапевтическая работа с умственно отсталыми детьми является одним из оптимальных вариантов в работе практического психолога.

Одной из продуктивных, как показали исследования, является «текстилелатерация» или «ткачествотерапия». Организация терапии заключается в помощи ученикам с различными отклонениями в поведении и развитии психофизической сферы (педагогически заброшенным, тяжелым, детям с психосоматическими проблемами, с различными видами патологий: отклонение от нормы, детям с постоянными душевными страданиями; психическими дисфункциями, мешающими человеку правильно выполнять свои повседневные обязанности) с помощью ткачества.

«Ткачествотерапия» дает возможность психологу, приобщая подопечных, общественно неблагонадежных учеников, детей с особыми отклонениями развития, превратить в создателей не только своей жизни, но и прочных семейных, общественных, личностных отношений, трансформируя их в художественном произведении.

Большое внимание психолога уделяется проблеме условий развития творческого мышления, целенаправленного формирования эвристических приемов (В. Данилова.[3]) и раскрытию сущности креативности, выяснению механизмов творческой деятельности и природы творческих способностей у детей с особыми образовательными потребностями, для которых важной психолого-педагогической характеристикой является яркое проявление предметно-образной интерпретации, начинающей преобладать над эмоциональностью восприятия. Именно поэтому работа психолога включает в себя ряд основополагающих функций, лежащих в исто-

ках коррекционной работы и обеспечивающей высокий показатель качественных изменений. К таким функциям относятся:

- коррекционная, что заключается в коррекции последствий влияния асоциальных факторов воспитания личности; формировании умений положительно относиться к произведениям собственной деятельности и себя как личности; анализе проделанной работы с точки зрения возможных недостатков, сложностей и мотивировке причин возникновения и прогнозировании возможностей решения образованных проблем;
- рецептивно развивающая, обеспечивающая активное познание мира и себя через полученную информацию;
- воспитательная, благодаря которой воспитываются интересы и потребности учащихся;
- мотивационная, что предполагает формирование мотивов анализа полученной информации с целью развития интеллектуальной сферы;
- познавательная, обеспечивающая овладение новыми умениями и навыками при анализе, овладение новыми техниками;
- аксиологическая, благодаря которой функционирует духовно-ценностный потенциал культурологического наследия.
- эстетическая, направленная на рассмотрение художественных произведений как формирующих составляющих этнокультурной основы [4].

При работе с этнокультурным психокоррекционным материалом, мы можем выделить различные основополагающие аспекты взаимодействия ученика с психологом, оптимальные для отдаленных видов отклонений. Для умственно отсталых школьников наиболее эффективным является субъект-субъектный аспект, при котором происходит духовная встреча современного школьника с достижениями культуры. Взаимодействие возможно благодаря соблюдению принципов анализа художественно-культурологических техник качества и глубинных символов, значений мотиваций их названий на сознательном и подсознательном уровнях ребенка.

Главным условием проектирования работы со школьниками является четкое определение принципов работы для каждого ребенка и его индивидуальных возможностей. Так, одним из принципов работы психолога является принцип вариативности. Данный принцип базируется на индивидуальных возможностях учащихся, их личностных потребностей и интересах, учете психолого-педагогических факторов, влияющих на восприятие новой информации. Например, первый вариант.

Клиент: ученица 9-го класса (Аня), которая считается умственно отсталой, не контактирует со сверстниками, уровень достижений в обучении – начальный.

Психологом предлагается каталог возможных вариантов техник, которые, при составлении логических связей, помогают устранить одну из существующих проблем ученика.

Выбранная техника: узелковое ткачество.

Предложенная проблема для устранения: насмешки одноклассников.

Изделие для изготовления: браслет эмоций.

Предлагаемый время выполнения учеником задания: 50 минут.

Инструкция: Аня, выбрав среди 20 техник технику узелкового ткачества, должна сделать браслет эмоций, вкладывая в него все негативные эмоции и мысли о ней, услышанные от одноклассников.

Цель: выработать умение мотивировать свои действия, научиться переносить негативные эмоции на изделие, выработать навыки для понимания и устранения причин насмешек среди сверстников, развивать образно логическое мышление.

Описание работы: психолог показывает умственно отсталой Ане новую технику, объясняя взаимосвязь двух основных факторов (двух нитей). Одна нить осно-

вы – пассивное начало и одна нить утка – активное начало. Нить утка в выбранной технике постоянно вращается вокруг статической нити основы, образуя на ее оси узлы. Нить основы – Аня, нить утка – одноклассница, узлы – насмешки, а готовое изделие – Аня, постоянно находившаяся в центре издевательств. В готовом изделии нити основы не видно так же, как и Ани, за которую решили одноклассники, что она отсталая, глупая. Вследствие такого поведения одноклассников и равнодушия педагогов, Аня потеряла интерес к учебе, перестала учиться и развиваться, а как следствие, стала жертвой третирования. Уровень ее знаний остался на начальном этапе, что только усиливает ее статус умственно отсталой девочки. Соткавши изделие, указывая все слова, которые каждый день слышит Аня в свой адрес, и записав их на лист бумаги, мы делаем вывод о том, над чем стоит работать девушке, чтобы измениться, на какие именно недостатки указывают ее одноклассники и что нужно сделать, чтобы измениться. Такая работа позволяет выработать элементарные логические связи, касающиеся конкретного человека. Благодаря целенаправленной систематической работе, ребенок начинает осознавать истинную причину своего статуса и ищет простые способы изменить ситуацию. Такая реакция говорит о том, что искусственно созданную отсталость можно ликвидировать при желании самого ребенка и желании педагога или психолога, с которым она работает.

Следующим принципом является принцип избирательности. Каждая техника анализируется по-разному, в зависимости от личности ученика или поставленной психологом цели работы.

Пример 2.

Участник, техника, время выполнения задания остаются статичными.

Изделие для изготовления: браслет причин.

Цель: выяснить причины умственной отсталости ребенка, пути и способы их устранения.

Описание: Ане предлагается сделать аналогичный браслет, однако каждый следующий ряд, который будет образовываться, должен символизировать причину в отклонении ее развития, причины ее отличия от других сверстников. Первые ряды должны символизировать главные, основополагающие причины, которых, по мнению Ани, нельзя изменить, а каждые последующие ряды – те причины, которые могут иметь динамику движения изменений. Таким образом, мы заставляем ребенка выстраивать причинно-следственные связи, которые являются основателями ее развития.

Развитие логического мышления, ассоциативного ряда, помогающего характеризовать участницу проекта как статический объект, форматор которого внешние и внутренние причины становления, говорит о возможности умственно отсталой Ани мыслить и анализировать, а как следствие воспринимать полученную информацию, обрабатывать ее и интерпретировать. Значит, ребенок способен развиваться, учиться и повышать уровень профессиональной компетентности в рамках образовательно-воспитательного процесса общеобразовательной школы.

Следующим является личностный принцип, требующий учета психологом индивидуального восприятия полученной информации умственно отсталыми учениками. Личностный подход к каждому ребенку является едва ли не основополагающим критерием в работе с детьми, особенно с детьми с особыми образовательными потребностями. При выборе техники и задач для каждого участника курса избирается также индивидуальное время выполнения задания, сырье для изготовления, цветовая гамма и объяснения, чтобы оптимизировать работу психолога с учеником. Выработка личностного подхода базируется на наблюдениях и заполнениях индивидуальных карточек на каждого участника курса, в которых в течение года психолог записывает все произошедшие качественные и количественные изменения, а также оп-

тимальные формы работы для каждого ребенка. Именно такие картотеки помогают сформировать полную картину видения личности проблемного ребенка, а главное, психолог имеет возможность работать с педагогическим коллективом, предлагая им варианты развития каждого ученика, чтобы изменения имели динамический систематический характер и не являлись вырванными, периодическими и малопродуктивными.

Культурологический принцип работы руководителя «ткацтвотерапевтического» направления заключается в том, что при анализе техник, произведений искусства, мы опираемся на связи с художественной литературой, этнопедагогикой, культурой, историей, музыкой, этнографией, диалектологией, поскольку ткачество, как вид искусства, не может существовать и функционировать изолированно.

Принцип толерантности является критерием, нивелирующим в современном социуме. При анализе работ участников курса мы избегаем категоричности и догматичности, учим не навязывать ученикам общепринятые взгляды на произведения искусства, поведение людей и индивидуальные возможности каждого из них, а анализируем его с точки зрения доступности, целесообразности, достаточности. Делаем выводы о градации и психологических изменений и причины успехов или неудач, разрабатываем стратегии развития и изменений, которые являются доступными для каждого ребенка индивидуально. Именно воспитание толерантности помогает производить человечность по отношению друг к другу прощать каждом его пороки и недостатки, ошибки и учиться их исправлять, а не унижать ближнего, как это делается в жизни.

Работа по принципу эмоциональности является одной из самых сложных, поскольку у умственно отсталых школьников эмоциональная сфера недоразвита. Эмоции – реакции человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды переживаний. У детей отсталых эмоций слабо выражены, блокированы и поэтому психолог должен развивать каждое их проявление, чтобы развивать эмпатийность таких учеников. Развитие эмоциональной сферы происходит поэтапно, благодаря использованию различных приемов и методов и использованию на занятиях образовцов синтетического искусства. Так, показывая на занятиях мультфильмы, тематические фильмы, видео-стихи, сценические выступления, развивают кругозор ученика, а теплая индивидуальная беседа с шутками, лингвистическими шарадами, шаржами развивает эмоциональную сферу детей. Развитие эмоциональной сферы с умственно отсталыми учениками является важным компонентом в развитии личности, ведь склонность к сопереживанию, развитие эмпатии и жизнерадостного взгляда на жизнь, является значимым показателем качественных изменений работы психолога.

Работа с умственно отсталыми детьми должна соответствовать принципу целостности, ведь любая работа лучше воспринимается в системе конкретно-исторических и общечеловеческих взглядов, в его идейно-эстетическом единстве. Отсутствие целенаправленной деятельности учителя и учащихся в данном направлении порождает неполноценное, фрагментарное восприятие, когда учащиеся соединяют отдельных элементов в единую картину бытия. Соблюдение принципа целостности помогает сформировать у школьников полное представление о художественных произведениях, эпохе, технике, методах работы и сакральное значение отдельно взятых элементов в жизни народа.

Определение функций анализа и принципов организации на занятиях в работе с умственно отсталыми школьниками позволяет выбирать самые разнообразные средства анализа техник и работ учеников, благодаря которым школьники лучше могут понять причины и мотивации поведения как себя, так и сверстников.

Поэтому мы можем сказать, что поэтапная целеустремленная работа психолога, правильным образом организованная, с использованием производительных техник и методов работы, позволяет решить проблему воспитания и развития умственно отсталых учащихся, работая над индивидуальным развитием каждого индивида и улучшая межличностные взаимосвязи в учебно-педагогическом коллективе в целом.

Занятия по «ткачествотерапии» являются разноплановым и многофункциональным методом работы с теми учениками, для которых индивидуальное развитие осталось за чертой искусственно созданной блокады мотиваций к обучению и развитию в целом. Это альтернативная работа, позволяющая сразу видеть результаты работы и повышать мотивационную составляющую ученика, стимулируя к всестороннему развитию и самосовершен-

ствованию. Характеристика методов указанной работы требует дальнейшего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства / Л.С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т., Т. 5. – М.: Педагогика, 1983. – 369 с.
2. Грузенберг С. А. Теория катарсиса. Творчество как катарсис / С. А. Грузенберг // Практическая психология и социальная работа. – 2008. – № 1. – С. 69–80.
3. Данилова В. Как стать собой. Психотехника индивидуальности. Пособие для самообразования / В. Данилова. – Х.: РИП «Оригинал», ИМП «Рубикон», 1994. – 128 с.
4. Титаренко Т. М. Жизненный мир личности: в пределах и за пределами обыденности / Т.М. Титаренко. – М.: Просвещение, 2003. – 376 с.

«TKATSTVOTERAPIYA» AS AN ALTERNATIVE IN THE SCHOOL PSYCHOLOGIST WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

© 2013

T.D. Perepelyuk, associate Professor of Psychology
V.V. Shvets, competitor, teacher of Sobkyvsky scientific and correctional complex,
Uman, region of Cherkasy
Uman State Pedagogical University Pavlo Tychyna, Uman (Ukraine)

Annotation: With the development of modern society acutely the question arises for children with special educational problems, «heavy» and problematic children, individuals from disadvantaged families and the development of personal creative core members of society through new forms and ways of working. Date and a new form of practical psychology is «tkachestvoterapiya», which helps to maintain not only mental but also physical health of students.

Keywords: tkachestvoterapiya, creativity, development, psychosomatic, psychological and physical development, thinking and communication skills.

УДК 378.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, КАК МЕХАНИЗМ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

© 2013

A.B. Путилова, начальник отдела организации и планирования
Северо-Казахстанский государственный университета им. М. Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Аннотация: Результатом последних требований, предъявляемых к качеству современного высшего образования, стал компетентностный подход. На сегодняшний день существующая схема «знания — умения — навыки» для определения соответствия выпускника высшей школы запросам общества уже не актуальна, традиционные знания, умения и навыки уступают свои позиции компетенциям. В статье анализируются тенденции проектирования образовательного процесса в вузе на основе компетентностного подхода, его необходимость и востребованность в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: компетентностный подход, результаты обучения, качество образования, образовательный процесс в вузе.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современном мире обеспечение высокого уровня развития личности – это стратегия реализации любого из уровней образования, будь то дошкольное, среднее, профессиональное, высшее или послевузовское. В контексте Болонского процесса, модернизация содержания образования, оптимизация способов и технологий организации образовательного процесса и переосмысление цели и результата обучения, все эти и другие, наиболее актуальные на сегодняшний день вопросы, находят свое отражение. Всеми заинтересованными сторонами, участниками Болонского процесса, вырабатывается язык компетенций и результатов, способствующий описанию направлений современных образовательных программ. Новый тип экономики предъявляет новые требования к выпускникам вузов, среди которых все большее значение приобретают требования к таким компетенциям как: коммуникативная компетентность, способность к организации, способность решать поставленные задачи, способность к самообразованию, способность работать в команде, позволяющих успешно и эффективно организовывать свою деятельность в социальном, экономическом, культурном контекстах.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Быстроизменяемые процессы в образовательной сфере требуют от вузов внедрения новых подходов к процессу обучения. Одно из основополагающих решений в этом направлении – реализация компетентностного подхода, основанного на формировании и развитии у обучающихся набора ключевых компетенций, которые определяют его успешную адаптацию на рынке труда [1].

Одна из основных задач высшей школы – формирование профессионально компетентного будущего специалиста, «способного свободно и активно мыслить, самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания и тем самым добиваться лучших результатов в своей профессиональной деятельности и реализации собственных профессиональных возможностей» [2].

Реализацию указанной задачи мы связываем, в первую очередь, с **компетентностным подходом**, актуализирующим практическую, действенную сторону профессиональной подготовки и акцентирующим внимание на результатах обучения — компетенциях. В этой свя-

зи приведем позицию участников проекта «Настройка образовательных структур в Европе»: «развитие компетенций в рамках образовательных программ может стать началом большой совместной работы на уровне европейских университетов в новой парадигме высшего образования, повышения качества образования, возможностей трудоустройства и воспитания гражданственности, а также формирования европейского пространства высшего образования» [3].

В условиях нарастающей глобализации социально-экономической и культурно-политической жизни мирового сообщества изменяется научная парадигма высшего образования. Более актуальной становится *компетентностная* ориентация образовательного процесса, направленного на формирование практически применимых комплексных навыков, умений и знаний, тогда как *традиционный* подход к подготовке специалистов рассматривает образовательный процесс как сугубо рациональное «втягивание» профессиональной подготовки «в круг наукоучения» с его жесткой предопределенностью, однозначностью понятийного аппарата» [4].

Автор Н.А. Балабанова отмечает объективную потребность компетентностного подхода: «Работодатели как потребители результатов образовательных систем оценивают качество образования и подготовленность специалистов по уровню их компетентности, скорости овладения известными компетенциями и способности создавать новые компетенции. Такое понимание качества образования потребовало от университетов переосмысления целей и результатов образования, содержания и методов обучения, технологий организации образовательного процесса, сформированных в рамках традиционной когнитивной образовательной парадигмы высшего образования» [5].

Также широко известны работы И.А. Зимней, в которых детально прослежена история возникновения и становления компетентностного подхода в образовании [6; 7]. Новый этап в исследовании компетенций связан с работами В.Д. Шадрикова, внесшего значительный вклад в развитие компетентностного подхода [8; 9]. По В.Д. Шадрикову, «компетенция является системным проявлением знаний, умений, способностей и личностных качеств. В каждой деятельности вес этих компонентов и их сочетания могут существенно различаться. В образовательном процессе наблюдается определенная диалектика в формировании компетенций. Компетенции формируются на основе знаний, умений, способностей, личностных качеств, но сами эти знания и др. во многом не являются компетенциями, они выступают как условия для формирования компетенций. Было бы большой ошибкой (которая намечается), если при реализации компетентностного подхода мы противопоставим его знаниям, умениям, способностям, личностным качествам» [9].

В настоящее время наблюдается узкое понимание компетенции, при котором она отождествляется с навыком. Очень часто, при формировании компетенций по определенной образовательной программе упускаются из виду общие компетенции, напрямую не связанные со специальностью, но крайне необходимые при подготовке выпускника. Недостаточный учет таких компетенций может резко понизить уровень подготовки современного выпускника, что принципиально неверно. В то же время, несмотря на наличие недостаточно исследованных вопросов и многочисленных противоречий, компетентностный подход в настоящее время является, безусловно, наиболее продуктивным и перспективным.

Квалификации в современном мире становятся сравнимыми и прозрачными, этому в полной мере способствует ориентация образовательных программ на результаты обучения. Но этого нельзя сказать о содержании образования, которое не является единым не только для стран, но и для образовательных учреждений даже при подготовке по одной и той же специальности.

Результаты обучения, выраженные на языке компетенций, как считают западные эксперты, – это путь к расширению академического и профессионального признания и мобильности, к увеличению сопоставимости и совместимости дипломов и квалификаций [3].

Развитие компетенций хорошо вписывается в парадигму современной системы образования, в целом ориентированной на личность обучающегося. Использование компетенций, ориентация на результат, их обсуждение в предметных областях, а также попытки определить их в качестве основных критериев подготовленности выпускника, могут сыграть важнейшую роль в создании понятных и сопоставимых академических степеней и в формировании единого Европейского пространства высшего образования. Однако вопросы, связанные с разработкой, реализацией, оценкой уровня развития компетенций и отражения их в образовательных программах нуждаются в рассмотрении и обсуждении [3].

В рамках компетентностного подхода происходит ориентация на построение учебного процесса в соответствии с результатами обучения: при разработке образовательных программ, основанных на компетенциях, изначально закладываются отчетливые и сопоставимые параметры описания (дескрипторы) того, что выпускник будет знать и уметь после окончания соответствующей образовательной программы. Дублинские дескрипторы обеспечили ориентацию образовательных программ на личность обучающегося. Результаты обучения и компетенции, с одной стороны, определяют содержание образовательных программ, с другой – они устанавливаются, исходя из требований конкретной учебной дисциплины или модуля, а также из социальных задач по формированию у выпускников гражданской зрелости и способности к трудоустройству. Максимальное использование опыта и знаний преподавателей – важный принцип реализации содержания обучения, однако он не должен становиться ведущим. Важно подчеркнуть, что именно студент осваивает компетенции и является активным субъектом деятельности, а не преподаватель передает ему свои знания.

Иначе говоря, компетентностный подход предполагает готовность и стремление человека применять свои знания, умения и личностные качества в определенной области профессиональной деятельности [10].

При проектировании основных образовательных программ и технологий обучения, нацеленных на формирование перечня компетенций, которыми должен обладать выпускник, необходимо разработать структуру компетентностной модели специалиста, отражающую идеологию нового образовательного стандарта и позволяющую осуществить практическую реализацию сложного процесса подготовки компетентных кадров, отвечающих потребностям рынка труда [11].

Формирование целей статьи (постановка задания). Основой для подготовки качественного специалиста, востребованного на современном рынке труда, на сегодняшний день является разработка компетенций с учетом их конкретного состава. При формировании определенной компетенции очень важен вопрос о выборе правильной стратегии ее формирования, а именно то, какие компоненты и кем должны формироваться в первую очередь, поскольку являются основой для формирования других.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Направлениями реализации компетентностного подхода в деятельности вуза являются следующие:

- описание целей и результатов образования на языке компетенций;
- ориентация образовательного процесса на личность обучающегося;
- формирование образовательных программ с учетом индивидуальной образовательной траектории;
- использование модульного подхода при формиро-

вании образовательных программ;

- разработка методического обеспечения образовательных программ, построенных с учетом компетентностного подхода.

Методическое обеспечение образовательных программ, разработанное в логике компетентностного подхода, является на сегодняшний день ключевым элементом, с помощью которого реализуются необходимые цели и задачи. Для этого традиционное методическое обеспечение должно приобрести соответствующую компетентностную ориентацию и быть четко ориентированным на достижение результата. Для этого существующее методическое обеспечение образовательных программ вуза должно быть модифицировано и откорректировано в соответствии с новыми требованиями и разработками в сфере высшего образования.

Сложившаяся ситуация в сфере методического обеспечения учебного процесса в вузе привела к тому, что выпускники вузов становятся невостребованными на рынке труда и неконкурентоспособными в современном мире. Выпускник вуза обязан сегодня значительно быстрее адаптироваться к социальным условиям и требованиям современного рынка труда, но это возможно в том случае, если при разработке методического обеспечения учебного процесса вуза будут четко определены необходимые компетенции будущего специалиста и с их учетом спроектированы модульные образовательные программы.

В ходе обучения компетенции формируются благодаря изучению различных дисциплин, прохождению практик, участию в коллоквиумах и студенческих научных конференциях, работе в коллективных студенческих научно-исследовательских и творческих проектах, в ходе самостоятельной работы студента, при индивидуальной работе студента с преподавателями и научным руководителем, прочих видов образовательной деятельности. Следует подчеркнуть, что формирование компетенций редко бывает связано лишь с освоением теоретических курсов, преподносимых студенту в лекционной (аудиторной) форме. Как правило, компетенции вырабатываются благодаря сочетанию различных форм и технологий обучения – когда услышанное на лекции анализируется на семинарских занятиях, проверяется в процессе текущего контроля успеваемости, отрабатывается на практике и т.п. – и могут быть оценены в полной мере лишь после завершения всех видов учебной работы [12].

Для определения компетенций целесообразно проводить опросы широкого круга респондентов и использовать полученные в ходе опросов данные при разработке модульных образовательных программ на основе компетентностного подхода. На основании обработки результатов анкетирования, проведенного среди профессорско-преподавательского состава, выпускников и работодателей, по каждой специальности, определяется перечень общих и предметных компетенций, которые являются основой для разработки Требований к уровню квалификации и компетентности выпускника по определенной образовательной программе.

Этапы формирования образовательных программ в вузе:

- анализ потребности рынка труда.
- подтверждение востребованности образовательных программ.
- проведение социологических исследований (опрос, анкетирование, интервьюирование и т.д.) со всеми заинтересованными лицами.
- разработка и методическое обеспечение модульных образовательных программ.

На первом этапе проходит анализ потребности рынка труда: проводится работа по прогнозу потребности региона в кадрах. Образовательная программа формируется исходя из потребностей рынка труда и должна удовлетворять ожиданиям работодателей.

На втором этапе подтверждается востребован-

ность образовательных программ, рассматриваются вопросы об актуальности образовательных программ. Осуществляется мониторинг рынка труда, выявляется потребность в программах тех или иных специальностей и специализаций на региональном уровне путем консультаций (анкетирования, опроса, интервьюирования и др.) социальных партнеров, работодателей, профессиональных объединений. По итогам данной работы проводится оптимизация специальностей.

На третьем этапе для выявления траектории образовательных программ проводятся социологические исследования (опрос, анкетирование, интервьюирование и т.д.) с работниками управлений департаментов и ведомств, работниками предприятий и учреждений, а также с выпускниками вуза и студентами-практикантами. Предложения работодателей обсуждаются на учебно-методическом совете вуза, по итогам работы формируются новые образовательные траектории, новые элективные курсы.

На четвертом этапе идет непосредственная работа по разработке и методическому обеспечению образовательных программ. Для этого разрабатываются: **Требования к уровню квалификации и компетентности** бакалавра по специальности (на основании Национальной рамки квалификаций, государственных общеобразовательных стандартов образования, требований международных аккредитационных агентств), которые в обязательном порядке согласуются с работодателями. При разработке данных требований учитывается, что **компетенции могут быть трех уровней: международные, национальные и региональные**. Разработанные Требования к уровню квалификации и компетентности бакалавра представлены в следующей таблице:

Таблица 1- Требования к уровню квалификации и компетентности

Знания	Умения и навыки	Личностные и профессиональные компетенции
1 Общие знания	1 Общие умения и навыки	1 Общие компетенции
1.1 Общие социально-этические знания	1.1 Общие социально-этические умения и навыки	1.1 Общие социально-этические компетенции
1.2 Общие личностные знания	1.2 Общие личностные умения и навыки	1.2 Общие личностные компетенции
1.3 Общие экономические и организационно-управленческие знания	1.3 Общие экономические и организационно-управленческие умения и навыки	1.3 Общие экономические и организационно-управленческие компетенции
2 Специальные знания	2 Специальные умения и навыки	2 Специальные компетенции
2.1 Общие профессиональные знания	2.1 Общие профессиональные умения и навыки	2.1 Общие профессиональные компетенции
2.2 Специальные профессиональные знания	2.2 Специальные профессиональные умения и навыки	2.2 Специальные профессиональные компетенции
2.3 Научно-исследовательские знания	2.3 Научно-исследовательские умения и навыки	2.3 Научно-исследовательские компетенции

Модернизация современного высшего образования предполагает инновационный характер развития всей системы образования. Существенную роль в процессе модернизации высшего образования призвано выполнять грамотное учебно-методическое обеспечение не только отдельной дисциплины, но и всего образовательного процесса в целом, проектирование и разработка которого по-прежнему является тем исходным видом работы, который обеспечивает необходимое основание учебного процесса, его качество и эффективность.

Компетентностная ориентация современных вузовских образовательных программ определяет необходимость командного подхода к процессу проектирования. Иными словами, целесообразно, чтобы конкретную образовательную программу, подчиненную общей цели и ориентированную на достижение единых результатов, но при этом состоящую из отдельных модулей, конструировала команда разработчиков.

Команда разработчиков образовательных программ должна решать следующие задачи:

- осуществляет совместное определение целей и ожидаемых результатов образовательной программы, а также квалификационных характеристик её выпускника (проведение анкетирования по определению компетенций);
- определяет организационную и содержательную структуру модулей образовательной программы, вклю-

чающую инвариантную и вариативную (подлежащие выбору студента) части (каталог модульных образовательных программ, куррикулум, учебный план);

- вырабатывает общую логику построения учебно-методического комплекса модуля;

- отдельные представители команды разрабатывают конкретные учебные модули в соответствии со своей специальностью, а также учебно-методический комплекс к ним [12].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Междисциплинарный характер современных образовательных программ определяет необходимость участия в команде разработчиков представителей разных специальностей. А работа команды должна быть организована таким образом, чтобы участники, имеющие разное базовое образование и квалификацию, могли согласовать свои позиции и предложить в итоге обобщенную междисциплинарную целостную концепцию образовательной программы.

По окончании эксперимента разработанные Требования к уровню квалификации и компетентности были внедрены в образовательный процесс Северо-Казахстанского государственного университета имени М. Козыбаева по всем специальностям бакалавриата. Таким образом, результаты проведенного эксперимента показывают, что формируя востребованную на современном рынке труда образовательную программу на основе компетентностного подхода, нужно уделять особое внимание определению компетенций и результатов обучения. Чтобы достичь высокого качества образовательных услуг, вузам необходимо привлекать к разработке образовательных программ всех заинтересованных участников образовательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Резник Г.А., Пономаренко Ю.С. Компетентностный подход как фактор успеха будущего специалиста на рынке труда // *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2011. № 8. С. 52-55.

2. Мирза Н.В. Научно-теоретические основы форми-

рования профессиональной компетентности будущего педагога: Автореф.... канд. пед. наук. Караганда, 2010. 38с.

3. Настройка образовательных структур в Европе. [Электронный ресурс]: база данных. – Режим доступа: <http://www.bologna.ntf.ru>

4. Сахарчук Е. Гуманитарный механизм управления качеством подготовки специалистов для сферы образования // *Вестник высшей школы. Almamater*. 2003. №9. С. 47–50.

5. Балабанова Н.А. Результаты образования в контексте компетентностного подхода // *Сейтеновские чтения – 7: материалы международной научно-практической конференции.* – Кокшетау, 2012. 476 с. С. 141–145.

6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.

8. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // *Высшее образование сегодня*. 2004. № 8. С. 26–31.

9. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // *Вест. Ярослав. гос. ун-та им. П.Г. Демидова. Серия «Психология»*, 2006. № 1. С. 15–21.

10. Савруцкая Е.П. Межпредметные связи в свете компетентностного подхода // *Высшее образование в России*. 2011. № 3. С. 86-90.

11. Матушкин Н.Н., Столбова И.Д. Методологические аспекты разработки структуры компетентностной модели выпускника высшей школы // *Высшее образование сегодня*. 2009. № 5. С. 24-29.

12. Проектирование основных образовательных программ вуза при реализации уровневой подготовки кадров на основе федеральных государственных образовательных стандартов // Под ред. С.В. Коршунова. – М.: МИПК МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2010. 212 с.

COMPETENCE-BASED APPROACH AT DESIGN OF EDUCATIONAL PROCESS AS THE MECHANISM OF IMPROVEMENT OF QUALITY OF EDUCATION

© 2013

A.V. Putilova, head of department of the organization and planning
North Kazakhstan state university named after M. Kozhaybayev, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Annotation: Competence-based approach became result of the last demands made to quality of modern higher education. Today the existing scheme “knowledge — abilities — skills” to inquiries of society isn’t actual for determination of compliance of the graduate of the higher school, traditional knowledge, skills yield the position to competences. In article tendencies of design of educational process in higher education institution on the basis of competence-based approach, its need and a demand for modern educational space are analyzed.

Keywords: competence-based approach, results of training, quality of education, educational process in higher education institution.

УДК 378.14.014.13

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

© 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 статье рассматриваются основные направления развития академической мобильности и психолого-педагогические проблемы осуществления студенческого обмена.

Ключевые слова: академическая мобильность; система образования; направления развития академической мобильности; условия успешной реализации академической мобильности; психолого-педагогические проблемы осуществления студенческого обмена; задачи центра академической мобильности.

Происходящие в настоящее время социальные новообразования общества требуют все больше новых подходов к организации и подготовке квалифицированных специалистов, умеющих не только понимать и осмысливать происходящие в мире инновационные процессы в развитии передовых технологий в своей области деятельности, но и адаптироваться к конкретным условиям их применения. Глобальные изменения в области социокультурных, экономических, технологических изменений являются стратегическим фактором развития общества и способствуют смене существующих ценностей в области формирования личности молодого специалиста и оказывают влияние на характер содержания подготовки молодого специалиста.

Система высшего профессионального образования, направленная на становление личности, особенно в рамках патриотического и нравственно-духовного воспитания, выдвигает новые требования к подготовке компетентного специалиста и педагога новой формации в рамках международной интеграции и предлагает использовать современные инновационные технологии. В связи с вышеизложенным вопрос академической мобильности в сфере образования стран Европы, включая и РК приобретает большое значение и открывает новые возможности, как для самого образования, так и для формирования европейского рынка труда и единого технологического пространства.

Существует множество определений термина академическая мобильность, многие исследователи (В.И. Байденко [1], Л.В. Зноненко [2], Г.А.Бордовский [3], Л.В. Горюнова [4], Г. Берикханова [5], Г. Нурсултанова [5], Д.Н. Кулибаева [6]) стараются отразить в нем свое видение определения. Нам близко определение, данное Г.А. Лукичевым [7], согласно которому академическая мобильность является основной ценностью Европейского высшего образования, где важнейшим аспектом обеспечения мобильности становится развитие механизмов международного академического признания, а обязательным условием поддержания трансъевропейской мобильности выступает специальное финансирование академических обменов и доступность информации о системах обеспечения качества образования в отдельных странах и вузах. Развитие академической мобильности студентов детерминировано поддержкой со стороны таких программ, как ERASMUS, COMETT, LINGUA, TEMPUS и является важным фактором функционирования международного рынка подготовки высококвалифицированных специалистов [8].

Академическая мобильность представляет собой перемещение студентов, магистрантов, преподавателей на определенный срок, чаще семестр или учебный год, в другой вуз внутри страны или за рубежом для проведения исследований или обучения, с обязательным перезачетом изученных образовательных программ в виде кредитов в установленном порядке в своем вузе.

В Республике Казахстан развитие академической мобильности должно осуществляться в следующих направлениях:

- с учетом кредитной технологии обучения создать

для студентов условия, позволяющие им в рамках будущей профессиональной деятельности свободно изучать необходимые курсы в других вузах;

- предоставить преподавателям возможность углубленно специализироваться на преподавании небольшого числа предметов одного курса, преподавать их в нескольких вузах своего города, с целью повышения качества образования во всех высших учебных заведениях города;

- содействовать вузам одного уровня, расположенным в разных городах РК, осуществлять обмен учащимися, например, по специальности 5В012300 «Социальная педагогика и самопознание», на один семестр с изучения тех дисциплин, преподавание которых осуществляют преподаватели определенного вуза, имеющие достижения в рамках преподаваемых дисциплин;

- стимулировать обучающихся получать двухдипломное образование посредством внутривузовской мобильности;

- использовать программу академической мобильности для получения двухдипломного образования не только в двух разных вузах одного города, но и в РК и в РФ;

- повышение качества образования и развитие академической мобильности в результате обмена квалифицированными преподавателями между казахстанскими вузами, а также вузами ближнего и дальнего зарубежья;

- усилить групповой обмен студентами с зарубежными вузами, с целью повышения эффективности усвоения знаний и образовательной культуры студентов [9].

Для успешной реализации выше перечисленных направлений необходимо соблюдать следующие условия:

- заинтересовать обучающихся и университеты в развитии программы академической мобильности;

- развитие системы взаимозачетов образовательного процесса между вузами одного города, РК, РФ, вузами ближнего и дальнего зарубежья;

- гармонизация Государственных образовательных стандартов, типовых учебных планов, рабочих учебных планов и типовых учебных программ РК с идентичными документами РФ и других стран, что уменьшит несоответствия между образовательным процессом, повысит адаптационные возможности казахстанских студентов, выезжающих для получения образования в зарубежные страны;

- повышение качества обучения, в результате применения достижений методической науки РК и других государств, укрепление материально-методической базы ведущих кафедр вузов республики;

- активизация контактов между преподавателями всех вузов города, республики, других государств [10].

Академическая мобильность повышает возможность свободы выбора не только в получении образования, но и в дальнейшем выборе места работы. В связи с этим выделяется ряд психолого-педагогических проблем осуществления студенческого обмена:

- слабая мотивация студентов (дополнительная финансовая нагрузка, неполная информация о возможности получения стипендий и грантов);

- «студенческий маркетинг» (точное определение цели, выбор курсов, возможность лучшего трудоустройства, оценки кампаний, в которые устроились бывшие выпускники и их собственное мнение на этот счет);

- языковая проблема (недостаточное количество обучающихся, свободно владеющих иностранным языком, недостаточная гибкость образовательных программ);

- «кафедроцентричность» организации казахстанского образования (множество фундаментальных дисциплин, являющихся подготовительным этапом для последующей специализации по объему и количеству трудносопоставимых с предлагаемыми основными европейскими вузами; ранняя специализация студента (со второго курса); незначительная вариабельность курсов в следствие жесткой фиксации последовательности их освоения);

- проблема статуса, правил выдачи и признания выдаваемых документов об образовании (соответствие документа законодательствам участвующих стран, соглашениям о сотрудничестве в области образования и культуры, внутренним правилам и уставам учебных заведений в реализации совместных образовательных программ)

- незачет предметов изученных за рубежом (необходимо иметь четкую систему перезачета, зависящую от установленных правил университета, где основным документом мобильности является learning agreement, содержащий информацию об индивидуальном учебном плане).

В настоящее время в РФ наблюдается активная переработка нормативно-правовой документации, материально-финансовой и хозяйственно-бытовой сферы, однако эти составляющие не решает всех вопросов, связанных с образовательной траекторией студента [11]. С точки зрения нормативно-правовой документации в РК осуществление индивидуальной образовательной траектории достаточно сложный процесс, так как возникает необходимость в ее переработке с учетом требований академической мобильности. Для предотвращения возможного возникновения трудностей, вузы РК, функционирующие в рамках академической мобильности, желательны наделить полномочиями по выдаче приглашений на обучение иностранных студентов, которые могут быть отправлены как факультетом, на котором будет обучаться студент-иностранец, так и международным отделом вуза в посольство страны. Подобный механизм взаимодействия вуза и посольства упростит процедуру получения визы на обучение.

Основной целью деятельности центра академической мобильности и карьеры Северо-Казахстанского государственного университета им. М.Козыбаева является продвижение академической мобильности студентов, профессорско-преподавательского состава и сотрудников университета как один из путей эффективного повышения качества образования и конкурентоспособности выпускников и сотрудников на рынке труда.

К основным задачам центра академической мобильности и карьеры СКГУ им. М. Козыбаева относят:

- совершенствование организации процесса и внутривузовского нормативно-методического обеспечения академической мобильности;

- формирование гибких образовательных программ, путей признания, перезачета дисциплин и периодов обучения в казахстанских и зарубежных вузах;

- активизация формирования совместных программ и обеспечение прямого межвузовского сотрудничества в сфере образования и исследования;

- разработка внутривузовской системы оценки мобильности в рамках системы менеджмента качества образования, мониторинг участия студентов, преподавателей и сотрудников вуза в программах академической мобильности;

- развитие системы информирования студентов, преподавателей и сотрудников вуза о задачах, возможно-

стях и проблемах, связанных с академической мобильностью;

- повышение мотивации студентов, преподавателей и сотрудников вуза к овладению иностранных языков, изучение которых является необходимым пререквизитом для успешного участия в программах внешней академической мобильности;

- организация курсов изучения иностранных языков для желающих принять участие в программах внешней академической мобильности;

- обеспечение социально-бытовых условий и гарантий безопасности обучающихся по программам академической мобильности из других образовательно-научных центров, создание инфраструктуры социальной и культурной поддержки, адаптации иностранных студентов;

- развитие традиционных и дистанционных форм обучения казахстанских и иностранных обучающихся как наиболее экономически целесообразных.

Реализация программ по академической мобильности в СКГУ им. М. Козыбаева запланирована в соответствии с заключенными договорами о сотрудничестве между зарубежными и казахстанскими вузами-партнерами, такими как: КазНПУ им. Абая, ТарГПИ, КГУ им. Ш. Уалиханова, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, КазАТУ им. С. Сейфуллина, КНУ им.Ж. Баласагына, ИГПИ, КГУ, ТюмГУ, ТПУ, УрФУ, ОмГА, Институт экологии растений и животных УрО РАН, НТЦ при ЗАО «Электроизолит». Организацию процесса академической мобильности студентов, магистрантов и преподавателей в вузе осуществляет центр академической мобильности (ЦАМ).

В СКГУ основополагающими предпосылками академической успешности студента являются его мотивационная направленность, самооценка эффективности учения и познавательных возможностей, волевые качества личности.

Для выявления психолого-педагогических проблем развития академической мобильности как фактора мотивации обучения студентов, выявления сути понимания академической мобильности, положительной и отрицательных сторон было проведено анкетирование среди 30 студентов второго курса Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева специальности 5В012300 «Социальная педагогика и самопознание».

Студентам предлагалось ответить на 4 вопроса:

1. Хотите ли Вы участвовать в программе академической мобильности?

2. Какие положительные стороны Вы можете назвать в программы академической мобильности?

3. Что Вам мешает участвовать в программе академической мобильности?

4. В какие вузы Вам хотелось бы попасть по программе академической мобильности?

Были получены следующие результаты анкетирования:

- все студенты хотят участвовать в программе академической мобильности, но не все респонденты знают о существовании данной программы и ее особенностях;

- положительными сторонами участия программы академической мобильности опрошиваемые называют: возможность побывать в другом городе/стране, познакомиться с другой культурой; изменить привычный круг общения, обменяться мнениями, интересами; сравнить организацию учебного процесса в вузах, преподавание дисциплин; повысить профессиональный и личностный рост;

- студентам мешает принять участие в программе академической мобильности недостаточная осведомленность о ней; низкий уровень овладения иностранным языком; боязнь новой среды и культуры; неуверенность в себе; страх расставания родителей с детьми; отсутствие понимания того, как найти необходимое финанси-

рование;

- 20% респондентов желали бы участвовать в программе академической мобильности в странах дальнего зарубежья (Оксфорд, Гарвард, университеты Германии и США), 35% респондентов привлекают вузы ближнего зарубежья (университеты г. Омска и МГУ) и 45% опрошенных желали бы обучаться в вузах Казахстана (КазНУ им. аль-Фараби, КАУ, КарГУ им. Е.А. Букетова, ПГПИ, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева).

Анализ результатов анкетирования студентов специальности 5В012300 «Социальная педагогика и самопознание» показал, что академическая мобильность дает студентам возможность получить разностороннее образование по выбранному направлению подготовки, обеспечить доступ в признанные центры знаний, расширить их познания во всех областях отечественной и зарубежной культуры, значительно улучшить владение иностранным языком, повысить конкурентоспособность на рынке труда, но мешает этому недостаточная мотивация студентов, которые испытывают внутреннее противоречие между желанием участвовать в программе академической мобильности и боязнью новой среды и культуры, неуверенностью в собственных знаниях иностранного языка. Далее следует препятствие, которое непосредственно связано организацией учебного процесса в университете, а именно нежелание пропускать полгода или год обучения в вузе. Одна из причин такого нежелания может быть связана с тем, что студенты боятся выпасть из учебного процесса и оказаться должниками. Позитивное наблюдение заключается в том, что опасение не адаптироваться в зарубежной стране является одной из наименее распространенных причин, по которой студенты не хотели бы участвовать в программах мобильности.

Процесс становления, развития и осуществления академической мобильности в рамках модернизации образования требует изменения нормативно-правовой документации во всех сферах казахстанского законодательства, например вопросов пребывания студентов-иностранцев на территории РК, в частности въезда и выезда, миграционные вопросы и т.д.

Проблемы академической мобильности в Республике Казахстан связаны:

- с недостатком квалифицированных специалистов в этой области, слабой разработанностью механизмов академического обмена;

- развитию академической мобильности должно предшествовать решение на международном уровне вопросов синхронизации программ обучения по курсам и специальностям, взаимного признания документов об образовании и степеней, полученных в Республике Казахстан, за границей и зарубежных документов в нашей республике;

- признание квалификаций и документов об образовании – основного инструмента развития академической мобильности, невозможно без формирования адекватной системы оценивания деятельности студентов;

- академическая мобильность в развитых странах является ключевым условием развития образовательной отрасли сферы услуг, которая, как и «туризм на въезд» привлекает клиентов с их финансовыми средствами на территорию государства;

- академическая мобильность может являться скрытым механизмом оттока наиболее способных молодых специалистов в развитые страны [12].

Академическая мобильность сегодня представляет собой сложный комплекс, состоящий из путешествия, проживания и работы в различных социальных системах и культурах [13]. В настоящее время одной из задач современной казахстанской высшей школы является усовершенствование процесса образования, повышение его доступности, качества и эффективности. В решении данной задачи важную роль имеет развитие программы академической мобильности студентов. Академическая

мобильность является важнейшей стороной процесса интеграции казахстанских вузов и науки в международное образовательное пространство. Для студентов это важный процесс личного и профессионального развития, так как каждый его участник сталкивается с необходимостью решения жизненных ситуаций и одновременного анализа их с позиции собственной и «чужой» культуры [14]. Это автоматически и зачастую подсознательно развивает в нем определенные качества. Основные проблемы осуществления академической мобильности в Казахстане связаны как с «негармонизированностью» самого европейского образовательного пространства, так и с традиционной ориентацией казахстанского образования на внутренний рынок труда, отсутствием необходимости интенсивного и постоянного взаимодействия вузов как внутри страны, так и с вузами зарубежных стран.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байденко В.И. Стандарты в непрерывном образовании: концептуальные, теоретические и методологические проблемы. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.
2. Зновенко Л.В., Макареня А.А. Академическая мобильность студента как фактор успешного становления профессиональной компетентности будущего педагога. // Образование в эпоху перемен. Сборник научных трудов. - СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2005.
3. Бордовский Г.А., Радионова Н.Ф. Концепция педагогического образования в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена // Учитель в эпоху перемен. Потсдамский университет, Институт педагогики. - СПб. - 1999.
4. Горюнова Л.В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России. - Автореф. дисс... докт. пед. наук. - Ростов н/Д, 2006.
5. Берикханова Г., Нурсултанова Г. Преемственность между средним и высшим образованием при формировании у молодежи статистического мышления. // Поиск. - 2008. - №2.
6. Кулибаева Д.Н. Методологические основы управления профессионально-ориентированной образовательной системой школ международного типа. Автореф. дисс... докт. пед. наук. - Алматы, 2007.
7. Лукичев Г.А. Трансграничное образование. // Высшее образование сегодня. - 2004. - №4.
8. Чистохвалов В.Н. История развития академической мобильности в странах «болонской зоны». // Педагогическое образование и наука. - 2009. - №9.
9. Стратегия академической мобильности в Республике Казахстан на 2012 - 2020 г. <http://narikazakhstan.kz/ru/akademicheskaya-mobilnost/111-strategiya-akademicheskoy-mobilnosti-v-respublike-kazakhstan-na-2012-2020-gody>
10. Концепция академической мобильности обучающихся высших учебных заведений Республики Казахстан. <http://www.enu.kz/downloads/Concept%20of%20academic%20mobility.pdf>
11. Фади́на А.Г. Толерантность как условие успешной реализации академической мобильности в юношеском возрасте. // Вектор науки ТГУ. - 2012. - № 13 (10). С. 227 – 229.
12. Бринев Н.С., Чуянов Р.А. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования. // Ассоциация «Профессионалы за сотрудничество». - 2006. <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o60.htm>
13. Артамонова Е.И., Ставрук М.А. Академическая мобильность как средство интеграции российских вузов в мировую систему высшего образования. // Педагогическое образование и наука. - 2010. - № 1.
14. Астахова Е.В. Академическая мобильность - важный фактор образовательной евроинтеграции. // Высшее образование в России. - 2011. - №1.

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEMS OF ACADEMIC MOBILITY
IN THE MODERN SYSTEM OF EDUCATION

© 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 article examines the main directions for the development of academic mobility and psychological and pedagogical problems of implementation of student exchange.

Keywords: academic mobility; the education system; directions of development of academic mobility; conditions for a successful implementation of the academic mobility; psychological and pedagogical problems of implementation of student exchange; tasks of the center of academic mobility.

УДК 004:811.111

**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО
ИНФОРМАЦИОННОГО И КОММУНИКАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

© 2013

Е.В. Смирнова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и методика преподавания
иностраннных языков и культур»

Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: Наше общество становится информационным обществом, в котором информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) играют все возрастающую роль. Само собой очевидно, что учебные заведения не могут игнорировать эту эволюцию. В информационном обществе возникает потребность новых навыков и базовых знаний в области ИКТ. Для достижения этой цели крайне важно научиться работать с компьютерами и понимать новые средства ИКТ, вводимые в учебные программы и в методы обучения. Университетам необходимо подготовить своих студентов к информационному обществу и эффективно использовать средства ИКТ для обеспечения лучшего образования. Становиться невозможным игнорировать Интернет как бесценный источник информации в процессе обучения. Интернет следует рассматривать как очень существенное дополнение к традиционному преподаванию.

Ключевые слова: Интернет; информационные и коммуникационные технологии (ИКТ); методы обучения; обеспечить лучшее образование; источник информации; ИКТ-неграмотность; аутентичные материалы; мультилингвальные общества; традиционная форма.

This article deals with a number of pedagogical considerations with respect to using the Internet in teaching foreign languages (FL). The first question that springs to mind is why to use the Internet at all? Obviously, there is a wide range of organisational and pedagogical advantages for using the Internet in teaching FL. However, some of its advantages can also be drawbacks. The Internet, for instance, is dynamic and open-ended. Some would say this is a positive aspect; others might argue that it could lead to chaos and anarchy in an educational context.

It is impossible to predict exactly what effects the Internet will have in the future, but based on the experiences so far it would be reasonable to conclude that it will acquire great significance. Moreover, nobody asks teachers to abandon traditional teaching methods. The Internet should be seen as a very useful complement to conventional teaching.

Our society is becoming an information society in which Information and Communication Technology (ICT) plays an ever-increasing role. It is self-evident that educational institutions cannot ignore these developments. In the information society, there is a need for new skills and a basic understanding of the ICT. To achieve this, it is imperative that learning to work with computers and understanding new ICT is assimilated into the curriculum and into teaching methods.

So universities are facing two major challenges in the 21st century. First of all, they will have to prepare their students for the information society and second they will have to make effective use of ICT to provide better education. It is impossible to ignore the Internet. It is an invaluable source of information, which can be very useful in educating young people. Universities will be able to cope better with the challenges of preparing the students for the information society. Learning to work with the information highway is a prerequisite today. A new term has been introduced, viz. ICT illiteracy. In our society a division can be observed between people who are ICT literate and those who are not. Universities and teachers that will exploit ICT will dramatically improve the effectiveness of the education process. The values we live by, such as tolerance and respect for other

cultures, are formed. The Internet can pre-eminently be used for exchanging ideas with other cultures and eradicating prejudices against minorities.

Finally, the use of the Internet will link the abstraction of teaching material with real life in the outside world. The Internet brings the world to the doorstep and opportunities to communicate are ample. Languages change from being a university subject to exciting challenges for communication.

The State Educational Standard says that students should engage in conversations, provide and obtain information, express feelings and emotions, exchange opinions etc. If there is only the teacher to talk to, then engaging into real and meaningful conversations is virtually an unattainable goal. This is where the Internet comes in. Through various applications, such as e-mail and Internet Relay Chat (IRC), an exchange of ideas and opinions can take place. By having access to vast resources of authentic material about foreign cultures in Internet, students will be able to gain knowledge and understanding of these cultures. The Internet enables them to participate in multilingual communities at home and around the world, so that they will use the language both within and beyond the university.

The Internet offers communicating possibilities that would never be feasible in a traditional classroom setting. The language used on the Internet is real language and not especially designed for textbooks. Furthermore, the use of the Internet supports the shift from the traditional teacher-centred classroom to one in which the student is in the centre. Students are motivated by using computers and talking «live» to others. Without being conscious of it, the students will no longer consider learning a language a boring enterprise. They will be encouraged to learn more. Finally, since conveying messages plays a paramount role on the Internet, students will learn social skills and as such the Internet can be seen as an agent for socialisation.

In the end, it will be up to the teacher to integrate the application of the Internet into the curriculum. Since the aim of any language is communication, this will make a tremendous impact on the ability of students to communicate directly

with native speakers. With the advent of the Internet in universities, old-fashioned teaching methods, such as teaching grammar for the sake of grammar, will hopefully become a thing of the past, if this is not already the case.

There are a number of aspects that are inherent to the Internet which make it particularly suitable for teaching foreign languages. First of all, the World Wide Web is a veritable treasure trove of authentic materials for the FL teacher. For instance, a myriad of tourist information can be found on the Net: photos of daily life in London, museums such as the Louvre, cathedrals, underground guides to the London tube, etc. Teachers are always looking for authentic materials, but their resources are limited. Some have neither the time nor the money to make regular trips abroad. Others are geographically isolated from any target language contact. For them the Internet is a real boon.

Second, this information on the Internet will be up-to-date, so that teachers are no longer forced to use old-fashioned and outdated material. Most web sites have so-called webmasters – people maintaining the page – who will make sure that the information is up-to-date.

Lastly, the students of this day and age are becoming more and more visually oriented. Students who have been weaned on video and electronic games are simply not very excited by mere textbooks, no matter how colorful they have become. Many students also are quite computer-literate and they enjoy and prefer the challenge of finding language information on the web to filling out worksheets, writing in workbooks, and reading textbooks. Motivation for language study can benefit from the association with new technological tools, showing the students that language is also a tool for the future. And we should not overlook one important aspect of all this: children who surf the Web *are* reading. That fact alone can be a benefit in our less literate society.

It is needless to say that besides positive aspects of the Internet as a language learning medium, there are also many negative aspects. In fact, many of the pros can also be seen as cons. For instance, it is argued that one of the benefits of the Internet is that it offers authentic language to the students. Although this is undoubtedly a positive aspect, there are some who say that this will cause students to be exposed to bad language and spelling, which of course is a considerable drawback.

However, most of the drawbacks are counterbalanced by the benefits that the Internet brings to the foreign language classroom.

One of the drawbacks often mentioned is that the language found on the Internet may not be correct in terms of grammar, spelling or style. However communicative proficiency is considered much more important than knowledge of grammatical rules alone.

Nevertheless, students will be exposed to language that is not traditionally acceptable in English. Cyber-English is steadily becoming a dialect of English, but this need not pose a problem as long as students know when to use it appropriately (on-line) and when it is not acceptable, viz. in traditional written English. The teacher will have to play a vital role in this process.

On the Internet there is a lack of coherent structure. There is such an overwhelming amount of information to be found, that finding your way on the Net can be an intricate undertaking.

Finding information on some topics can be difficult, conversely too much information can be supplied to you, necessitating the need to acquire a detailed personal view of the Web and good search skills.

The Internet can be a chaotic and disorganised place where you may well come across something you are looking for, but there are no guarantees. Although search tools are getting better, they often still come up with too many irrelevant hits which are a necessity for productively searching the Internet.

Because it is so easy to publish material on the Internet,

many people who do not have much to contribute do have their own homepage. This produces clutter and the Internet is getting overcrowded with useless material. Sometimes the name of site can be very promising, whereas the contents turn out to bear little relation to its name. This is the natural consequence of the fact that the Internet does not have some sort of regulatory presiding authority that checks the contents of pages or validates resources, which in many cases would be a great help when searching the Net.

Due to the increasing popularity of the Internet, speed can be a real problem. The information highway is getting congested. It can be a grave disadvantage in limited lesson. Especially beautifully designed pages with lots of graphics and fancy fonts take a lot of time downloading to your computer and students can easily get bored. Most browsers, however, offer the possibility to view only the textual contents of a page and not the pictures, which considerably reduces the time it takes to download the web page. Students should be pre-warned about the fact that the Internet can be a lot slower than their own hard disc systems, so that they can make a conscious choice whether or not to view the graphics.

The need to train students in ICT will decrease, if ICT is integrated into the curricula of university subjects. As part of a project, students may learn how to make web pages themselves. This is becoming increasingly easier anyhow, since web publishing tools are becoming easier to use and are better integrated into other software.

Finally, learning to work with the Internet will contribute to the development of students' general academic skills. As mentioned above, the Internet is a vast place where it is easy to get lost. One of the skills that students will have to develop if they want to use the Net effectively is discrimination. They will have to be trained in separating the important and relevant material from distracting and less relevant – although often very interesting – pieces of information. This is an increasingly essential skill in an information-overloaded environment.

The Internet should be used to support more traditional teaching methods. Therefore, it should be worked into existing curricula. This can be problematic, however, since much of the material found on the Internet does not fit within the traditional mould.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Полат, Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; Под ред. Е. С. Полат. – М.: «Академия», 2004. – 416 с.
2. Смирнова, Е.В. Компьютерные технологии – новая возможность для преподавателя в подготовке и проведении учебного процесса / Е.В. Смирнова // Актуальные проблемы компьютерной лингводидактики и оптимизация преподавания иностранных языков: Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. Тольятти, ТГУ, 2003. – 144 с.
3. Смирнова, Е.В. Теоретические и методические подходы к преподаванию иностранного языка с использованием средств информационных и коммуникационных технологий: монография / Е.В. Смирнова – Тольятти: ТГУ, 2009.
4. Смирнова, Е.В. Электронные средства учебного назначения для формирования навыков и умений иноязычной деятельности // Самарский научный вестник. 2013. № 1 (2).

FEATURES OF USING THE INTERNET FOR IMPLEMENTATION OF FOREIGN LANGUAGE INFORMATIONAL AND COMMUNICATION INTERACTION

© 2012

E.V. Smirnova, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair «Theory and Technique of Teaching of Foreign Languages and Cultures»
Tolyatti State University, Tolyatti (Russia)

Annotation: Our society is becoming an information society in which Information and Communication Technology (ICT) plays an ever-increasing role. It is self-evident that educational institutions cannot ignore these developments. In the information society, there is a need for new skills and a basic understanding of the ICT means. To achieve this, it is imperative that learning to work with computers and understanding new ICT means is assimilated into the curriculum and into teaching methods. Universities have to prepare their students for the information society and they will have to make effective use of ICT means to provide better education. It is impossible to ignore the Internet as an invaluable source of information, which can be very useful in educating young people. The Internet should be seen as a very useful complement to conventional teaching.

Keywords: the Internet; information and communication technology (ICT); teaching methods; provide better education; source of information; ICT illiteracy; authentic materials; multilingual communities; traditional mould.

УДК 159.9(092)

ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В НАУЧНЫХ ВЗГЛЯДАХ Г. С. КОСТЮКА

© 2013

Н.А. Харченко, соискатель лаборатории истории психологии института психологии
имени Г. С. Костюка НАПН Украины

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация: В статье рассматриваются основные векторы психологических взглядов Г. Костюка. Характеризуется и обосновывается научная позиция ученого относительно факторов влияния на психологическое развитие личности. Осуществляется ретроспективный анализ строения взглядов Г. Костюка касательно рассматриваемой проблемы.

Ключевые слова: развитие личности, психологические взгляды, Григорий Костюк.

Реформирование системы образования в условиях научных преобразований предусматривает коренные инновационные изменения во всех сферах образовательной среды. Особый акцент ученые делают на проблеме развития личности, определении основных факторов влияния на указанный процесс. В связи с этим, личностно-ориентированный подход приобретает важный колорит в отрасли не только педагогического, но и психологического образования, ведь эти науки несомненно имеют общие точки соприкосновения и интегрируются во многих звеньях.

Личностно-ориентированный подход в психологической науке предусматривает определение и характеристику основных путей развития и выявления факторов влияния на индивида, что позволит более основательно анализировать его психические состояния и с помощью этого корректировать недостатки в учебно-воспитательной деятельности. Поэтому важно рассмотреть взгляды ученых на систему развития личности и на основе этого сформулировать основные положения, на которых необходимо акцентировать внимание психологической науки современности.

Вопросу характеристики и обоснованию положений факторов развития личности уделяли значительное внимание ведущие ученые-психологи. В частности, весьма содержательный анализ данного процесса прослеживается в работах Г. Костюка, С. Максименка, Ж. Пиаже, И. Зимней, К. Платонова, А. Петровского, Э. Эриксона и др. Так, в своих последованиях в области психологической науки С. Максименко совершенствует теоретические положения развития личности, предложенные Г. Костюком. «Личность, – в понимании С. Максименка, – это форма существования психики человека, которая представляет собой целостность, способную к саморазвитию, самоопределению, сознательной предметной деятельности и саморегуляции и имеет свой уникальный и неповторимый внутренний мир» [1, с. 25]. А. Петровский предлагает концепцию персонализации личности, а К. Платонов считает «деятельность – единственным эффективным средством быть личностью» [2, с. 435].

В системе психологических взглядов на теорию раз-

вития личности особого внимания заслуживают взгляды Г. Костюка. Ученый в своих работах акцентирует внимание на закономерностях развития индивида, определяет движущие силы психического развития личности, характеризует присущие субъекту внутренние противоречия, влияющие на указанные выше процессы, и обосновывает свои положения относительно проблематики развития личности, вызывающие интерес и носящие значущее практическое научное содержание.

Цели статьи – на основе литературных и методико-психологических источников проанализировать систему взглядов на теорию развития личности Г. Костюка, указать на ведущие векторы мыслей ученого относительно этой проблемы, определить роль взглядов Г. Костюка на психическое развитие личности в структуре становления психологической науки современности.

В системе научных взглядов Г. Костюка прослеживается акцентирование внимания на три основные векторы в психологической науке: обоснование и усовершенствование теории развития личности, характеристика проблемных аспектов развития способностей индивида, а также анализ мышления в контексте умственного развития. Ученый решительно отклонял односторонние, упрощенные толкования, настаивал на необходимости учета многогранностей, разносторонностей, противоречивостей изучаемых психологией, их «сложной диалектики».

Особое внимание Г. Костюк уделял тесной связи психологии с педагогической наукой и практикой обучения и воспитания. В его трудах раскрывается диалектическая взаимосвязь обучения и психического развития, уточняющих особенности.

Научные взгляды Г. Костюка на личность отмечают большой четкостью, по сравнению с другими учеными, целостностью, экспериментальной выверенностью, теоретической завершенностью. Г. Костюк отмечает, что индивид становится общественным существом, личностью в зависимости от формирования сознания, системы психических свойств, внутренне определяющей его поведение, позволяет участвовать в общественной жизни, создании общественно необходимых материальных и духовных ценностей. Вместе с тем, «объективная

социальная сущность личности всегда реализуется субъективными психическими средствами» [3, с. 78].

Г. Костюк подчеркивает, что социальную сущность личность проявляет, несмотря на место, которое она занимает в системе общественных отношений; это проявляется в взаимосвязи ее функций и роли, а также в том, насколько она осознает свое общественное положение, как к нему относится, какими психическими средствами обладает. С другой стороны, психическую деятельность и соответствующие процессы личность реализует через систему нейрофизиологических механизмов, функционирование которых зависит от других систем организма и которые определяют динамику формирования, течения, становления этой деятельности и личностных свойств.

«Ребенок развивается, – писал Григорий Костюк, – как личность, вращаясь в общественную среду, культуру социума, систему общественных отношений, а направляется этот процесс обучением и воспитанием в его различных формах» [4, с. 111].

Психическое развитие ребенка происходит в единстве с его физическим развитием. Оно характеризуется качественными и количественными изменениями. В процессе взаимодействия ребенка с окружающей природной и общественной средой и приобретения им опыта проявления ее первоначальных свойств. В зависимости от условий развиваются отдельные действия и психические процессы, которые она включает, что в свою очередь ведет к дальнейшему развитию деятельности в целом.

Социальные факторы действуют на психическое развитие личности через собственную деятельность ребенка, благодаря чему он усваивает социальный опыт, «врастает в жизнь общества», а внешние, интериндивидуальные отношения переходят во внутренние, интраиндивидуальные свойства личности. Этот процесс зависит от субъективных условий – отношений личности к этой деятельности, ее внутренней позиции, жизненного смысла. Поэтому одинаковые внешние обстоятельства могут по-разному влиять на развитие подрастающей личности.

Психическое развитие личности продолжается как в учебной, игровой, так и в трудовой, профессиональной деятельности. С возрастом значение и соотношение этих видов деятельности меняется: постепенно на первый план, наряду с усвоением, выходит создание общественных ценностей. Отсюда понятно, что психическое развитие личности охватывает весь жизненный путь человека, он осуществляется при непрерывном обучении и воспитании на собственном опыте и опыте других, хотя ведущую роль играет и личная деятельность, направленная на приумножение материальных и духовных ценностей. В этом процессе осуществляется не только воспроизведение, повторение видовых личностных свойств человека, но и их дальнейшее развитие.

По мнению Г. Костюка, психическое развитие личности, хотя и руководствуется снаружи, все же направляется обществом и осуществляется как процесс, саморазвивающийся в динамике внутри необходимого движения, «самодвижения», проходя путь от низкого к более высокому уровню совершенства. Он подчеркивал, что во время рассмотрения диалектики внешнего и внутреннего в развитии личности нужно преодолевать механистическое понимание детерминизма (причинения) и спонтанности. Ключевым в его взглядах на этот процесс является убеждение, что «источником самодвижения личности становятся внутренние противоречия, которые возникающие в его жизни» [5, с. 115].

Выше обозначенное, позволяет акцентировать внимание на внутренних противоречиях как на движущих силах развития психики. Одним из основных противоречий, закономерно проявляющимся во всех возрастных степенях, является различие между новыми потребностями, целями, стремлениями личности, развивающимися

и достигнутым ею уровнем овладения средствами, необходимыми для их удовлетворения. Внутренние противоречия имеют место в становлении новых потребностей и других мотивов деятельности личности. Становление их не обходится без борьбы старого и нового, без выработки способности подчинять ближние, непосредственные мотивы более отдаленным, опосредованным мотивам деятельности [6, с. 46–47].

Ведущая роль в психическом развитии ребенка принадлежит обучению. Оно играет ведущую роль в психическом развитии детей и молодежи. От обучения, его содержания, форм и методов зависят темпы перехода индивида от низших к высшим степеням умственного развития. В нашем обществе переходы от низших к высшим степеням онтогенеза ускоряются в связи с тем, что на каждом его этапе дети усваивают гораздо больший, чем прежде, объем сложной по своему научному содержанию информации. Обучение не только использует имеющиеся у учащихся возможности, но и развивает их. Однако, ведущая роль обучения зависит от того, что учащиеся усваивают. Отсюда вытекает важность задачи усиливать вклад обучения развития психики учащихся на всех этапах, совершенствовать для этого содержание их учебной деятельности и методы управления ею [6, с. 42].

Одним из центральных в принципе развития, по мнению Григория Костюка, является диалектическое положение о движущих силах, согласно которому «личность развивается в связи с внутренними противоречиями», обусловленными ее отношением к окружающей среде, реальными успехами и неудачами, нарушением равновесия между индивидом и обществом [3, с. 123]. К тому же противоречия как движущие силы развития личности касаются как отдельных ее сторон, так и всего психической жизни в целом. Причем в истории индивидуального становления человека одни тенденции отживают, другие появляются, укрепляются. Это движение продолжается в диалектической взаимосвязи старого и нового, прогресса и регресса. Итак, новое рождается в старом, сохраняя в себе многое из него, и одновременно обязательно содержит новые черты и возможности [3, с. 126].

Итак, принцип развития предполагает, что личность формируется как целостное структурное образование, в котором отдельные психические функции и свойства взаимосвязаны, зависят друг от друга. Ее невозможно понять как целое внецелостного анализа ее отдельных сторон, функций и одновременно вне связи последних с целым и между собой в процессе синтеза, т.е. в единстве анализа-синтезирования. Все это свидетельствует о том, что «личность ребенка развивается как система систем, структура структур» [3, с. 154], многосодержательная целостность, проявляемая и во временном измерении бытия. Так, «предыдущие степени личности внутренне связаны со последующими. Каждая степень – это состояние ее процессов и свойств, их определенная структура, а развитие – переход из одного состояния в другое. Это преобразование состояний живой системы, в которой то, что было, не исчезает бесследно, а сохраняется в какой-то мере и действовать в настоящее. То, чего достигли ранее, не только входит в состав вновь создаваемой структуры, но и испытывает в ней те или иные изменения. При этом одни достижения действуют в течение всего онтогенеза, а другие отживают» [3, с. 121–122].

Важной для понимания личности, по мнению Г. Костюка, является проблема соотношения общего, типичного и индивидуального в личности. Ведь личность не сводится только к индивидуальным ее особенностям, и понять индивидуальное, единичное можно только в его связи с общим. Общее проявляется всегда в особом и индивидуальном.

Формирование и развитие личности во многом зависит от воспитательного и обучающего воздействия, которому подлежит субъект учебной деятельности. Исследование Григория Силивича позволили ему сфор-

мулировать целостную концепцию развития и становления личности на разных этапах онтогенеза. В своих трудах он убедительно доказал, что развитие личности является результатом диалектического взаимодействия среды, наследственности и активной деятельности человека. Личность – это сложное образование, целостная «структура структур» психических особенностей, включающих целый ряд компонентов в их взаимосвязях: индивидуальное своеобразие мотивов, целей, умственных и других качеств, направленность на осознание общественных ценностей, самовоспитания, самореализации.

В исследованиях Г. Костюка много внимания уделено изучению мышления детей дошкольного возраста, в частности, выяснению условий при которых у них возникает первое осознание качественных отношений между предметами, а также, как осуществляется переход от восприятия групп предметов в понятие об их числе. Проведенные под его руководством исследования дали основание сделать вывод, что понятие числа возникает у ребенка в результате познания им количественных отношений между предметами. Ребенок абстрагирует число от этих предметов и этот процесс является для него активным. Абстрагирование предполагает выработку в условиях речевого общения со взрослым новых способов действий (сначала практических, а после умственных) с объектами. Эти действия заключаются в выделении объектов как единиц по некоторой совокупности, объединении в группы отдельных единиц, отнесение их к классам множеств, расположении последних в возрастающем порядке. Этим объясняется то, что с самого начала в понятии числа имеется неразрывное единство анализа и синтеза. Итак, понятие числа по способу происхождения – продукт анализирующих и синтезирующих, абстрагирующих и обобщающих действий ребенка с объектами, а по своему содержанию – знание их количественных отношений. Г. Костюк утверждал, что «выработка у детей первых понятий о количестве происходит с помощью тех же операций, и других понятий, только здесь они приобретают свои особенности, обусловленных своеобразием отношений объектов, познаваемых детьми» [4, с. 307].

Процесс развития личности безразрывно связан с характером ее деятельности. В деятельности ребенка зарождается и развивается способность превращать объекты в образы, создавать представление о таких предметах и явлениях, им непосредственно не воспринимается. Процессы мышления, что сначала непосредственно «вплетаются» в практические действия ребенка, потом выделяются в особые мыслительные или умственные действия с объектами. Они позволяют ребенку получать знания о таких свойствах и отношениях вещей, которые нельзя непосредственно воспринять или представить. Происходят переходы от живого созерцания к мышлению, от наглядно-действенного к образно-языковому, а далее – к понятийному мышлению, сначала конкретному, затем абстрактному. Благодаря этому, отмечает Г. Костюк, испытывает структурные изменения учебная деятельность личности, направленная на усвоение знаний, умений и навыков.

В связи с развитием деятельности складываются и психические свойства личности, т.е. их умственные, эмоциональные и волевые черты, способности и моральные качества. Формирование личности, по мнению Г. Костюка, как общественного существа, выражается в том, что на каждом этапе своего развития она занимает определенное место в доступной для нее системе общественных отношений, выполняет все сложные обязанности.

Ученый в своих исследованиях определяет ряд стадий, которые проходит развитие личности, характеризующихся определенным способом ее жизни, соответствующей ему структурой психической деятельности, определенным уровнем развития ее содержательной, мотивационной и операционной сторон. Последовательная

смена этих стадий происходит с присущими ей законами, в основе которых лежат внутренние необходимые движения личности, от высших к более низким степеням ее жизни. Личность проходит эти стадии по-разному, в зависимости от общественных условий жизни. Каждая предыдущая стадия формирует основу для следующей стадии: ветхое состояние личности превращается в новое, причем эти стадии не имеют обратного характера.

Еще одним фактором, непосредственно влияющим на развитие личности, есть воспитание. Воспитание по своей сути, это руководство индивидуальным становлением человеческой личности, формирование ее черт и качеств, соответствующих требованиям общества, его идеалам. «Воспитывать – это проектировать постепенное становление качеств будущей личности и управлять осуществлением указанных проектов» [3, с. 380]. Процесс воспитания порождает противоречия между внешними и внутренними факторами, побуждающими к обоснованию условий, определяющих развитие личности.

Немало внимания в научно-психологических исследованиях Г. Костюк уделяет структуризации процесса развития личности. С точки зрения ученого, структура личности – это единство различных взаимосвязанных психических процессов и свойств. Она одновременно и динамичная, и стойкая, что позволяет ей «быть независимой от непосредственных воздействий окружения, не поддаваться соблазнам, проводить определенную линию поведения, изменять окружающую среду в соответствии со своими намерениями и планами, создавать обстоятельства собственного развития» [7, с. 82–83]. Поэтому личность – это еще и глубоко диалектическая система, которая саморегулируется, совершенствуется и которой присуще «противоречивое единство противоположных тенденций и процессов, таких, как интериоризация и экстериоризация, дифференциация и интеграция, тяга к общению, одиночество и отделение» [3, с. 81].

Считая проблему создания психологической структуры одной из основополагающих при построении целостной модели личности, Григорий Костюк подошел к ее решению путем тщательного научного анализа деятельности. Он объясняет это тем, что «психические свойства производятся в деятельности человека, по-разному, в зависимости от социальных условий, ее содержания и структуры, от отношения к ней самой личности» [3, с. 81]. Таким образом, внутренняя организация личности связана со структурой деятельности: «Свойства личности, образующиеся во время деятельности, – писал выдающийся психолог, – входят в структуру ее последующей деятельности, обретают различные изменения, дифференцируются, интегрируются и становятся компонентами более сложного целого, каким является структура личности: является устойчивой и вместе с тем динамичной системой психических свойств» [3, с. 81].

К основным составляющим структуры личности ученый относит следующие:

а) подсистему направленности: отношение личности к окружающему миру, за которым стоят его потребности и интересы, ценностные ориентации, цели и установки, моральные и другие чувства;

б) подсистему образованности: приобретенные личностные знания (последние определяют также форму существования сознания);

в) сознание и самосознание, благодаря которым человек становится личностью, осознающей окружающее бытие и саму себя, свои отношения, функции и обязанности;

г) умственные качества, т.е. внутренние возможности личности осуществлять выделение целей и задач жизнедеятельности;

д) динамические особенности поведения (темперамент), которые являющиеся наследственными по своему происхождению, но в той или иной степени подчиненных социально определенным чертам личности;

е) характер, как индивидуальное своеобразие психического склада личности, проявляемый в ее отношении к обществу, другим людям, труду, своим обязанностям, наконец к себе самой [8, с. 65–66].

Следовательно, в процессе развития человек становится сознательной личностью, то есть «системой психических свойств, внутренне обуславливает определенную устойчивость ее поведения, логику действий в гармонии с имеющимися у нее взглядами, нравственными убеждениями, характерологическими чертами и местом, которое она занимает в системе общественных отношений. Личность в отношении к обществу – «подсистема», но одновременно она сама является сложной целостной системой, которая внутренне взаимосвязана, иерархизирована» [3, с. 113].

Таким образом, развитие личности в трудах Г. Костюка порождает ее индивидуальное своеобразие. Возникают различия в функциональных особенностях нервной системы, в физических и психических свойствах личности, в ее потребностях, интересах, склонностях, способностях и характерологических чертах. Приобретая устойчивости, они влияют на его поведение, взаимоотношения в социуме.

Диалектическая связь обучения личности и ее психического развития, предложенная Г. Костюком, формирует целостную систему знаний и структуру утверждений молодых специалистов в области психологии относительно дальнейшей разработки и совершенствования этой проблематики и играет важную роль в непосредственном воздействии общества на личность в частности. Кроме того, уместно рассмотрение в дальнейшем других граней научных интересов Г. Костюка. В частности, перспективным направлением в дальнейших исследованиях

является проблема изучения взглядов ученого на природу возникновения и развитие способностей личности; отдельных аспектов жизни, ученого характеризующих формирование взглядов Г. Костюка в области развития психологической науки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Общая психология: Учебник / А. Скрипченко, Л. Долинская, С. Огороднийчук и др. – М.: Просвещение, 2005. – 464 с.
2. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психология личности: М.: Издательство ООО «КММ», 2007, – 296 с.
3. Костюк Г. С. Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности / Под ред. Л. М. Прокопиенко; Ред. В. В. Андриевская, Г. А. Балл, А. Т. Губко, А. В. Проскура. – М.: Сов. школа, 1989. – 608 с.
4. Костюк Г. С. Движущие силы развития и воспитания // Хрестоматия по педагогике. – М.: Педагогика, 1976. – С. 55–67.
5. Костюк Г. С. Способности и их развитие у детей // Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности. – М.: Просвещение, 1989. – С. 307–373.
6. Вікова психологія: навч. посібник: За заг. ред. Г. С. Костюка. – К.: Радянська школа, 1976. – 272 с.
7. Костюк Г. С. О развитии мышления у детей (возникновение понятия числа у детей) // Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности. – М.: Просвещение, 1989 – С. 300–307.
8. Рыбалка В. Григорий Костюк: психологическая теория личности / В. Рыбалка // Психология и общество, 2002. – № 1. – С. 10–17.

EFFECTS ON PSYCHOLOGICAL EDUCATION IN THE SCIENTIFIC VIEW OF G. S. KOSTIUK

© 2013

N.A. Kharchenko, the applicant laboratory History of Psychology Institute of Psychology named G.S. Kostiuk NAPS of Ukraine

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical Universit, Uman (Ukrainian)

Anotation: The paper examines the main vectors of psychological views Kostiuk. Characterized and substantiated scientific scientist position regarding the factors of influence on the psychological development of the individual. Performed a retrospective analysis of the structure of views Kostiuk about a problem that is considered.

Keywords: personal development, psychological attitudes, Gregory Kostiuk.

УДК [39(07)+908](477.46)

СИСТЕМА ЭКСПЕДИЦИОННОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ПО УКРАИНОВЕДЕНИЮ В УМАНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ПАВЛА ТЫЧИНИ

© 2013

О.О. Цыганок, старший преподаватель кафедры украинской литературы и украиноведения
Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация. В статье рассматривается система экспедиционной работы студентов-филологов по украиноведению в Уманском государственном педагогическом университете имени Павла Тычины. Освещены основные этапы подготовки и проведения поисковой фольклорной работы. Отдельно акцентировано внимание на задачах, которые поставлены перед студентами, требованиях к оформлению документов и архивных материалов.

Ключевые слова: украиноведение, фольклор, экспедиционная деятельность, фольклорно-этнографическая практика.

Экспедиционная работа как составляющая фольклорной и этнографической практики имеет огромное значение для развития системы воспитания и обучения. При этом для организации работы такого типа используется опыт предыдущих поколений педагогов и фольклористов. Об использовании фольклорных материалов как средства воспитания в своё время писал К. Ушинский: «Есть только одна общая для всех врождённая склонность, на которую всегда может рассчитывать воспитатель – это то, что мы называем народностью. Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к Родине, и эта любовь даёт воспитателю правильный ключ к сердцу человека и могучую опору для борьбы

с её негативными естественными, личностными, семейными и родовыми склонностями. Обращаясь к народности, воспитатель почти всегда найдёт ответ и восприятие в живом и сильном чувстве человека, которое действует сильнее, чем убеждение, воспринимаемое только умом, или привычки, привитой страхом наказания» [1, с. 80].

В течение веков украинский народ создал непревзойденные образцы устного и декоративно-прикладного искусства, которые вошли в сокровищницу мировой культуры. В них отражено художественное мышление, философские принципы, народная педагогика, основы мировосприятия. Поэтому украиноведческая поисковая работа студентов-филологов в педагогическом универ-

ситете является важной составляющей изучения украинской народной культуры, воспитания их на лучших народных традициях, формирования учителей новой национальной школы.

Цель нашего исследования – рассказать об опыте проведения экспедиционной украиноведческой работы в Уманском государственном педагогическом университете имени Павла Тычины.

Реализация цели требует решения таких задач:

– проанализировать теоретико-методический аспект поисковой деятельности студентов Уманского государственного университета;

– охарактеризовать процесс подготовки к организации и проведению фольклорных и этнографических полевых исследований, которые проводятся студентами и преподавателями факультета украинской филологии Уманского университета;

– продемонстрировать возможности внедрения результатов поисковой деятельности студентов университета в учебно-воспитательный процесс.

Более десяти лет студенты факультета украинской филологии занимаются поисковой деятельностью на базе научно-исследовательской лаборатории «Этнология Черкасского края». За это время проведено фольклорно-этнографические экспедиции в 90% населённых пунктов исторической Уманщины. Сотрудники лаборатории работают над созданием фольклорно-этнографического справочника исторической Уманщины.

Большое значение имеет подготовка к исследовательской поисковой работе в университете. Она проходит в несколько этапов. На лекциях, практических и лабораторных занятиях преподаватели сообщают студентам задания предстоящей поисковой работы. С целью лучшей подготовки для чтения лекций по проведению фольклорной поисковой работы приглашаются известные фольклористы-практики.

На занятиях по фольклору студенты изучают фольклорные жанры, их разновидности и особенности. Для того, чтобы легче было в будущем работать с респондентами, обязательными к изучению есть образцы распространенных на Уманщине жанров фольклорных произведений. Таким образом, во время практики студенты смогут не только записывать песни, но и подпевать. Это в значительной степени помогает найти контакт с народным исполнителем.

В процессе изучения методики поисковой украиноведческой работы, молодые люди знакомятся с известными исполнителями народной песни Уманщины (обычно это происходит на занятиях по фольклору, а также заседаниях студенческого товарищества имени Хрисанфа Яшуржинского), мастерами декоративно-прикладного искусства, фольклорными коллективами. Также изучаются методы сбора фольклорных материалов и основные требования к ведению и оформлению записанных произведений. Студенты знакомятся с правилами организации и ведения фольклорного архива. Эти знания пригодятся им в будущей педагогической деятельности, помогут в организации школьного музея или архива.

Заведующей лабораторией кандидатом педагогических наук, профессором Н. Сивачук разработана «Программа фольклорной практики», в которой подчеркивается необходимость и актуальность поисковой работы студентов. Такая работа особенно необходима в воспитательной и учебной работе со студентами, потому что:

- а) развивается устная и письменная речь студентов;
- б) расширяются знания устной народной словесности;
- в) формируется опыт исследовательской работы;
- г) молодежь знакомится с лучшими образцами народных традиций;
- д) развиваются умения наблюдать бытование фольклорного произведения в природной среде;

- е) повышается общий духовный уровень молодежи;
- ж) формируется чувство патриотизма.

Полученные во время учебы знания, умения и опыт позволят в будущем обучать школьников пониманию родной культуры, песни; нынешние студенты смогут работать не только учителями, но и организаторами народоведческой работы в учебных заведениях разного уровня.

О результатах практики студенты дают отчет на итоговой научно-практической конференции. Одновременно оформляется папка с собранными материалами, фотографиями и СД-записями. Содержание папки условно поделено на две части.

В первой содержится историко-этнографическая характеристика населенного пункта, в котором проходила практика. Это и историческая справка – когда и кем основан, легенды, бывальщины, топографические данные, численность населения, национальный состав, и основные виды ремесел и промыслов, культурно-образовательные заведения, наличие фольклорных коллективов, сольных исполнителей украинской народной песни.

Во второй части отчета находятся портреты исполнителей, их биографические данные, тексты фольклорных произведений с комментариями, которыми сопровождалось исполнение.

Собранный материал систематизируется по жанрам: заговоры, колядки, щедровки, посевальные песни, песни, которыми зазывали весну, обряды, сопровождавшие празднования Дня святого Юрия, Троицу, Ивана Купала, Петра и Павла, сбор урожая, народные пословицы и поговорки, загадки, свадебный и похоронный обряд, легенды, народный театр, детский фольклор (сказки, песни, игры, считалки, небывальщины, скороговорки, мирилки и др.). К каждой теме Н. Сивачук разработаны вопросы, которые помогают работать с респондентами.

Современные фольклористы рекомендуют к записанному тексту подавать следующую информацию: к какому жанру относится произведение (жанр определяет респондент), от кого исполнитель его впервые услышал, когда и при каких обстоятельствах исполняется произведение, активно ли бытует в селе.

Обязательным в отчете есть наличие полевых дневников, в которых, по мнению Ю. Круглова, сохраняются ценные «живые» картины общения с исполнителями [2, с. 83]. Записи комментариев и воспоминаний, которыми они сопровождаются, ценнее «многих записанных без комментарием текстов фольклорных произведений» [1, с. 83].

Полевой дневник – архивный документ. Согласно с рекомендациями фольклористов-практиков такой дневник должен сопровождать исследователя везде. В нем фиксируется маршрут, результаты наблюдений, записываются данные об исполнителях фольклорных произведений, отзывы слушателей, эта информация свидетельствует об отношении населения к устному народному искусству, а также о времени и правилах исполнения той или иной песни.

В полевой исследовательской работе использование дневника помогает не только систематизировать материал, но и сформировать цели и задачи последующей работы, контролировать выполнение плана работы, вносить коррективы. Особенно он необходим в создании творческого портрета исполнителя или мастера.

Также в работе используются анкеты. Они разработаны сотрудниками научно-исследовательской лаборатории «Этнология Черкасского края». М. Глушко считает, что анкетирование, по сравнению с другими способами опроса, помогает охватить максимально возможное количество населения [3]. Впрочем, этот способ более действенный в случае сбора статистической информации, а не фиксации фольклорного материала.

В оформлении материалов практики студенты используют современную компьютерную технику. При лаборатории создан каталог, который насчитывает более

25000 карточек.

Особое внимание уделяется процедуре защиты практики. Это открытое мероприятие, на котором присутствуют все студенты 1–2 курсов.

На первом этапе руководитель практики проверяет оформленные материалы и рекомендует их к защите.

На следующем – студенты на заседании лаборатории демонстрируют знания фольклорной традиции изучаемого ими региона, анализируют какие жанры фольклора пассивные или активные бытуют в данном населенном пункте, кто из жителей народный певец или мастер декоративно-прикладного искусства.

Собранные за весь период фольклорно-этнографической поисковой деятельности научно-исследовательской лаборатории «Этнология Черкасского края» дают возможность проводить так называемые срезы фольклорной памяти жителей региона.

Например, студенты факультета украинской филологии и сотрудники лаборатории проводили фиксацию материала в селах, относящихся к исторической Уманщине (табл 1).

Таблица 1 - Адреса фольклорной и этнографической практики на Уманщине

№п/п	Название села	Год первой экспедиции	Год повторной экспедиции
1.	Антоновка (Уманский район Черкасской области)	1999	2001
2.	Бабанка (Уманский район Черкасской области)	1999	2004
3.	Громы (Уманский район Черкасской области)	2003	2012
4.	Дитрушки (Уманский район Черкасской области)	1999	2006
5.	Кочубивка (Уманский район Черкасской области)	2001	2008
6.	Молодецкое (Маньковского района Черкасской области)	2000	2009
7.	Полынное (Уманский район Черкасской области)	2000	2012
8.	Сумшовка (Уманский район Черкасской области)	2001	2006

Проведенный сравнительный анализ показал как быстро уходят в небытие те, кто знает старинные украинские песни, бывальщины, легенды и другие фольклорные произведения. Например, в селе Молодецкое Маньковского района Черкасской области с интервалом в 10 лет были проведены записи материалов. В результате работы, выявлено, что практически все народные исполнители от которых были записаны малоизвестные колядки и шедровки умерли, а те исполнители, которые знали некоторые песни, частично их забыли или могли бы воспроизвести только при напоминании текста и мелодии. Такая же ситуация во всех других населенных пунктах.

То есть, мы видим, насколько актуальной и необходимой есть работа по записи, систематизации и изучению фольклора исторической Уманщины.

Третий этап защиты практики студентами – участие их в научно-практической конференции, где они выступают с докладами о проделанной работе и обязательным исполнением наиболее интересных фольклорных произведений. Это может быть малоизвестная песня или часть записанного обряда.

Все выступления оцениваются жюри. Победители награждаются переходящими призами «Лучшему фольклористу» и «Лучшему исполнителю фольклорного произведения».

Важным этапом есть презентация студенческих научно-исследовательских проектов, выступлений, на заседании научно-исследовательской лаборатории и научно-практической студенческой конференции. Необходимо подчеркнуть, что только лучшие работы рекомендуются к печати в студенческой сборнике научных работ.

Информация о конференции освещается в районной и городской прессе, на радио и по телевидению. Материалы конференции публикуются в ежегодном сборнике студенческих научных статей «Ятрань».

Для студентов факультета украинской филологии сотрудники научно-исследовательской лаборатории «Этнология Черкасского края» подготовили ряд учеб-

ных пособий, рекомендованных Министерством образования Украины: «Украиноведение в образовательном пространстве современной школы» (под общей редакцией Н. Сивачук), Н. Сивачук и И. Терешко «Методика украиноведческих исследований» (2012), Н. Сивачук, О. Цыганок «Практическая фольклористика» (2012). Л. Йовенко и И. Терешко опубликовали учебное пособие для студентов высших педагогических учреждений «Внеклассная работа как важная составляющая литературного образования и воспитания учащихся» (2012).

Кроме этого, на базе лаборатории были изданы: «Фольклорно-этнографическое наследие села Городецкое Уманского района Черкасской области» (Л. Йовенко), «Фольклорно-этнографическая практика в селе Ладыженка Уманского района Черкасской области» (Н. Сивачук), «Фольклорно-этнографическое наследие села Тимошовка Маньковского района Черкасской области» (И. Терешко), «Фольклорно-этнографическая практика села Талалаевка Христиновского района Черкасской области» (Л. Йовенко, И. Терешко), «Фольклорно-этнографическое наследие села Черповоды Уманского района Черкасской области» (Л. Йовенко), «Фольклорно-этнографическое наследие села Легедзино Тальновского района» (Л. Йовенко).

Вышеперечисленные пособия содержат информацию, собранную во время фольклорно-этнографических экспедиций в селах, которые находятся на территории исторической Уманщины. Материалы используются студентами в процессе работы над курсовыми и квалификационными работами.

Большое внимание в университете уделяется не только записи и изучению фольклора, но и его воспроизведения самими студентами. Поэтому, на базе кафедры украинской литературы и украиноведения, а также научно-исследовательской лаборатории «Этнология Черкасского края» были созданы: студенческое научно-поисковое товарищество имени Хрисанфа Яшуржинского, Театр песни – трио «Гонта» и народный коллектив «София», «Театр танца», научно-методический центр по изучению вышивки Восточного Подола.

Студенты и преподаватели, участвующие в работе выше перечисленных коллективов активно пропагандируют украинскую народную песенную культуру. Поэтому на факультете украинской филологии постоянно проводятся праздники украинской народной песни, воспроизводятся народные традиции и обряды. Кроме того, материалы, собранные в лаборатории используются при подготовке сценариев общегородских мероприятий. Так, традиционным стало проведение праздника Ивана Купала в дендропарке «Софиевка», в проведении которого принимают участие студенты, обучающиеся по специальности «Украинский язык, литература и украиноведение». Особенно ценным есть то, что сценарии праздника разрабатываются на основании этнокультурных традиций Уманщины.

Резюмируя выше сказанное, следует отметить, что украиноведческая поисковая работа – важная составляющая подготовки студентов факультета украинской филологии и проводится в три этапа: подготовительный, основной и подведение итогов. Поисковая работа – это неиссякаемый родник, несущий знания и опыт предыдущих поколений украинцев, где каждое слово наполнено смыслом, оно чистое, правдивое, искреннее, прошло испытание временем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Українознавство в освітньому просторі сучасної школи: Навчальний посібник. – Умань: ПП Жовтий, 2010 р. – 480 с.
2. Глушко М. С. Методика польового етнографічного дослідження: Навч. посібник. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 288 с., іл. ISBN 978-966-613-600-1.
3. Ушинський К. Д. Виховання характеру. Яку роль

відіграє народність у вихованні // Вибрані педагогічні твори. – К.: Рад. шк., 1940. – С. 80.

4. Йовенко Л. І., Терешко І. Г. Фольклорно-етнографічна практика села Талалаївка Христинівського району Черкаської області. – Умань: «ПП Жовтий», 2011. – 66 с.

5. Круглов Ю. Г. Фольклорная практика. Пособие для студентом пед ин-тов по спец № 2101. – 2-е изд., до-работ. – М.: Просвещение, 1986. – С. 83.

6. Сивачук Н. П. Фольклорна практика / Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини. – 2-ге вид., К.: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2008. – 68 с.: фот. ISBN 978–966–660–368–8.

7. Сивачук Н. П., Цыганок О. О. Фольклорно-етнографічна спадщина с. Косенівка Уманського району Черкаської області. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. – 118 с.

8. Сивачук Н. П. Фольклорно-етнографічна практика села Ладизинка Уманського району Черкаської області. – Умань: «ПП Жовтий», 2011. – 117 с.

9. Сивачук Н. П., Терешко І. Г. Методика українознавчих досліджень: навч.-метод. посібн. для студ. фа-

культ. укр. філол. / уклад. Сивачук Наталія Петрівна, Терешко Інна Григорівна. – Умань: Алмі, 2012. – 262 с.

10. Терешко І. Г., Йовенко Л. І. Науково-методичні основи організації фольклорного свята в школі / Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Інна Терешко, Лариса Йовенко. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2013. – 300 с.

11. Терешко І. Г. Фольклорно-етнографічна спадщина села Тимошівка Маньківського району Черкаської області. – Умань: «ПП Жовтий», 2011. – 77 с.

12. Фольклорно-етнографічна спадщина села Городецьке Уманського району Черкаської області / Навчальний посібник. (уклад. Йовенко Л. І.) – Умань: ПП Жовтий, 2010. – 65 с.

13. Фольклорно-етнографічна спадщина села Легедзине Тальнівського району Черкаської області / Навчальний посібник. (уклад. Йовенко Л. І.) – Умань: ПП Жовтий, 2010. – 64 с.

14. Фольклорно-етнографічна спадщина села Черповоди Уманського району Черкаської області / Навчальний посібник. (уклад. Йовенко Л. І.) – Умань: ПП Жовтий, 2012. – 69 с.

THE SYSTEM OF AN EXPEDITIONARY WORK OF STUDENTS-PHILOLOGISTS OF UKRAINOZNAVSTVO IN UMAN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY NAMED AFTER PAVLO TYCHYNA

© 2013

O.O. Tsyganok, senior lecturer of chair Ukrainian literature and ukrainoznavstvo
Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Uman (Ukraine)

Annotation: In this article we consider a system of forwarding students-philologists of Ukrainoznavstvo in Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna. The author covers the main stages of the preparation and conduct during a search work of folklore. Separately, focused on the tasks that are delivered to students, requirements for registration of documents and archival materials.

Keywords: Ukrainian studies, folklore, expedition activity, folklore and ethnographic practice.

УДК 37.062(045)

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИДЕЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛОРОЛЕВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК

© 2013

Н.А. Шинкарьова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии
и педагогики дошкольного образования
Восточно-Сибирская государственная академия образования, Иркутск (Россия)

Аннотация: В статье рассматривается актуальность народной педагогики в воспитании мальчиков и девочек. Народное педагогическое творчество представляет одну из важных сторон многовекового развития демократической культуры всего человечества. Народные взгляды на воспитание формировались и утверждались в течение тысячелетий. Исследователи утверждают, что национальные традиции оказывают огромную роль в процессе формирования национального и полоролевого самосознания.

Ключевые слова: Народная педагогика, народные традиции воспитания, средства воспитания, девочки, мальчики.

В настоящее время, одним из актуальных направлений государственной политики является возрождение системы национального образования.

Народная педагогика, ее творчество, представляет одну из важных сторон многовекового развития демократической культуры всего человечества. В течении тысячелетий формировались и утверждались взгляды на воспитание. Исследователи народной педагогики вслед за К.Д. Ушинским справедливо ставили и ставят вопрос о целесообразности взаимопроникновения, взаимообогащения народной и научной педагогики. Народная социально-педагогическая практика имеет глубочайшие исторические, социальные корни. Она вырабатывала многочисленные педагогические нормы, приемы, традиции воспитания, через которые наши предки решали сложнейшие жизненные задачи, как стремление выжить, умение жить в обществе людей, умение эффективно передать последующему поколению весь комплекс необходимой жизненной информации.

Мы солидарны во взглядах с Д.М. Бурхиновым, Д.А. Даниловым, С.Д. Намсаревым, что народ умеет посвоему воспитывать и обучать детей, прививая им каче-

ства, умения, навыки, необходимые в жизни. Веками и тысячелетиями складывалось такое естественное состояние жизни общества, когда родители отправляясь на работу, брали с собой и детей, как правило, отцы – сыновей, матери – дочерей. И в процессе такого общения старшее поколение обучало и воспитывало подрастающее. В результате совместной деятельности и общения появились, отшлифованные воспитательные традиции народа [1].

Народные традиции воспитания изучали такие выдающиеся педагоги, как В.Г. Белинский, Л.Н. Толстой, Г.С. Сковорода, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.

В.Г. Белинский глубоко интересовался самобытностью педагогической культуры народов. Он ставил вопрос: «В чем состоит самобытность каждого народа?» – и отвечал: «В основном, одному ему принадлежащем образу мыслей и взглядов на предметы, в религии, языке, и более всего в обычаях. Эти обычаи состоят в образе одежды, прототип которой находится в климате страны, в формах домашней и общественной жизни, причина коих скрывается в верованиях, поверьях, понятиях на-

рода... Все эти обычаи укрепляются и переходят из рода в род, от поколения к поколению, как наследие потомкам от предков. Они составляют физиономию народа, и без них народ есть образ без лица, мечта небывалая и несбыточная» [2 С. 14-15.].

Технологии использования народных традиций в воспитании и образовании представлены, в исследованиях З.З. Азашиковой, Н.П. Едыговой, Е.В. Кузнецовой, И.О. Поповой и др. Этнокультурные особенности национальных традиций и их педагогического использования исследуют З.Х. Ионов, Т.Б. Кодзаев, А.Д. Койчуев, С.У. Пазов, В.Б. Тугов, К.К. Хутыз и др.

Ю.С. Тюнников, Ф.Ф. Харисов утверждают, что национальные традиции оказывают огромную роль в процессе формирования национального самосознания. Велика роль национальных традиций в нравственном воспитании, отмеченных А. Зунуном, В.Г. Бальжиевым, Г.И. Батуриной, Ж.Г. Бешимовым, Ф.В. Даминдаровой и др. В работах А.К. Миноварова, Т.Ормонова, Т.У. Сарсенбаевой, Г.И. Батуриной, К.Л. Лисовой, Г.Ф. Суворовой обсуждаются модели нравственного воспитания детей на народных традициях [3; 4].

Г.С. Лисовенко полагает, что в народной педагогической мудрости наблюдается достаточно четкая дифференциация форм, способов воспитания и обучения. Среди них можно особо выделить: природу, слово, традиции, труд, религию и искусство [4].

Особенно сильными и действенным средством воспитания качеств присущих мужчинам и женщинам любой культуры являются прогрессивные национальные традиции и обычаи. Традиции и обычаи, будучи общественным явлением, выступают в виде принципов, норм, правил, идеалов, которые регламентируют жизнь человека.

Д.М. Бурхинов, Д.А. Данилов, С.Д. Намсараев, отмечают, что коренные жители Сибири в работе с мальчиками с раннего детства внушали им, что они должны стать идеальными мужчинами [1].

А.Э. Измайлов конкретизирует, что у наших предков воспитанию мальчиков уделяли огромное внимание. Наши предки очень ясно осознавали, что если они правильно воспитывают ребёнка, то он сам создаст хорошую крепкую дружную семью и станет их опорой и поддержкой в старости, когда они уже не смогут ухаживать за собой сами. Ребёнок рождался, затем крестился (очень часто крестили ребёнка в крестильной рубахе отца), даже не было необходимости готовить **крестильный набор для мальчика**, ведь семья жила по православным традициям, особенно крестьянская семья. И вот по этой традиции крестильная рубаха передавалась от отца к сыну, и уже этим ребёнок связывался с отцом, дедом. Он чувствовал, что он часть рода, таким образом, прививалось уважение к старшим, к своим предкам, к своему роду. И уже с 6-7 лет мальчика воспитывал отец, которому помогал дед, а также крёстный. Мальчика воспитывали как будущего защитника, кормильца, главу семьи. Мальчики пахали землю, ловили рыбу, делали часть мужской работы по дому. Кроме того, отец в обязательном порядке обучал его тому ремеслу, который в совершенстве знал сам – плотничать, столярничать, кузнечному делу и т.д. Кроме того, ребёнок обучался грамоте по Закону Божию и другим духовным книгам. Т.е. с самого раннего детства, он знал православие и воспитывался в этой вере. Перед ним ярким примером стояли подвиги святых наших православных воинов – князей Александра Невского, Дмитрия Донского, святого мученика Меркурия Смоленского. И тоже хотел обладать их силой, мощью, быть таким же бесстрашным и уметь всегда постоять за своих родителей и свою родную землю. Если же ребёнок воспитывался вдовой, или одинокой матерью, которую по каким-то причинам покинул муж, то воспитанием мальчика занимались ближайшие родственники мужского пола, крёстный отец, дядьки, дедушки. Мальчики из богатых княжеских родов отда-

вались на воспитание «кормильцам», которых выбирали из бояр и воевод и которые могли научить его всему, что могло пригодиться для будущего княжения [5].

В.С. Кукушин, Л.Д. Столяренко приводят интересные данные об особенностях дифференцированного воспитания мальчиков и девочек, указывая при этом, что в русских крестьянских семьях существовало три основных культа: культ мужчины-кормильца, культ семейного очага и особого уважения к старшим. Авторы конкретизируют, члены семьи не приступали к еде, пока не начнет есть отец. Мать уважительно обращалась к мужу, называя его по имени отчеству. Согласно семейному этикету мужчина при посторонних не играл с детьми, не вел разговоров с женой.

Когда старики собирались вечером на свои беседы, молодежь не имела права вмешиваться в их разговоры. При стариках не курили, не появлялись небрежно одетыми. Женщины и девушки не показывались перед ними без головного убора [6].

Д.М. Бурхинов приводит пример, что идеальный мужчина у бурят должен обладать способностями: бороться, мастерить, плести кнут из восьми ремешков, плести треножник для коня, натягивать тетиву лука, быть наездником, охотиться, знать кузнечное дело, ударом руки ломать позвоночную кость скотины. Дети одновременно воспитывались в духе высокой нравственности. Им постоянно внушали мысль, что идеальный человек (мужчина и женщина) в своей жизни не должны совершать десяти «черных дел», которые состоят из трех действий тела (воровства, прелюбодеяния, убийства) и тд [1].

Вся система этнической педагогики северных народов направлена на воспитание человека, который мог бы жить в гармонии с природой и людьми, потому что нарушение этой гармонии есть разрушение и смерть.

Казначеев В.П., Борисова Л.Г., Зверева Р.П., Маточкин Е.П. считают, чтобы научить ребенка искусству жить в тайге, тундре, у народа было все необходимое: этническое мировоззрение обобщенное в мифах, легендах, сказках, эпосе; родной язык, моральные и этнические нормы, идеалы нравственного и физического здоровья, трудовые традиции, отраженные и концентрированные в системе календарных обрядов и ритуалов. Такие выводы сделали этнографы В.В. Лебедев и Ю.Б. Симченко, не одно десятилетие изучавшие жизнь эвенков, чукчей, коряков, обитающих в самых отдаленных северных широтах нашей страны. В каждом северянине должны сочетаться два неперемennых качества: постоянная забота об общем благе и личная всесторонняя ода-ренность [7].

М.Г. Василевич отмечает, детей до 9-10 лет лишь предварительно готовят к труду. Главное значение в это время имеют детские игры, особенно те, которые воспроизводят производственно-бытовые занятия взрослых. Они служат своего рода тренировкой. Многие игрушки, например, луки и стрелы, взрослые сознательно делают своим детям, чтобы научить их во время игр «настоящим» занятием. Взрослые всячески поощряют участие детей в простейших видах промысла. Раньше всего дети знакомятся с установкой петель на птиц и зайцев, капканов на барсуков и ловлей рыбы удочками, а также осваивают ходьбу на лыжах и управление лодкой-берестяной. Этому их учат родители или старшие братья и сестры.

Постепенно у мальчиков и девочек накапливается определенный круг постоянных домашних и производственных обязанностей. По мнению эвенков, специальные детские занятия - сбор дикорастущих, осмотр близлежащих ловушек, удаление личины овода со шкур оленей и пр. По мере того, как дети становятся физически более крепкими и накапливают некоторые представления о производственных занятиях взрослых, их все чаще привлекают в качестве помощников при различных работах (перевозка грузов, заготовка древес-

ны, устройство загоронок обработка добычи), а также во время ремонта (изготовления) снаряжения.

Однако значительно важнее, по мнению Ю.Б. Строкача, воспитательная сторона традиционного разделения труда в семье по признаку возраста. С малых лет в сознании детей воспитывается интерес и уважение к производственным занятиям взрослых, к труду, в которых принимает участие ребенок. В прошлом, при кочевом образе жизни, этому во многом способствовало вся домашняя обстановка, тесно связанная с производством. С переходом эвенков на оседлый образ жизни непосредственная связь производственного и семейного быта постепенно ослабевает, однако и сейчас, особенно во время летних работ многие дети наблюдают различные стороны производства и принимают участие в них то или иное посильное участие.

А.Ф. Анисимов отмечает, что примерно с 10-11 лет детей уже систематически обучают основным производственным занятиям взрослых. По мнению эвенков, подготовка молодежи к самостоятельной жизни заключается в постоянном ее приобщении ко всем хозяйственным занятиям семьи, в выявлении и развитии тех или иных индивидуальных наклонностей юноши или девушки. В этот период все более строго осуществляется разделение труда не только по признаку возраста, но и пола, причем для юноши главным занятием считается охотничий промысел, а для девушки - изготовление одежды, обуви и т.д., хотя это не исключается обучение и другим производственным и домашним занятиям. В этом возрасте (до 15-16 лет) подросток имеет своего определенного воспитателя - на протяжении всего обучения или на отдельных его этапах. Чаще всего воспитанием мальчиков (юношей) занимается отец, старший брат или женщины - ближайшие родственники подростка, знакомые с промыслово-оленьеводческими занятиями. В прошлом довольно часто отдавали подростков на воспитание к брату матери подростка.

Ранее у местных эвенков практиковалось воспитание подростка в непосредственной (соседской) семье, подобно тому, как это было у других народов. В настоящее время чаще всего специальное обучение подростка начинается в семье, а заканчивается непосредственно в колхозно-совхозной бригаде, куда его сначала зачисляют учеником, а затем - самостоятельным работником [8].

Идеалом тувинца - труженика является замечатель-

ный охотник, умелый скотовод, старательный земледелец, искусный ремесленник [6].

Идеал человека хранит в себе неограниченные возможности духовного, физического богатства отдельных личностей. Воспитательный процесс, совместная деятельность и общение старших с младшими строятся таким образом, что каждый человек, как полагал К.Д. Ушинский: «...сознавая всю недоступность этого идеала для себя лично, берет его за образец..., он желает также осуществления этого идеала в существах, близких к сердцу» [9. С.101].

Из всего сказанного следует неоспоримый вывод: народная педагогика неотъемлемая, полноправная составная часть современной педагогики. Народная педагогика имеет все основания дополнить современную педагогическую теорию, усиливая в ней народные, общечеловеческие, гуманистические идеи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бурхинов, Д.М. Народная педагогика и современная национальная школа Текст. / Д.М. Бурхинов, Д.А. Данилов, С.Д. Намсараев. Улан-Удэ : Бэлип, 1993. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01>
2. Белинский, В.Г. избр. Пед. соч. М., 1970. С.14-15
3. Сарсенбаева Т.У. Национальные традиции в семейном воспитании // Советская педагогика. 1984. №9. С. 28.
4. Лисовенко Г.С. Национальные традиции как средство духовно-нравственного воспитания школьников в условиях полиэтнического региона <http://www.dissertat.com/content/natsionalnye-traditsii-kak-sredstvo-dukhovno-nravstvennogo-vospitaniya-shkolnikov-v-usloviy>
5. Измайлов, А.Э. Народная педагогика.- М.: Педагогика, 1991. - 234с.
6. Кукушин В.С. «Этнопедагогика» М.; Воронеж, 2002.
7. Казначеев В.П., Борисова Л.Г., Зверева Р.П., Маточкин Е.П. Культура народностей Севера // Экология культуры и народная экология. - Новосибирск, 1986.
8. Анисимов А.Ф. Родовое общество эвенков. Л., 1936 г. Строкач Ю.Б. К вопросу о производственных традициях эвенков (краткое сообщение). Инс-т этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая М.: Изд. АН СССР 1962 - с. 46-56.
9. Ушинский К.Д. Собр. Соч.Т.2. С. 482.

SUCCESSION OF IDEAS IN FORMATION FOLK PEDAGOGY POLOROLEVAIA IDENTITY BOYS AND GIRLS

© 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: This article discusses the relevance of traditional pedagogy in the education of boys and girls. Folk pedagogical creativity is one of the important aspects of centuries of development of a democratic culture of all mankind. People's views on education were formed and approved for millennia. The researchers argue that national traditions have a huge role in the formation of national identity and sex role.

Keywords: Folk pedagogy, folk traditions of education, means of education, girls, boys.

УДК 378.14

**СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ
МЕЖДУНАРОДНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ**

© 2013

Т.Г. Ширина, аспирант, ассистент кафедры социологии и билингвального образования
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого (Россия)

Аннотация: На современном этапе развития высшего образования особое внимание уделяется международной деятельности вузов, как фактору повышения конкурентоспособности и качества образовательных услуг. Международные образовательные программы являются новыми возможностями и перспективами развития вуза, но в то же время, имеют ряд особенностей и трудностей, которые необходимо учитывать в процессе их реализации.

Ключевые слова: международная деятельность вуза, международные образовательные программы, адаптация иностранных студентов.

В связи с интеграцией России в мировое сообщество и интернационализацией образования, в процессе реализации современных образовательных реформ все большую популярность носит развитие международных отношений отдельного вуза. Международная деятельность вузов открывает новые возможности для развития профессорско-преподавательского состава и для обучения студентов, а также возможность повышения конкурентоспособности и качества образовательных услуг.

Арсеньев Д.Г., Алексанков А.М., Кораблев В.В., Антонов С.С., Беляевская Е.А., Никончук Е.Г. и другие исследователи в области организации международной деятельности вуза определяют международное академическое сотрудничество как «процесс установления равноправного и взаимовыгодного партнерства между субъектами образования разных стран, в результате которого осуществляются такие виды деятельности, как:

- обучение иностранных студентов;
- организация международной академической мобильности студентов, преподавателей и персонала;
- участие в международных образовательных программах различного профиля;
- участие в работе международных образовательных организаций».[1]

Международные студенческие обмены в настоящее время становятся основной характеристикой глобальной системы высшего образования. В количественном отношении динамика этих процессов выглядит впечатляюще. За последние 40 лет темпы увеличения потоков студентов, пересекающих национальные границы для получения высшего образования, превысили темпы распространения самого высшего образования. В соответствии со статистикой ЮНЕСКО, за последние 25 лет уровень международной мобильности студентов вырос на 300%. По некоторым прогнозам, к 2025 году это число составит около 4.9 млн. человек [2]. Мобильность студентов стимулируется различными государственными и региональными программами. Многие страны заключают двусторонние и многосторонние соглашения в этой области. Однако, по словам Ременцова А.Н., Кузнецова А.Л.[3], нельзя сказать, что популярность образовательных обменов связана только с текущим историческим событием. Программы образовательных обменов, стажировки профессорско-преподавательского состава за границей и академическая мобильность студентов имеет длительную историю. Особый интерес студентов разных стран привлекали первые университеты Европы, появившиеся в Италии (X в.), в Англии и Франции (XIII в.), в Чехии, Польше, Австрии (XIV в.), в Германии (XV в.). Кроме того, в России популярность образовательных обменов пришлась в эпоху Петра I, который, как известно, сам являлся стажером и обучался корабельному делу в Англии и Голландии [3]. По документам архива, первые иностранные студенты Санкт-Петербургского университета появились в середине XVIII в. В этот же период приходится максимальное количество исследований по теме международных обменов опытом и стажировок за рубежом. После Второй мировой войны обучение иностранных студентов стала носить массовый характер. Уже в конце 40-х гг., у нас обучались студенты из Болгарии, Румынии, Венгрии, Польши, Чехословакии, Китая. С 1957 г., в Советский Союз стали приезжать студенты из стран Азии, Африки

и Латинской Америки. В начале 90-х гг. замечен спад иностранных студентов по политическим и финансовым соображениям. Однако в 1993 г. буквально за 3-4 года удалось преодолеть эту негативную тенденцию. И в настоящее время наша страна стоит в списке лидирующих стран по предоставлению иностранным студентам образовательных услуг. Причиной столь стремительного роста числа иностранных студентов в России послужили три фактора. Первый фактор – усиление внимания к набору студентов на контрактной основе. Таких студентов у нас уже более 60 тысяч. Это объясняется тем, что цены в российских вузах конкурентоспособные по сравнению с США и Западной Европой. Второй фактор – предоставление иностранным студентам возможности образования по ранее закрытым специальностям (авиационная, ракетная, космическая техника и т.д.). Третий фактор – сохранение теплых чувств к нашей стране со стороны бывших выпускников. В Россию приезжают уже дети, внуки, а также другие родственники и знакомые учившихся ранее студентов [3].

На сегодняшний день задачи развития международной деятельности решают сами вузы. Согласно подсчетам Министерства образования и науки РФ, один иностранный студент окупает бесплатное обучение трех наших студентов, поэтому российские вузы заинтересованы в дальнейшем росте контингента иностранных учащихся. Условиями успешного привлечения иностранных студентов являются: рейтинг профессорско-преподавательского состава, определяемый квалификацией, качеством учебно-материальной базы, бытовые условия, обеспечение безопасности, а также финансовые условия, которые отличаются как по регионам, так и по конкретным вузам [3]. Для привлечения иностранных студентов, а также стремительного роста контингента иностранных учащихся необходимо обеспечить наилучшие условия для успешной адаптации и эффективности обучения иностранных студентов в принимающем вузе. Очевидно, что процесс адаптации иностранных студентов к новым условиям обучения и быта при поступлении в высшее учебное заведение является основополагающим фактором, определяющим в большинстве случаев эффективность образовательного процесса в целом. Считается, что во время первого года обучения иностранного студента происходит адаптация к комплексному стресс-фактору, включающему в себя следующие формы адаптации: *формальную* (приспособление к высшей школе и ее требованиям), *социально-психологическую* (приспособление к новой культуре и социальной среде, языку общения, факультету), *дидактическую* (усвоение форм, методов и организации учебной работы) и *биологическую* (приспособление к климату, новому временному поясу и т.д.) [4]. Таким образом, можно сделать вывод, что адаптация иностранных студентов во многом зависит от условий, предоставляемых университетом. Для того, чтобы определить, какие условия для иностранных студентов должен обеспечить вуз, мы проанализировали процесс реализации международных образовательных программ, а также провели опрос иностранных студентов, в результате которого был сформулирован ряд наиболее распространенных проблем, с которыми им приходится сталкиваться:

1. *Лингвистические проблемы* (проблема изучения практического языка, языка специальности; проблема

понимания речи);

2. *Этнокультурные проблемы* (проблема межкультурной коммуникации, повседневного общения; культурные и физиологические противоречия в традициях);

3. *Психологические проблемы* (ложное ощущение свободы, граничащее с одиночеством; психологический стресс, чувство страха и тревоги перед неизвестностью; тоска по родине, близким людям; религиозные факторы);

4. *Проблемы интеллектуальной адаптации* (недостаток уровня базовых знаний по фундаментальным дисциплинам и различие учебных программ средней школы; сложность при работе с литературой);

5. *Информационные проблемы* (проблема доступности, актуальности данных; своевременного информационного обеспечения).

Рассмотрев специфику процесса обучения иностранных студентов в вузе-партнере, и выделив проблемы, с которыми сталкиваются студенты, мы обратились к международному опыту (Германия), на основе которого для решения данных проблем нами были разработаны практические рекомендации по обеспечению процесса обучения иностранных студентов в российском вузе, учитывающие особенности и специфику реализации данного процесса. К ним относятся:

1. Организация курсов таких как, «язык по специальности», «языковой стиль научной работы», «деловой язык». Изучение русского языка не только разговорного, но и научного, необходимого для освоения специальности и проведения научно-исследовательской работы.

2. Обучение русскому языку с русским студентом, желающим изучать родной язык иностранного студента, что поможет, не только более быстро адаптироваться к новой среде, но и развить коммуникативные навыки.

3. Организация периодических собраний, на которых иностранные студенты узнают свои права и обязанности в период проживания на территории России, знакомятся с российской образовательной системой. Это необходимо для комфортного проживания на территории РФ

4. Организация и проведение торжественных мероприятий, приуроченных к традиционным национальным праздникам иностранных студентов (восточный новый год и рождество и т.д.), на которые приглашаются русские студенты, преподаватели и жители города. Таким образом, создаются условия для формирования межкультурной коммуникации, направленной на более успешную адаптацию.

5. Проведение встреч с активистами молодежных движений, круглых столов, посвященных вопросам межнационального общения учащихся вузов, направлено на поликультурное воспитание, а также предотвращение возможных межнациональных конфликтов.

6. Организация участия иностранных студентов в университетских, региональных и всероссийских конкурсах, фестивалях, олимпиадах и спортивных соревнованиях, для более эффективной социальной адаптации.

7. Создание «информационного пакета» для иностранных студентов, с помощью которого иностранный студент получит необходимую общую информацию: о городе (карта города, телефонный справочник, история города), об университете (создание брошюры; перечень специальностей, необходимых документов для поступления и обучения, важные даты и мероприятия во вре-

мя вводной недели, контакты международных отделов университета, и отдела по работе с иностранными студентами), о культурно-досуговых мероприятиях города и университета (календарь праздников, даты проведения экскурсий, торжественных мероприятий).

8. Организация института кураторства на факультете/кафедре, занимающегося помощью в ориентации в университете, в составлении расписании занятий, в организации обучения (возможно в рамках деятельности различных международных центров). Это поможет иностранным студентам не только правильно организовать процесс обучения, но и получить ответы на все возникающие в процессе обучения вопросы.

9. Организация производственных, технологических, педагогических практик, которые обеспечивают органическое совмещение аудиторных занятий с целенаправленной последовательной внеурочной работой, направленной на скорейшую адаптацию иностранного студента, для раскрытия личности, мобилизации творческого потенциала студента и облегчения трудностей, связанных с образовательным процессом.

10. Создание и развитие института «тьюторов» для оказания своевременной помощи иностранным студентам на их родном языке по определенным предметам/курсам силами студентов старших курсов, имеющих прочные знания.

Таким образом, в процессе реализации международной деятельности вуза, с учетом перспектив развития международных отношений необходимо уделить особое внимание обеспечению условий, необходимых для иностранных студентов, обучающихся в вузах нашей страны. Ведь именно положительный опыт и успешное пребывание в вузе отражает не только качество образования, но и повышает шансы для дальнейшего роста контингента иностранных учащихся. Поэтому, на основе анализа зарубежного опыта, а также выявленных проблем, возникающих у иностранных студентов при обучении в российских университетах можно сделать вывод, что принимающий университет должен обеспечить иностранных студентов конкретными условиями и организацией мероприятий как для успешной адаптации и эффективности обучения конкретного студента, так и для перспективного развития международной деятельности вуза в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арсеньев Д.Г. Алексанков А.М., Кораблев В.В., Антонов С.С., Беляевская Е.А. и др. Организация международной деятельности вуза/Под ред. Д.Г. Арсеньева, А.М. Алексанкова: Учеб. пособие СПб: Изд-во Политехн. ун-та, 2008. 165 с.
2. Всемирный доклад по образованию. 2005. Сравнение мировой статистики в области образования. Монреаль: Институт Статистики ЮНЕСКО, 2005
3. Ременцов А.Н., Кузнецов А.Л. Участие России в системе международных академических обменов: некоторые аспекты/Интеграция образования. Народное образование. Педагогика. 2002, №2, 72-79 с.
4. Зинковский А.В., Пономарев Н.И., Попов В.В. Биосоциальная адаптация иностранных студентов в России//Проблемы подготовки национальных кадров для зарубежных стран: Межвузовский научно-методический сборник. – С.-Пб.: С.-Петербургский Государственный Технический Университет, 1995. С. 152-153.

CONTENT AND PROBLEMS OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS UNDER THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL PROGRAMMES

© 2013

T.G. Shirina, post graduate student, assistant of department of sociology and bilingual education
Novgorod State University named after Yaroslav the Wise, Novgorod (Russia)

Annotation: At the present stage of the higher education development special attention is given to the international activities of universities as a factor for competitive growth and improvement of educational services quality. International educational programmes are new possibilities and development for a university, but at the same time they have a number of features and complications that should be considered during the implementation period.

Keywords: international activity of the university, international educational programmes, adaptation of foreign students.

НАШИ АВТОРЫ

Баратынская Анастасия Владимировна, аспирант кафедры общей и медицинской психологии, факультет психологии
Адрес: Днепропетровский национальный университет им. О. Гончара, 49010, Украина, г. Днепропетровск, пр. Гагарина, 72
Тел.: (+3)80975912471
E-mail: Nastushka.com.ua@mail.ru

Гогитаева 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

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, к.3
тел. (8-816-2) 61-63-08
E-mail: doninairina@gmail.com

Зоря Юлия Николаевна, аспирант Института проблем воспитания НАПН Украины, старший преподаватель кафедры инновационных технологий и менеджмента образования
Адрес: Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников, 18006, Украина, г.Черкассы, ул. Быдгошская, 38/1
Тел.: (0472) 640127
E-mail: yuliyazorya@mail.ru

Ивлева Надежда Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Туризма и сервиса»
Адрес: Казахская академия спорта и туризма, 050022 Казахстан г. Алматы, пр.Абая,83/85
Тел.: (727)2514034
E-mail: ukazka@mail.ru

Коваль Валентина Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры украинского языка и методики его преподавания
Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20300, Украина, г. Умань, ул. Садовая, 2
Тел.: (097) 570-93-82
E-mail: kovalv61@gmail.com

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

Малышевская Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Коррекционной педагогики и психологии»
Адрес: Уманский государственный педагогический университет, 20300, Украина, г. Умань, ул. Садовая, 2
Тел.: (04744) 3-45-33
E-mail: ira66@list.ru

Малышевский Олег Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и компьютерных технологий»
Адрес: Уманский государственный педагогический университет, 20300, Украина, г. Умань, ул. Садовая, 2
Тел.: (04744) 5-21-91
E-mail: omalysh67@mail.ru

Мамчур Наталия Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры украинской литературы и украиноведения
Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20301, Украина, г. Умань, ул. Садовая, 28
Тел.: 0984424400
E-mail: mamchur-n-g@ukr.net

Маслюк Екатерина Анатольевна, преподаватель кафедры украинского языка и методик его преподавания, аспирант
Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20300, Украина, г. Умань, ул. Садова, 28
Тел.: (097)246-48-18
E-mail: katywa89@gmail.com

Назаренко Галина Анатольевна, кандидат педагогических наук, проректор по научной работе, докторант Института проблем воспитания НАПН Украины
Адрес: Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников, 18003, Украина, г. Черкассы, ул. Быдгошская, 38/1
Тел.: +38 (0472) 649522
E-mail: nagaan@ukr.net

Пагута Тамара Ивановна, кандидат педагогических наук, директор Института педагогического образования, доцент кафедры педагогики
Адрес: Международный экономико-гуманитарный университет имени академика Степана Демьянчука, 33018, Украина, г. Ровно, ул. Мирюшенка, д. 11-а, кв. 8
Тел.: 8 097 506 48 67
E-mail: tamara.paguta@mail.ru

Паладьева Алла Федоровна, аспирант
Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20300, Украина, г. Умань, ул. Садовая, 2
Тел.: +38098-44-64-773
E-mail: a.f.ru@mail.ru

Пахомова Анастасия Максимовна, аспирантка кафедры «Возрастная психология»
Адрес: Московский городской психологический – педагогический университет, 127051, Россия, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29
Тел.: (+7) 916 – 441-16-88
E-mail: nastia127@mail.ru

Перепелюк Т. Д. кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии

Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, г. Умань, ул. Садовая, 28

Тел.: +38 (04744)3-53-08

E-mail: perepeluk10@mail.ru

Путилова Анастасия Валерьевна, начальник отдела организации и планирования, магистрант

Адрес: Северо-Казахстанский государственный университет имени академика Манаша Козыбаева, 150001, Казахстан, г. Петропавловск, ул.

Пушкина, 86

Тел.: 8(7152) 49-31-66

E-mail: a_putilova80@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

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

Смирнова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»

Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, Россия, Самарская область, г. Тольятти, улица Белорусская, 14

Тел.: 89277859863

E-mail: sevhome@yandex.ru

Харченко Надежда Анатольевна, соискатель лаборатории истории психологии Института психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины.

Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20300, Украина, г. Умань, ул. Садовая, 28

Тел.: 0968185061

E-mail: nadyakovtyn-meri@mail.ru

Цыганок Оксана Олександровна, старший преподаватель кафедры украинской литературы и украиноведения

Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20300, Украина, г. Умань, ул. Садовая, 28

Тел.: (097) 61-72-850

E-mail: ksana-vania@ukr.net

Швец В. В., соискатель, учитель Собковского учебно-воспитательного комплекса Уманского совета Черкасской области

Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20300, Украина, г. Умань, ул. Садовая, 28

Тел.: +38(067) 83-33-949

E-mail: vlada90@meta.ua

Шинкарёва Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент 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: shinkaryva@yandex.ru

Шириня Татьяна Геннадьевна, аспирант, ассистент кафедры социологии и билингвального образования.

Адрес: Новгородский Государственный Университет имени Ярослава Мудрого, 173003, г. Великий Новгород, ул. Б.С.-петербургская д. 41.

Тел.: (88162) 62-72-44

E-mail: tatjana.shirina@mail.ru

OUR AUTHORS

Baratynskaya Anastasia Vladimirovna, post-graduate student of common and medical psychology department
Address: Dnepropetrovsk national university named after O. Honchar, 49010, Ukraine, Dnepropetrovsk, Gagarin av., 72
Tel.: (+3)80975912471
E-mail: Nastushka.com.ua@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 29
Tel.: (8-816-2) 61-63-08
E-mail: doninairina@gmail.com

Gogitsaeva Olga Uruzbeikovna, 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

Ileva Nadezhda Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, of the department of
«Tourism and service»
Address: Kazakh Academy of Sport and Tourism, 050022, Kazakhstan, Almaty, Abay av. 83/85
Tel.: (727)2514034
E-mail: ukazka@mail.ru

Kharchenko Nadezhda Anatolievna, the applicant laboratory History of Psychology Institute of Psychology named GS Kostyuk NAPS of Ukraine.
Address: Uman State Pedagogical University named after Paul Tychyna, 20300, Ukraine, Uman, st. Sadova, 28
Tel.: 0968185061
E-mail: nadyakovtyn-meri@mail.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

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 Valentina Aleksandrovna, Ed.D. professor of Ukrainian Language and Methods of teaching
Address: Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 20300, Ukraine, Uman, st. Sadova, 2 Tel.: (097) 570-93-82
E-mail: kovalv61@gmail.com

Malyshevskaya Irina Anatol'evna, candidate of pedagogical science, associate professor of the department of «Correction Pedagogic and Psychology»
Address: Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 20300, Ukraine, Uman, Sadova Str., 2
Tel.: (04744) 3-45-33
E-mail: ira66@list.ru

Malyshevskiy Oleg Vladimirovich, candidate of pedagogical science, associate professor of the department of «Vocational education and computer technologies»
Address: Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 20300, Ukraine, Uman, Sadova Str., 2
Tel.: (04744) 5-21-91
E-mail: omalysh67@mail.ru

Mamchur Natalia Sergeevna, Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant professor of Ukrainian literature and Ukrainian studies
Address: Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, 20300, Ukraine, Uman, st. Sadova, 28
Tel.: 0984424400
E-mail: mamchur-n-g@ukr.net

Maslyuk Katerina Anatoliyivna, lecturer of Ukrainian language and its teaching methods, a graduate student
Address: Uman State Pedagogical University named after Paul Tychyna, 20300, Ukraine, Uman, st. Sadova, 28
Tel.: (097) 246-48-18
E-mail: kattywa89@gmail.com

Nazarenko Galina Anatolievna, candidate of pedagogical Sciences, Pro-rector on scientific work, doctoral student, Institute of problems of education NAPS of Ukraine
Address: Cherkassy regional Institute of postgraduate education of pedagogical workers, 18003, Ukraine, Cherkassy, str. Bydgoszcz, 38/1
Tel.: +38 (0472) 649522
E-mail: nagaan@ukr.net

Paguta Tamara Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, director of the Institute of teacher education, associate professor of the department pedagogical
Address: International University of Economics & Humanities named after academician Stepan Demianchuk, 33018, Ukraine, Rovno, st. Miryuschenka 11-a / 8
Tel.: 8 097 506 48 67,
E-mail: tamara.paguta@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

Paladieva Alla Fedorovna, post graduate student
Address: Uman State Pedagogical University named after Paul Tychyna, 20300, Ukraine, Uman, st. Sadova, 28
Tel.: +38098-44-64-773
E-mail: a.f.ru@mail.ru

Perepelyuk T. D., candidate of pedagogical sciences, associate Professor of Psychology
Address: Uman State Pedagogical University named after Paul Tychyna, 20300, Ukraine, Uman, st. Sadova, 28
Tel. +380988868768
E-mail: perepeluk10@mail.ru

Putilova Anastasya Valeryevna, head of department of the organization and planning, undergraduate

Address: North Kazakhstan state university named after academician Manash Kozybayev, 150001, Kazakhstan, Petropavlovsk, Pushkin St., 86

Tel.: (87152) 49-31-66

E-mail: a_putilova80@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

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: kallissta@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, Irkutsk, ul. Lower Quay, 6.

Tel.: (3952) 24-04-81

E-mail: shinkaryva@yandex.ru

Shirina Tatjana Gennadjevna, post graduate student, assistant of department of sociology and bilingual education

Address: Novgorod State University named after Yaroslav the Wise, 173003, Russia, Veliky Novgorod, S.Peterburgskaja st, 41.

Tel.: (88162) 62-72-44

E-mail: tatjana.shirina@mail.ru

Shvets V. V., competitor, teacher of Sobkyvsky scientific and correctional complex

Address: Uman State Pedagogical University named after Paul Tychyna, 20300, Ukraine, Uman, st. Sadova, 28

Tel.: +38(067) 83-33-949

E-mail: vlada90@meta.ua

Smirnova Elena Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair «Theory and Technique of Teaching of Foreign Languages and Cultures»

Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Samara region, Togliatti, Belorusskaya street, 14

Tel.: 89277859863

E-mail: sevhome@yandex.ru

Tsiganok Oksana Oleksandrovna, Senior lecturer of chair Ukrainian literature and ukrainoznavstvo

Address: Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, 20300, Ukraine, Uman, st. Sadova, 28

Tel.: (097) 61-72-850

E-mail: ksana-vania@ukr.net

Zorya Yuliya Nikolaevna, graduate of the Institute of Education NAPS of Ukraine, a senior lecturer in technology innovation and management education

Address: Cherkassy Regional Institute of Postgraduate Education of teachers, 18006, Ukraine, Cherkassy, str. Bydgoszcz, 38/1

Tel.: (0472) 640127

E-mail: yuliyazorya@mail.ru