

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ГОРЛОВСКИЙ ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ
ЯЗЫКОВ»



**ЦЕННОСТНО-ЛИЧНОСТНЫЕ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ
ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ
НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

*Материалы Республиканской научно-практической
интернет-конференции
14-24 марта 2016 г.*

Горловка
2016

УДК 378 : 37.03 (- 057. 87)
ББК Ч74. 580
Ц 37

*Печатается по решению Ученого совета
Горловского института иностранных языков
(Протокол № 10 от 27.04.2016 г.)*

Ответственный редактор: **Зябрева С.Э.** – канд. пед. наук, доцент ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков».

Редакционная коллегия: д-р филол. наук, профессор ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков» **Кочетова С.А.**; канд. филол. наук, доцент ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков» **Вострещова В.А.**; канд. психол. наук Костанайского гос. пед. ин-та (Республика Казахстан, г. Костанай) **Назмутдинов Р.А.**; канд. мед. наук, доцент УО «Барановичский государственный университет» (Республика Беларусь, г. Барановичи) **Тристенъ К.С.**; канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Луганского гос. ун-та им. В. Даля (ЛНР, г. Луганск) **Фунтикова Н.В.**; д-р психол. наук, доцент, профессор кафедры социальной работы, педагогики и психологии высшего образования ФБГОУ ВО «Кубанский государственный университет» (Российская Федерация) **Харитоновна Е.В.**; д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики Донецкого нац. ун-та **Плотников П.В.**

Ц37 **Ценностно-личностные** и профессиональные ориентиры студентов нового поколения : Материалы Респ. науч.-практ. интернет-конф. (ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», 14-24 марта 2016 г.) / Отв. ред. Зябрева С.Э. – Горловка : Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2016. – 276 с.

Материалы Республиканской научно-практической интернет-конференции рассматривают нынешнюю генерацию вузовских студентов, принеся с собой в аудиторию целый ряд личностных и социальных особенностей. Для того чтобы эта молодежь смогла овладеть интеллектуальными и социальными навыками, востребованными на рынке труда и в современном все более усложняющемся обществе, представители более старших поколений должны осознать эти их характерные особенности и пересмотреть методы и содержание высшего образования, изменить саму атмосферу учебы, с тем чтобы как можно больше содействовать успеху современного студенчества.

Для преподавателей высшей школы, аспирантов, магистрантов, студентов, специалистов, занимающихся волонтерской деятельностью и организацией воспитательной работы с молодежью.

УДК 378 : 37.03 (- 057. 87)
ББК Ч74. 580

© Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2016

ЦЕННОСТНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

НЕОБХОДИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДАННОСТИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Андреева Ирина Анатольевна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
irianna-andreeva@ya.ru*

Каждый современный руководитель стремится сделать свое предприятие конкурентоспособным, повышая эффективность его работы за счет материально-технического развития фирмы и делая инвестиции в развитие персонала. Ведь именно персонал является важнейшим активом организации. Руководство современных предприятий заинтересовано в принятии на работу молодых специалистов, у которых развито чувство преданности или лояльности. Это позволяет значительно снизить текучесть кадров и, соответственно, повысить эффективность деятельности предприятия. Лояльные сотрудники более дисциплинированы, ответственны, доверяют руководству и не оспаривают его решения, сконцентрированы на работе, быстрее адаптируются к меняющимся условиям и заинтересованы в получении новых знаний [1; 21]. Следствием преданного поведения персонала становится низкий уровень прогулов и опозданий, увеличение усилий на работе (продуктивность), повышение уровня организационной безопасности, уменьшение абсентеизма, рост производительности труда, снижение вероятности стресса на рабочем месте и уменьшение конфликта между семьей и работой [2; 3; 11; 15; 19].

Теоретическую основу раскрытия проблемы преданности составили работы зарубежных R. Dunham, J. Grube, M. Castañeda, Рольф Ван Дика и российских ученых К. Харский, О. Овчинникова, Б. Ребзуев, В. Доминяк. Проведенный анализ литературных источников позволяет нам сделать вывод о синонимичности понятий *преданность* и *лояльность* по отношению к организации, делу, руководству [1; 11; 15; 16; 19].

Сам термин происходит от английского «commitment» – что в переводе обозначает обязательство, верность, преданность, приверженность [15; 16; 18; 19]. Хотя возможен и другой англо-французский его эквивалент – «loyal or loyalty», который переводится как верный, преданный, лояльный [30; 40; 41]. Американскими психологами Allen N., Meyer J., Dunham R., Grube J.,

Castañeda M. в качестве характеристики верного и преданного отношения к организации используется устойчивое словосочетание «organizational commitment» [19]. Это верность, преданность по отношению к работодателю, коллективу, делу, подкрепляемая удовлетворением потребностей и эмоциональной привязанностью человека. Лояльность предполагает соблюдение норм и правил, принятых в организации, и является залогом успешной, эффективной, надежной и безопасной работы предприятия. Лояльность может быть сформирована у сотрудников и должна постоянно поддерживаться. В исследованиях вышеуказанных зарубежных и российских ученых преданное поведение сотрудников организации определяется степенью удовлетворения ведущего мотива и может быть представлено одним из трех компонентов: аффективным, нормативным или длительным.

- Эмоциональный (или аффективный) компонент организационной преданности (*affective component of organizational commitment*) основан на эмоциональной принадлежности сотрудников к, отождествление с и вовлеченность в организацию.

- Нормативный компонент организационной преданности (*normative component of organizational commitment*) характеризуется наличием у человека сильных моральных и этических обязательств перед организацией, т.е. лояльность из чувства долга.

- Длительный компонент организационной преданности (*continuance component of organizational commitment*) – это преданность, обусловленная стажем, или обязательство, ориентированное на возможные последствия, при уходе из организации [17; 19].

Каждый из этих компонентов имеет свои характерные поведенческие особенности, но при этом все три формы лояльности имеют непосредственное отношение к тому, как долго и насколько эффективно молодой специалист будет работать на данном предприятии. Позволим себе согласиться с российским ученым Б. Ребзуев в том, что именно аффективный компонент преданного поведения наиболее желателен и устойчив. Он характеризуется убежденностью индивида в правильности преследуемых организацией целей, ощущением важности ценностей организации и личным удовлетворением, получаемым от своей вовлеченности в организацию [15]. Таким образом, обладая данным видом преданного поведения, молодые специалисты реже будут испытывать стресс как в процессе, так и в результате выполнения работы.

Приведенная нами ранее аффективная форма преданного поведения, как наиболее желательная для будущего молодого сотрудника, предполагает такую мотивационно-потребностную структуру:

Характеристика поведения	Форма проявления потребностей	Средства удовлетворения потребностей
Ожидание заботы со стороны руководства.	Потребность в безопасности.	Внимание к сотруднику как личности, индивидуальности.
Ощущение собственной значимости.	Потребность в самовыражении, самоутверждение.	Предоставление творческой работы, поощрение и вознаграждение.
Чувствовать принадлежность к организации как семье.	Потребность в безопасности, в социальных контактах, потребность соучастия.	Принятие организационной культуры, привлечение сотрудника к решению рабочих вопросов, психологический климат коллектива.
Ощущение собственной компетентности.	Потребность в признании, самоутверждение.	Выполнение сотрудником индивидуального задания и в случае его успеха заслуженное внимание и поощрение.

Мы видим, что для удовлетворения ряда потребностей необходимы определенные действия со стороны руководства и коллектива. Одни ученые называют этот процесс факторами, предопределяющими преданное поведение [1; 3; 13], а другие – предпосылками преданного поведения [15].

В результате теоретического исследования проблемы было определено, что лояльность и преданность являются синонимичными понятиями и объясняющими одно и то же явление в поведении будущих молодых сотрудников. Это верность, преданность по отношению к работодателю, коллективу, делу, подкрепляемая удовлетворением потребностей и эмоциональной привязанностью человека. Считается, что молодые сотрудники, преданные своей организации, более эффективно работают, более дисциплинированы, ответственны, сумеют сконцентрироваться на работе, быстрее адаптируются к меняющимся условиям и будут заинтересованы в получении новых знаний. Кроме того, степень увеличения усилий на работе не будет отрицательно влиять на их физическое здоровье, поскольку снижается вероятность стресса на рабочем месте и уменьшается конфликт между семьей и работой. Однако преданное поведение может проявляться в результате удовлетворения ведущих потребностей личности и под воздействием предпосылок преданного поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Харский К. Благонадежность и лояльность персонала / К. Харский. – С.Пб. : Питер, 2003. – 496 с.
2. Васильева Ю. Как оценить лояльность сотрудников / Ю. Васильева // Ведомости. – 06.04. – 2004.
3. Доминяк В. Феномен лояльности в разработках зарубежных исследователей / В. Доминяк // Персонал-Микс. – 2003. – № 1. – С. 107-111.
4. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
5. Ковров А. В. Лояльность персонала / А. В. Ковров. – М. : Бератор, 2004. – 168 с.
5. Кули Карен. Корпоративные мероприятия, которые стали легендой / Карен Кули и Кирсти Мак Эван. – М. : Изд-во «Феникс», 2006.
6. Леонтьев Д. А. Системно-смысловая природа и функции мотива / Д. А. Леонтьев // Вестник Моск. ун-та. – Сер. 14. Психология. – 1993. – № 2. – С. 73.
7. Магура М. И. Патриотизм персонала по отношению к своей организации решающее конкурентное преимущество / М. И. Магура // Управление персоналом. – 1998. – № 11.
8. Митина Л. М. Личность и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28.
9. Мучински П. Психология, профессия, карьера / П. Мучински. – 7-е изд. – С.Пб. : Питер, 2004. – 539 с.: ил.
10. Овчинникова О. Г. Лояльность персонала / О. Г. Овчинникова. – М. : ООО «Журнал «Управление персоналом», 2006. – 96 с.
11. Организационно-экономическая психология : хрестоматия / Сост. К. В. Сельченко. – Мн. : Харвест, 2004. – 432 с.
12. Психология управления : хрестоматия: уч. пособие для факультетов : психологии, экономики и менеджмента. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006. – 768 с.
13. Кабаченко Т. С. Психология управления человеческими ресурсами : учеб. пособие / Т. С. Кабаченко. – С.Пб. : Питер, 2003. – 400 с.
14. Ребзуев Б. Г. Четырехслойная модель аффективной преданности работников организации : опыт применения на российской выборке / Б. Г. Ребзуев // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, № 2. – С. 44-59.
15. Рольф Ван Дик. Преданность и идентификация с организацией / Пер. с нем. – Х. : Изд-во Гуманитарный Центр, 2006. – 142 с.
16. Allen N. J. The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization / Allen N. J.,

Meyer J. P. // Journal of Occupational & Organizational Psychology. – 1990. – 63(1). – P. 18-38.

17. Commercial and financial dictionary. – М. : Vikra, 1993. – 792 p.

18. Dunham R. B. Organizational commitment : The utility of an integrative definition / Dunham R. B., Grube J. A., Castañeda M. B. // Journal of Applied Psychology. – 1994. – 79(3). – P. 370-380.

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Атамаян Артур Гарикивич

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский педагогический институт», г. Горловка
arch1878@mail.ru*

Актуальность исследования роли профессионального самосознания в становлении личности учителя заключается в недостаточной изученности данной проблемы. Рассматривая в качестве основополагающих условий профессионального развития молодого учителя высокий уровень теоретической подготовки и практических умений, большинство учёных, на наш взгляд, несколько упускают колоссальную роль психологической подготовки к педагогической деятельности, а именно – фактор профессионального самосознания.

Профессиональное самосознание – это комплекс представлений о собственной профессии, ядром которого является ощущение человеком принадлежности к определённой сфере жизнедеятельности. В рамках обретения профессиональных навыков самосознание имеет тесную связь с самоопределением. Вопрос самоопределения наиболее актуален для старших школьников в условиях выбора будущего рода деятельности, что оказывает огромное влияние на дальнейший жизненный путь [1, с. 78].

Основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника, ответственного, компетентного, свободно владеющего своей профессией, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. К личности учителя и его профессионализму современность предъявляет очень высокие требования. В настоящее время важна не столько система знаний, умений и навыков сама по себе, сколько возможность создания условий для развития ключевых компетентностей, которые включают не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую,

социальную и поведенческую. Исходя из этого, на сегодняшний день важной является способность оценивать свою деятельность в соответствии с самыми высокими критериями – как в личной, так и профессиональной сфере.

В профильных учебных заведениях большое внимание уделяется теоретической подготовке будущих специалистов, предусмотрена также и практическая деятельность. Однако в профессиональном становлении педагогов определяющую роль играет самосознание как фундаментальное условие творческой реализации человеком его собственных целей и ценностей.

В настоящее время возникла объективная необходимость в создании качественно нового подхода к подготовке современного учителя, одной из важных задач которой является формирование педагогического самосознания будущего учителя, что является основой для дальнейшего оформления системы личностно-ориентированного образования, развития его гуманистических тенденций [1, с. 81].

В определении сущности и структуры педагогического самосознания особую значимость имеют труды Ю. Н. Кулюткина и Г. С. Сухобской, в которых была определена сущность педагогического самосознания, включающая в себя четыре основных компонента:

1. «Актуальное Я» – то, каким себя видит и оценивает учитель в настоящее время, что является центральным элементом профессионального самосознания учителя.

2. «Ретроспективное Я» – то, каким себя видит учитель по отношению к начальным этапам работы в школе, то есть демонстрирует шкалу собственных достижений за время работы.

3. «Идеальное Я» – то, каким бы хотел стать учитель, что служит ценностной перспективой личности.

4. «Зеркальное Я» – то, как, с точки зрения учителя, его рассматривают и оценивают другие люди – коллеги и учащиеся [2, с. 70].

Таким образом, накопление теоретических знаний и практических способностей молодым специалистом лишено всякого смысла при отсутствии у последнего психологической готовности к педагогической деятельности, профессионального самосознания и мотивационного аспекта. Дальнейшие перспективы в изучении проблемы мы видим в исследовании механизма формирования у молодых специалистов положительного отношения к профессии учителя и профессионального самосознания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2004. – 384 с.

2. Личность : внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Сост. : Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – С.Пб., 1996. – 175 с.

К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРОДУКТИВНОМ ПОДХОДЕ К ФОРМИРОВАНИЮ МИРОВОЗЗРЕНИЯ

Белых Александр Сергеевич

*Луганский государственный университет
имени Владимира Даля, г. Луганск
bas5512@yandex.ru*

Формирование мировоззрения в традиционной педагогической литературе выглядит следующим образом: воспитанник получал научные знания, подкрепленные эмоциями и соответствующими эмоциональными состояниями. Таким образом, данная система знаний становилась убеждениями. Их развитие в единстве с соответствующими ценностями приводило к адекватным идеалам. Достаточно полная система знаний гарантировала правильные ответы на вопросы о себе, обществе и своем месте в мире.

Данную систему формирования мировоззрения нельзя оценивать однозначно. Она предполагала развитие личности воспитанника, поэтапность формирования мировоззрения, исходила из постоянного расширения кругозора и эрудиции воспитанника, рассматривала мировоззрение как качество личности, формирование которого проходит ряд последовательных этапов.

Вместе с тем отличительными чертами данного подхода к формированию мировоззрения являются его идеологическая нагруженность, изначальная заданность мировоззренческого поиска, несвобода выбора мировоззренческих вопросов и мировоззренческой информации, вера в то, что ответы на вопросы современности содержатся в единственно верном марксистско-ленинском учении.

Не будет преувеличением сказать, что данная концепция формирования мировоззрения исходит из принципиальной заданности мировоззренческого развития личности, но фактически отрицает его развитие.

Вместе с тем сегодня мировоззрение понимается как система вопросов о предельных состояниях бытия, ответы на которые трудно вербализовать. По мнению некоторых современных исследователей, мировоззрение включает интуиции и предчувствия. Иными словами, подразумевает постоянное расширение мировоззренческого пространства. Вывод о расширении поля мировоззренческих

проблем не только условие его развития, но и условие существования и нормального функционирования.

Таким образом, мировоззрение понимается как сложное, глубоко интимное, качество личности. Главным в нем является не ответ на поставленные вопросы, а формирование отношения к происходящему, его строительство и выработка.

Вместе с тем постановка мировоззренческих вопросов и ответ на них является сложноструктурным процессом, содержащим разнопредметные проблемы. Этот процесс включает природный живой социальный мир, освоение живой и неживой природы, социальной реальности. Следовательно, мировоззрение должно обладать различными функциями для ответа на столь различные вопросы и мировоззренческого освоения таких различных по своей природе объектов.

Именно поэтому мировоззренческое освоение действительности требует сложной внутренней деятельности, которую едва ли можно исчерпывающе представить генетической вертикальной схемой. Она предполагает сложные интеллектуальные, эмоциональные, этические переживания. Именно поэтому в мировоззренческую структуру мы включаем мироощущение, мировосприятие, миропонимание, мирозерцание, мироотношение.

Функционирование данной структуры приводит к формированию мировоззренческих продуктов: картины мира и образа мира. Развитие этих продуктов является индикатором динамики и сформированности мировоззрения, а функционирование мировоззрения приводит к совершенствованию картины и образа мира. Полная картина мира включает следующие основные идеи: а) идею прогресса, то есть развитие возможностей человека в достижении идеалов Истины, Добра и Красоты; б) отражения современных взаимосвязей человека с окружающей природой, социумом, цивилизацией не в конкретно- или общенаучных понятиях, гносеологических категориях, логических конструкциях, а в мировоззренческих терминах, раскрывающих общечеловеческий смысл и ценности духовно-практической деятельности человека; в) отражения места человека в мире, его взаимодействие с окружающим как «субъект – субъектные» и «субъект – объектные» отношения, то есть описывает основные этапы личностного и деятельностного развития человека, его мотивов, потребностей, эмоциональных, этических и эстетических аспектов существования, что в конечном счете является описанием духовного среза и истории человечества.

Картина мира синтезирует мировоззренческие ориентиры. В их основе лежит личностно принятое, освоенное, осмысленное естественнонаучное и гуманитарное знание. Последнее представляет

парадигму, лежащую в основе конструирования картины мира, выходящую за рамки научного познания и дидактики, базирующихся на объективизации предмета, метода и результатов исследования и обучения.

Доминирующим и системообразующим фактором в художественной картине мира является образ мира. Его формирование невозможно без национальной самоидентификации. Понимание принадлежности к определенной природе, истории, культуре, языку, традициям создает неповторимый образ мира, что влияет на его картину в целом. Такие фундаментальные понятия, как мир, человек, свобода, духовность, занимают важное место в образе мира.

В нем выражается уникальность миропонимания, мировосприятия и мироотношения. Она охватывает типичные черты, общие для многих индивидов, объединенных общей историей, языком, историческими судьбами. Они создают «набор личностных конструкторов», чем они шире, тем больше и многограннее образ мира.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВЗАИМОСВЯЗИ ЗДОРОВЬЯ И ЭСТЕТИКИ ВНЕШНИХ ДАННЫХ ЧЕЛОВЕКА У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Бурец Юлия Михайловна,
Тристеня Клавдия Семёновна
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь
aen2834@rambler.ru*

Постановка проблемы. Перед современной медициной и педагогикой стоит большой круг задач, одна из которых – формирование у молодёжи эмоционально-эстетического отношения к окружающему миру, собственному здоровью и представлений о красоте человека.

Представления о красоте человека во все времена формировались под влиянием общественных условий и вкусов элиты общества. Исторические находки подтверждают наличие модных тенденций у населения разных стран и континентов с незапамятных времён. Можно проследить, как изменялись причёски, фасоны одежды и обуви, как раскрашивались тела, использовался пирсинг. Литературные данные свидетельствуют, что Body Piercings (проколы тела) применялись 5000 лет назад родственниками фараонов и жрицами, они прокалывали себе пупки, американские индейцы прокалывали уши, причём, только мужчины. А в Европе

прокалывали уши только женщины. В качестве знака отличия матросу, пересекавшему экватор, вдевалась серьга в ухо. В Индии было модно прокалывать нос, но это позволялось только замужней женщине. Имеются сведения, что приближённые Юлия Цезаря вдевали кольца в соски, удостаивались такой чести только самые мужественные и отважные [5, с. 13]. На тело шаманов, воинов, лиц, прославивших себя выносливостью и отвагой, наносились татуировки. Следует подчеркнуть, что украшение тела рисунком или пирсингом всегда являлось знаком отличия, чем средством украшения человека. Пирсинг расценивается определенной частью молодежи украшением, а это микрооперация, которая заключается в перфорации кожи, мышц, хрящей, расширении проколотых отверстий и введении в них предметов. Понятно, что вживляемый предмет является инородным телом, к тому же в устьях раневых каналов размножается большое количество микроорганизмов, среди них стрептококки, Нейссерии, стафилококки, вызывающие воспаление в области пирсинга и образующие кислую среду. Если это пирсинг языка, губы, то из-за сдвига рН в кислую сторону, развивается кариес зубов и воспаление окружающих мягких тканей. За имплантатами требуется тщательный уход, поэтому лицам с пирсингом языка, губы необходимо получить консультацию стоматолога по уходу за полостью рта. Пирсинг и татуировка относятся к разряду врачебной косметологии, должны выполняться врачом, имеющим лицензию на право заниматься подобной деятельностью. Пациент до операции должен пройти обследование. Американские исследователи сообщают об опасности у лиц с аллергией возможности развития общей аллергической реакции и в области прокола со значительным отеком тканей. Во избежание инфицирования, кровотечений, ВИЧ-инфицирования, заражения крови операции должны проводиться в салонах боди-арт в стерильных условиях [6, с. 94].

Студенты – будущие врачи знают, что каждой точке на коже соответствует определенный внутренний орган и участок тела (зоны Гед), это прекрасно знают иглорефлексотерапевты. Поэтому неквалифицированное вмешательство в области определенных зон кожи может повлечь за собой серьезные заболевания органов и систем организма. Для татуировки используются специальные краски, для пирсинга такие биологически инертные материалы как золото, серебро, платина, титан, специальная хирургическая сталь. Комитетом экспертов Всемирной организации здравоохранения признан пирсинг опасным для здоровья, и человек с пирсингом не может быть донором [2, с. 58]. Поэтому изучение представлений студентов о красоте человека и методах улучшения эстетики лица весьма актуально.

Красота человека многогранна, и у каждого из нас есть свой идеал красоты, причём, представления о красоте формируются с младенческих лет. Безусловно, убеждения взрослых и, в первую очередь родителей, играют ведущую роль в формировании эстетических представлений у детей [8, с. 215]. В течение жизни человек приобретает интеллектуальный и духовный ресурсы, интеллектуальный капитал приобретается человеком от социума в процессе воспитания в дошкольных учреждениях, школе, вузе. Духовный капитал характеризует человека как носителя нравственности и формируется за счет внутренней работы человека над собой. Безусловно, стройная фигура, красивая осанка и походка, ровные хорошего оттенка зубы, чистая, здоровая кожа украшают человека, делают его уверенным, самодостаточным. Проблемой сохранения естественной красоты человека занимаются стилисты, модельеры. В боди-арт салонах рекомендуют тренажерные услуги для поддержания тела человека в идеальном состоянии [7, с. 180].

Литературные данные и наши исследования свидетельствуют о широком распространении отбеливания зубов с эстетической целью, однако население недостаточно информировано о показаниях, противопоказаниях, видах отбеливания зубов, его последствиях [3, с. 75]. Отбеливанию подлежат только зубы постоянного прикуса в возрасте не раньше 23-25 лет, так как до этого возраста ещё не завершена минерализация твердых тканей зубов, которая продолжается более пяти лет после прорезывания зуба [4, с. 78].

Рекомендуется отбеливать зубы, имеющие пигментные пятна на эмали, возрастные изменения цвета зубов, изменения цвета зубов после травмы, когда разрывается сосудисто-нервный пучок у верхушки корня зуба, и происходит кровоизлияние в полость зуба. По дентинным каналам распространяются пигменты крови и со временем дентин зуба темнеет. Использование зубной пасты с отбеливающим эффектом или жевательной резинки для отбеливания не обеспечит отбеливания, такой зуб можно отбелить только вмешательством из его полости [1, с. 13]. В домашних условиях можно отбелить зуб снаружи, а если изменен цвет зуба после травмы, болезней крови, когда вся толща твердых тканей зуба темная, провести отбеливание может только врач-стоматолог, вводя отбеливающие средства внутрь зуба, в его полость.

Наличие в составе отбеливающих зубных паст и жевательных резинок щелочей, кислот в концентрации, достаточной для травления поверхностного слоя эмали, в результате обеспечивает её белый цвет. Процедура отбеливания зубов делает их хрупкими, при наружном методе отбеливания через год необходимо повторять процедуру отбеливания. Ряд ученых, в том числе П. А. Леус, считают отбеливание зубов небезопасной процедурой [8, с. 216].

Нарушают гармонию лица аномалии формы, размера и положения зубов, и человек чувствует себя неуверенно, стесняется улыбаться, становится замкнутым, стеснительным [9, с. 124].

Цель изучения проблемы. С целью изучения осведомлённости студентов о современных критериях красоты человека нами было проведено анкетирование 80 студентов факультета педагогики и психологии.

Результаты исследования. Нами установлено, что 57,75% анкетированных студентов считают красивым человека, у которого гармонично сочетается внешняя привлекательность с богатым внутренним миром. Для 16,25% студенток достаточно, «чтобы парень был опрятен, внимателен, не сквернословил, был выше среднего роста». Красивым считают человека, умеющего подчеркивать свою индивидуальность, 20,43% респондентов, 28,75% юношей считают эталоном красоты параметры у девушки 90-60-90 см. Были и одиночные ответы: «Красота человека определяется не глазами» – 2,5%, «Красив человек гармоничный, когда он имеет чувство меры» – 3,75%, «Человек красив по-своему, когда в нём имеется индивидуальность» – 2,5%, «Красив человек, когда в нём чувствуется духовная красота» – 5,0% респондентов. На первое место поставлена студентами красота лица (63,75%), безупречность фигуры поставлена на второе место (33,75%), а 2,5% не могли определиться, чему отдать предпочтение. Украшением лица 61,25% анкетированных назвали глаза, 26,25% – красивую нижнюю часть лица, губы, ровные белые зубы, остальные назвали несколько черт сразу. Абсолютное большинство анкетированных (83,75%) высказались против татуировок и пирсинга, приводились примеры нагноений в месте пирсинга у близких знакомых. 11,25% респондентов высказались в пользу пирсинга и татуировки, аргументируя необходимость идти «в ногу со временем», считая это модным и красивым. А 4,1% респондентов не могли определиться с ответом.

Нами изучалась осведомлённость студентов о методах отбеливания зубов. Более трети анкетированных (41,25%) считают, что существуют специальные растворы для отбеливания зубов, 23,75% – что можно воспользоваться отбеливающими зубными пастами, 12,5% – что с помощью жевательных резинок с отбеливающим эффектом можно решить эту проблему, и только 22,5% анкетированных студентов убеждены, что только врач стоматолог может качественно отбелить зубы.

Выводы. Таким образом, большинство студентов считают красивым человека, у которого хорошие внешние данные сочетаются с отличными внутренними качествами. Каждый пятый анкетированный считает красивым человека, умеющего подчеркивать свою индивидуальность. Красивым считают человека

с выразительными глазами и доброжелательным взглядом. Выяснено, что к украшению тела пирсингом и татуировкой отношение у большинства анкетированных студентов отрицательное. Серьёзную озабоченность вызывает неосведомлённость молодежи о методах отбеливания зубов, о готовности это делать самостоятельно. Требуется более детальное изучение вопросов эстетики лица в процессе преподавания медико-биологических дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Ф. Ю. Улучшение эстетики зубов методом аппаратного отбеливания / Ф. Ю. Ильин, А. В. Бабуров // Институт Стоматологии. – 2002. – № 2 (15). – С. 13-14.
2. Кананович А. М. Молодёжные субкультуры : где скрывается опасность? / А. М. Кананович // Здоровы лад жыцця. – 2013. – № 1. – С. 55-58.
3. Кобиясова И. В. Цветотерапия в детской стоматологии / И. В. Кобиясова, М. А. Соболева // Институт Стоматологии. – 2010. – № 2. – С. 74-75.
4. Луцкая И. К. Эстетическая стоматология : справ. пособие / И. К. Луцкая. – Мн. : Беларуская навука, 2000. – 248 с.
5. Мархоцкий Я. Л. Пирсинг и его последствия / Я. Л. Мархоцкий // Здоровы лад жыцця. – 2005. – № 9. – С. 12-13.
6. Струев И. В. Микрофлора раневого канала при пирсинге языка, верхней и нижней губы и её чувствительность к антибактериальным препаратам / И. В. Струев // Институт Стоматологии. – 2008. – № 11. – С. 94-95.
7. Тристенъ К. С. Воспитание у детей дошкольного возраста эстетических представлений в области стоматологии : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 26 марта 2004 г., Барановичи, Редкол. : П. П. Шоцкий (гл. ред.) и др. / К. С. Тристенъ, Т. В. Бублевская. – Барановичи : БГВПК, 2004. – С. 179-183.
8. Тристенъ К. С. Педагогу о стоматологических заболеваниях у детей : моногр. / К. С. Тристенъ. – Барановичи : РИО БарГУ, 2009. – 280 с.
9. Тристенъ К. С. Стоматологические аспекты здоровья детей : учеб.-метод. пособие для студентов пед. специальностей учреждений высш. образования / К. С. Тристенъ. – Барановичи : РИО БарГУ, 2011. – 284, [4] с. : ил.

НРАВСТВЕННОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Вилюзжанина Татьяна Анатольевна
Донбасская юридическая академия, г. Донецк
vilyuzhanina@mail.ru

Сегодня мы переживаем глобальные политические, экономические, социальные перемены. Ситуация всеобъемлющей нестабильности, влияние новых условий жизнедеятельности, воздействие многочисленных психотравмирующих факторов приводит к дискриминации прежней идеологии, ломке сложившейся ценностной системы, деформации мировоззренческих позиций личности. В этих условиях одной из самых важных становится проблема нравственного состояния нашего общества, возрождения ценностей гуманизма и высокой нравственности. Для психологической науки особую актуальность приобретают вопросы исследования нравственного самоопределения человека, позволяющие прогнозировать реальное поведение человека в ситуации глобальной нестабильности.

Категория «нравственное самоопределение» является не только теоретической, но и отражает реальные критерии, основы, ориентиры для поведения и поступков людей, базовых отношений к миру, человеческому сообществу и самому себе [4]. Ряд авторов рассматривают нравственное самоопределение как неотъемлемую часть других видов самоопределения – личностного (М. Р. Гинзбург), социального (Л. И. Акатов, А. С. Чернышев), этнического (Д. И. Фельдштейн), профессионального (Е. А. Климов), экономического (А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко) и т.д. Другие исследователи определяют нравственное самоопределение как самостоятельный феномен (К. А. Абульханова-Славская, А. Е. Воробьева, А. А. Криулина, А. Б. Купрейченко). Достаточно хорошо изучены отдельные элементы нравственного самоопределения личности: ценностные ориентации (Т. В. Дробышева, Н. А. Журавлева и др.); представления разных категорий населения о нравственном идеале (Л. И. Божович, М. И. Воловикова и др.), типы нравственной самоактуализации (С. К. Нартова-Бочавер); нравственные отношения личности (А. Н. Бражникова, В. Н. Мясичев, А. Б. Купрейченко и др.). Особенно остро стоит вопрос о нравственном самоопределении молодежи, так как от того, каким оно будет, во многом зависит будущее моральное состояние нашего социума [5].

Недостаточная разработанность исследований нравственного самоопределения молодежи, с одной стороны, противоречивость ценностных тенденций в общественном сознании, которые во

многом опосредуются СМИ, неопределенность, смешение взглядов на нравственные нормы разных социальных групп, тяжелые, сопряженные с угрозой жизни и здоровью условия жизнедеятельности молодых дончан, с другой – обусловили актуальность исследования.

Цель статьи – выявление тенденций нравственного самоопределения студенческой молодежи в ситуации глобальной нестабильности.

Нравственное самоопределение понимается как процесс ориентации личности в системе нравственных идеалов и ценностей, среди людей и социальных групп, являющихся их носителями, а также как осознанный процесс поиска, выбора и создания собственных нравственных эталонов и идеалов, а затем на их основе принципов, ценностей, норм [2, с. 14].

А. Е. Воробьева и А. Б. Купрейченко предложили модель структуры этого феномена: 1) самоопределение в отношении морали и нравственности как части общественного сознания и социального института; 2) самоопределение в отношении самого себя как субъекта нравственности; 3) нравственное самоопределение в отношениях с другими людьми, группами и обществом в целом; 4) самоопределение в отношении объектов и явлений окружающего мира [2].

Нравственное самоопределение – это сложный стадийный процесс, продолжающийся в течение всей жизни человека. Стадии нравственного самоопределения соотносятся с прохождением через нормативные жизненные события, определяющие социальную зрелость личности. Е. Ю. Стрижов считает, что современные нравственные ценности, преобладающие в моральном сознании молодежных социальных групп, противоречат традиционным нравственным ценностям, основанным на этических системах мировых религий. Нравственные ценности молодежи – конгломерат нравственных представлений, стереотипов, в котором доминируют ценности индивидуализма, прагматизма, личного успеха, гуманизма, свободы, гедонизма, потребления и конкуренции. У взрослых людей специфика нравственного сознания обусловлена достигнутым уровнем зрелости и жизненными событиями, через которые пришлось пройти [6].

В исследовании В. В. Пашкевича отмечается, что студенческий возраст является сензитивным для развития духовно-нравственных ценностей личности как устойчивого ее свойства, способствующего формированию мировоззренческой позиции и становлению смысло-жизненных ориентиров [3]. Развитие рефлексии обуславливает критическую переоценку ранее сложившихся ценностей и смысла жизни, зрелость моральных суждений, ценности начинают носить субъективный характер.

Выборку исследования составили 25 студентов третьего курса заочного отделения социально-правового факультета Донбасской юридической академии в возрасте 19-20 лет, получающих образование без отрыва от профессиональной деятельности в правоохранительных органах.

Для сбора эмпирических данных применялась методика «Нравственное самоопределение личности» (А. Е. Воробьева и А. Б. Купрейченко), которая позволяет изучать нравственные ценности и идеалы, представления о морали, нравственных нормах, отношении к себе как субъекту этических отношений, нравственные стратегии личности, нравственную оценку различных социальных явлений.

В целом у студентов было выявлено определенное сходство нравственных позиций, что говорит об общем характере категоризации оцениваемых высказываний. Так, студенты практически единодушны во мнении, что каждое общество формирует ту нравственность, которая соответствует его потребностям (96%); человек сам отвечает за свое этическое или неэтическое поведение (92%), что необходимо стремиться оказывать помощь людям, нуждающимся в ней (92%). Большинство студентов признают нравственность как проявление силы личности (72%), считают, что при принятии решений необходимо учитывать их последствия для окружающего мира (64%); в то же время 52% студентов в опасной ситуации или ради близких людей готовы поступиться нравственными нормами, иногда нарушение норм приносит студентам больше удовлетворения, чем их соблюдение (38%), и 32% испытывают разочарование, если не удастся отплатить обидчику.

В содержательном плане по отдельным параметрам выявилось расхождение нравственных позиций: одни считают, что моральные нормы вечны и неизменны, другие – что они со временем устаревают и нуждаются в замене, третьи – есть незыблемые нравственные законы, а остальные нужно пересматривать в зависимости от ситуации. Полярность в оценочных суждениях отмечается по таким позициям: вера/неверие в то, что даже закоренелый преступник способен к раскаянию и может стать лучше; мнение, заслуживают/не заслуживают милосердия самые жестокие преступники; неизбежность наказания/ безнаказанность за безнравственные поступки и совершенное зло.

Методика содержит три смысловых блока. При обработке данных по каждому блоку с помощью методов описательной статистики рассчитывалась средняя балльная оценка (максимальная оценка соответствовала 5 баллам, минимальная – 1 баллу). Получены следующие результаты: блок «Представления о нравственности,

морали» (включает шкалы «происхождение нравственности», «значимость морали, нравственности для общества», «абсолютность/относительность нравственности», «воздаяние за добро или зло», «обязательность соблюдения норм») – ср. балл 3,8; блок «Нравственные стратегии» (представлен шкалами «активность или пассивность нравственного поведения», «нравственность личности – проявление ее силы или слабости», «взаимность нравственного поведения») – ср. балл 3,1. По шкалам блока «Нравственные ориентации» (ср. балл 3,4) студенты распределились следующим образом:

- эгоцентрическая ориентация (ради достижения желаемого можно пренебречь интересами других; я стремлюсь поддерживать тех людей, которые мне полезны; если не позаботишься о себе сам, никто не позаботится о тебе) – 8%;

- группоцентрическая ориентация (своим людям нужно помогать в любой ситуации; нужно всегда заботиться о благе своего коллектива, друзей; не стоит беспокоиться о тех, кто не входит в число близких людей) – 16%;

- гуманистическая ориентация (при принятии решений необходимо руководствоваться общечеловеческими ценностями; необходимо учитывать последствия поступков, решений для общества в целом; все люди равны в своих правах и достойны хорошего отношения) – 52%;

- мирозидательная ориентация (мы должны чувствовать ответственность за будущее населения Земли и самой планеты, за духовный облик и нравственное здоровье человечества; необходимо создавать материальные и культурные ценности, способствующие прогрессу человечества, в том числе нравственному; каждый человек должен стремиться к приумножению добра в мире) – 24%.

Специфика профессиональной деятельности респондентов отражается в их готовности бороться со злом и безнравственным поведением окружающих, при этом не исключается возможность борьбы со злом его методами. Влияние реальной ситуации жизнедеятельности на полученные результаты нам видится в активной нравственной позиции студентов, считающих, что в нестабильных условиях мы сами должны вырабатывать нормы и правила взаимодействия людей, и готовых в условиях глобальных общественных перемен принять на себя ответственность за формирование новых этических «кодексов», социальных норм.

Одним из важных условий нравственного самоопределения выступает выбор субъектом ценностных эталонов моделей межличностного взаимодействия, форм собственного поведения, соответствующих требованиям общества, с одной стороны, и отвечающих внутренним убеждениям личности, обладающих

личностным смыслом добра, справедливости, честности, ответственности человека за собственный моральный выбор, с другой стороны. В процессе нравственного самоопределения взаимосвязи между его элементами, их конкретное содержание могут быть различными, что отражается и в особенностях ценностных ориентаций личности.

Для **диагностики структуры ценностных ориентаций студентов** в реальных условиях жизнедеятельности **нами была использована методика С. С. Бубновой**. Методика определяет степень выраженности каждой из предложенных автором полиструктурных ценностных ориентаций личности: 1) приятное времяпрепровождение, отдых; 2) высокое материальное благосостояние; 3) поиск и наслаждение прекрасным; 4) помощь и милосердие к другим людям; 5) любовь; 6) познание нового в мире, природе, человеке; 7) высокий социальный статус и управление людьми; 8) признание и уважение людей, влияние на окружающих; 9) социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе; 10) общение; 11) здоровье [1].

В структуре ценностных ориентаций нашей выборки ценностное ядро составили «помощь и милосердие к другим людям» (ср. значение 4,44); «любовь» (3,96); «приятное времяпрепровождение, отдых» (3,84). На наш взгляд, значимая выраженность ценности помощи и милосердия обусловлена «духом времени», сегодняшними труднейшими реалиями жизни в прифронтовом городе, где присутствует сплоченность, отношение к человеку как высшей ценности, с одной стороны, с другой, пониманием социальной значимости профессиональной деятельности и своей роли в обеспечении безопасности, защите и охране жизни, здоровья и законных интересов людей, что соответствует требованиям выбранной профессии. Высокая степень выраженности ценности «любовь» достаточно характерна для респондентов данной возрастной группы и представляется вполне обоснованной, т.к. основным содержанием студенческого возраста для построения целостной формы эгоидентичности, по Э. Эриксону, является поиск спутника жизни, желание близкого сотрудничества с другими, стремление избежать одиночества. Высокая выраженность ценности «приятное времяпрепровождение, отдых» может объясняться тем, что жизнь в чрезвычайных обстоятельствах отличается высокой эмоциональной насыщенностью при дефиците позитивных впечатлений, а постоянное пребывание в экстремальных условиях приводит к огромной потере психологической энергии и физических сил, к психосоматической усталости, эмоциональному истощению.

Средняя степень выраженности определилась для таких полиструктурных ценностей, как «признание и уважение людей, влияние на окружающих» (3,36); «здоровье» (3,32); «общение» (3,04); «высокий социальный статус и управление людьми» (3,04); «познание нового в мире, природе, человеке» (2, 80); «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе» (2,80). Последняя ценность традиционно считается присущей студенчеству как социально активной группе, однако средняя степень выраженности этой ценности в нашем исследовании может служить показателем относительного избегания активности, не связанной с ситуативной необходимостью, что происходит, вероятно, из-за невозможности воздействовать не только на общество, но и на события собственной жизни.

В общем рейтинге выраженности ценностных ориентаций по результатам методики на последнем месте оказались «высокое материальное благосостояние» (2,48), «поиск и наслаждение прекрасным» (2,16).

На основании анализа полученных результатов можно сделать вывод, что в структуре ценностных ориентаций у студентов наиболее выраженной ценностью является помощь и милосердие к другим людям, наименее выраженной – поиск и наслаждение прекрасным (по принципу «Когда говорят пушки, музы молчат» – лат. *Inter arma silent*).

Таким образом, проведенный анализ показал, что для испытуемых характерны убежденность в необходимости активной нравственной позиции, получение удовлетворения от соблюдения нравственных норм, гуманистическая и миротворческая направленность.

Особенностью нравственного самоопределения студентов в ситуации глобальной нестабильности является то, что в нем отражается нынешнее моральное состояние общества, которое проецируется на систему нравственных норм и ориентаций личности, вследствие чего происходит ее корректировка. Под воздействием конкретных условий жизнедеятельности перестраивается и структура ценностных ориентаций, меняется субординация ценностей, сила мотивационного воздействия ведущих ценностных ориентаций. Ориентация на духовно-нравственные ценности выступает в качестве реальной основы жизнедеятельности, социальные ценности являются менее выраженными, относительно индифферентными. Материальные ценности фактически не являются приоритетным ориентиром для большинства опрошенных студентов.

Перспектива дальнейших исследований связана с возможностью разработки и последующей реализации тренинговых программ по проблемам нравственного самоопределения студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бубнова С. С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система / С. С. Бубнова // Психологический журнал. – 1999. – № 5. – С. 38-44.
2. Купрейченко А. Б. Нравственное самоопределение молодежи / А. Б. Купрейченко, А. Е. Воробьева. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 480 с.
3. Пашкевич В. В. Нравственное самоопределение студенческой молодежи : представления, стратегии, ориентации / В. В. Пашкевич // Известия ВГПУ. – 2014. – №2 (263). – С. 64-68.
4. Проблемы нравственной и этической психологии в современной России / Отв. ред. М. И. Воловикова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 320 с.
5. Сорокоумова С. Н. К проблеме развития духовно-нравственных ценностей личности / С. Н. Сорокоумова, В. П. Исаев // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Выпуск № 2-3 / Т. 15. – С. 695-700.
6. Стрижов Е. Ю. Психология нравственной надежности и мошенничества / Е. Ю. Стрижов. – М. : Юнити-Дана : Закон и право, 2009. – 305 с.

ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Кириченко Лилия Георгиевна

Луганский государственный университет

имени Владимира Даля, г. Луганск

Lil-kirichenko@yandex.ru

Исторически Донбасс является многонациональным и поликультурным регионом со специфической историей заселения и развития. Современные условия жизни в регионе характеризуются сложными процессами политической, социальной, экономической нестабильности, угрозой обострения военного конфликта, информационным и психологическим давлением на личность человека, что негативно влияет как на образовательное пространство, так и на каждого отдельного человека.

Поэтому современная сфера образования Донбасса нуждается в поиске антикризисных гуманитарных подходов, которые будут способствовать разрешению межкультурных противоречий и формированию сознания человека, способного адекватно ориентироваться в современной социально-экономической и политической обстановке, и достойно участвовать в ней. Достижение

взаимопонимания людей и социума возможно в условиях образовательной политики, направленной на сближение ценностей национальных культур, осознание каждым отдельным человеком своей культурной идентичности и вместе с ней смыслов творения и созидания.

Особую значимость данная проблема приобретает в условиях университетского образования, поскольку определение собственной позиции во взаимоотношениях с окружающим миром является главным смыслом жизнедеятельности студенческой молодежи, которая уже завтра пополнит ряды всех сфер воспроизводства и принесет в них созидание.

Проблема культурной идентичности личности рассматривается учеными в современной науке как психосоциальное явление в области общей педагогики (Е. Бондаревская, Д. Латышина, А. Марков и др.), в этнопедагогике (Г. Волков, Е. Жирков, К. Кожамметова, А. Панькин и др.), этнопсихологии (П. Гнатенко, Н. Лебедева, Г. Солдатова, Т. Стефаненко и др.).

Особое внимание в последние десятилетия ученые уделяют вопросам взаимосвязи образования и культуры, предлагая «культуроориентированные», «поликультурные» концепции и модели (В. Библер, Е. Бондаревская, Н. Бордовская, А. Валицкая, Б. Гершунский, Ю. Давыдов, А. Реан, Л. Супрунова и др.).

На основе ознакомления с научными исследованиями и наблюдением за реалиями жизни в регионе определена цель данного исследования – определить проблемы культурной идентичности личности студента в современных социальных и политических условиях региона.

Ученые изучают проблемы развития личности человека в современных условиях противоречивого, сложного, конфликтного, динамично меняющегося мира с целью решения проблемы поиска устойчивой жизненной позиции личности. Основой такой устойчивости личности выступает понимание своей культурной идентичности. Содержание категории «идентичность личности» рассматривается в современной науке с позиций философского, социологического, психологического и педагогического аспектов.

Немецкий психолог Э. Фромм заявлял, что идентичность появляется у человека в ходе развития и помогает человеку реализовать основную потребность, найти свою социальную нишу. Э. Фромм показал сложную взаимосвязь идентичности с конкретными историческими условиями, связь между чувством свободы и чувством одиночества [1, с. 445].

По утверждению психолога Л. Шнейдер, большинство классиков – основателей теории социальной идентичности (А. Тешфел) и самокатегоризации (Дж. Тернер), представителей

интеракционистской школы (Дж. Мид, И. Гоффман), школы социальных представлений (С. Московичи, М. Заваллони), рассматривают социальную идентичность как один из уровней Я-отношенности самокатегоризации, «Я-концепции» [2, с. 25].

Различают две основные грани идентичности: личностную (способность сохранения единства своего «Я» на протяжении всей жизни) и социальную (самоотождествление с определённой социальной группой), которые составляют неразрывное целое, образуя личность человека. Причем системообразующим фактором исследуемого качества личности является ценностное отношение к родной культуре, которое, будучи обусловлено как когнитивными, так и эмоционально-мотивационными аспектами жизнедеятельности субъекта, находит отражение в производимых им поведенческих стратегиях.

Современные теоретики и практики педагогики, исследующие взаимосвязи образования и культуры, предлагающие «культурно-ориентированные», «культуросообразные», «поликультурные» концепции и модели (Е. Бондаревская, Н. Бордовская, Б. Гершунский Ю. Давыдов, А. Реан и др.), убеждают в актуальности проблемы культурной направленности образовательного процесса, содержанием которого является освоение культурных ценностей различных народов, способствующих сохранению культурной идентичности как условия межличностного и социокультурного взаимодействия в многонациональной среде.

Таким образом, изучение проблем культурной идентичности личности студента позволяет сделать вывод о необходимости дальнейших исследований проблемы в сложных социальных и политических условиях жизни региона и разработки путей становления и развития культурной идентичности, так как осознание культурной идентичности способствует пониманию целостности личности, ее самоотождествлению с культурными ценностями, что проявляется в культурно-индивидуальных моделях поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фромм Э. Пути из больного общества. Проблема человека в западной философии / Э. Фромм. – М. : Прогресс, 1988. – 552 с.
2. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность : теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во МПСИ, 2004. – 600 с.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА У СТУДЕНТОВ

*Назмутдинов Ризабек Азамович,
Григорова Юлия Борисовна*

*Костанайский государственный педагогический институт,
г. Костанай, Республика Казахстан
nazmu1956@mail.ru*

Современная психологическая наука рассматривает лидерство и социальное взаимодействие студентов с позиции социальной одаренности, которая приобретает многообразные формы; первостепенную роль в ней играет личностная характеристика человека.

Исследование гендерных аспектов лидерства в студенческой группе представляет особый интерес в связи с двойственностью ее происхождения.

Проблема гендерных особенностей в юношеском возрасте находится на начальном этапе изучения, а наряду с этим является одной из актуальных в современном мировом обществе. Это утверждение объясняется тем, что именно в юношеском возрасте происходит становление личности, формирование гендерных стереотипов и представлений о полоролевых образах и нормах поведения мужчин и женщин. Необходимо отметить значимость гендерных исследований в юношеских группах еще и в силу тенденций сглаживания социальных различий между мужчинами и женщинами на современном этапе развития общества [1].

Все качественно новые особенности личности молодого человека связаны не столько с формированием отдельных психических функций, сколько с кардинальными изменениями в самой ее структуре и содержании: формирующимся мировоззрением, обобщенной формой самосознания («Я-концепция»), самоопределением (психосоциальная идентичность, поиск смысла жизни, восприятие психологического времени) и др.

В последние годы в зарубежной и отечественной психологии возрастает интерес к социальным стереотипам вообще и к гендерным стереотипам в частности. Изучение широкого круга вопросов, связанных с различными аспектами данной темы, имеет не только теоретическое, но и огромное практическое значение: достаточно назвать в этой связи лишь две сферы – семейные отношения и воспитание подрастающего поколения.

В своих работах известный психолог Л. Колберг отмечает, что формирование и развитие гендерного стереотипа (в частности в юношеском возрасте) во многом зависит от общего

интеллектуального развития ребенка. Кроме того, этот процесс не является пассивным, возникающим под влиянием социально подкрепленных упражнений, а непосредственно связан с проявлением самокатегоризации (причислением себя к определенному полу). Таким образом, большинство существующих полоролевых стереотипов поддерживают традиционную гендерную систему с ориентацией на четкое разделение норм и правил поведения, сфер жизнедеятельности и обязанностей юношей и девушек на «мужские» и «женские», жестко регламентируя развитие личности [2].

Полоролевой подход в образовании представляет собой традиционную систему взглядов на предназначение мужчины и женщины в обществе в соответствии с их биологическими характеристиками, воспитание юноши и девушки соответственно тем нормам, требованиям и стандартам, которые предъявляет общество к человеку. Как отмечает Н. Л. Пушкарева, физиологические отличия мужчин от женщин казались очевидными столетиями, а ученые старались найти конкретные обоснования этим отличиям.

В рамках полоролевого подхода приветствуется воспитание девочки женственной, феминной, а мальчика – мужественным, маскулинным. Исходя из этого, девушку даже в учебном заведении воспитывают как мать, жену, хозяйку, а юношу – как добытчика, защитника.

В рамках полоролевого подхода часто обосновывается значимость раздельного обучения, которое якобы способствует преодолению неравномерности наступления возрастных кризисов у юношей и девушек. А также стимулирует успеваемость по отдельным предметам, приводит к снижению агрессии и более спокойному и уверенному в себе поведению юношей, более успешной самореализации девушек в будущей карьере и семье [3].

Гендерный подход в современном образовании – это индивидуальный подход к проявлению юношей и девушек своей идентичности, который предоставляет человеку большую свободу выбора и самореализации, помогает быть достаточно гибким и уметь использовать разные возможности поведения.

Статусная и социально-ролевая теории являются наиболее перспективными в области исследований гендерной психологии лидерства.

В науке также получили распространение исследования в области гендерной психологии лидерства, они проводились в разных экспериментальных группах и представлены в трудах целого ряда ученых. Так, Э. С. Чугунова с группой ученых изучали личностные характеристики инженеров (в том числе и руководителей) разного пола, в результате были определены разнообразные личностные факторы мужчин и женщин. С этими глобальными факторами

были связаны другие характеристики, которые стояли в основе своеобразия личностных структур мужчин и женщин [4].

Н. В. Шахназарян в своих исследованиях рассматривал социально-психологические и личностные характеристики студенческих лидеров: установил преимущества женщин по сенситивности, ориентации на одобрение группой, а мужчин – по отношению к себе и людям.

В. И. Румянцева в своих исследованиях определила различие структур лидерских статусов в спортивных командах высших достижений и установила, что для мужских команд характерна жесткая и выраженная иерархия лидерских статусов, для женских – неопределенная, «размытая» структура.

И. Н. Логвинов рассматривал молодежных лидеров в ситуациях наличия или отсутствия социальной депривации (в районах черныбыльского следа) и установил, что девушки чаще проявляются в качестве лидеров, причем, их лидерство в большей степени «парциальное» [5].

Гендерный эффект является одним из значимых среди остальных феноменов лидерства, гендерная психология лидерства имеет большой исследовательский потенциал: эксперименты, проведенные при учете гендерных особенностей, могут дать новые результаты и стимулировать новые теории. В данной области наибольшая существенность и важность проявляется в равнозначном изучении гендерной роли лидеров, как мужчин, так и женщин, а также выявление их особенностей.

Цель нашего исследования – выявить гендерные особенности лидерства у студентов в процессе реального поведения в условиях обучения в вузе. Эмпирическое исследование проводилось на базе Костанайского государственного педагогического института среди студентов второго и третьего курсов различных специальностей. Данный выбор был сделан не случайно: ребята проучились вместе год и более, состав студенческих групп установлен и постоянен, межличностные отношения практически сформированы и продолжают развиваться, в каждом студенческом коллективе образованы внутренние группировки с лидерами во главе, находят отражение и другие процессы социализации юношей и девушек. Как правило, в каждой студенческой группе насчитывается от 15 до 25 человек.

На основном эмпирическом этапе в качестве респондентов выступали 110 девушек и 98 юношей. В процессе исследовательской работы была выделена группа студенческих лидеров, которая состоит из 48 человек, что составляет 23% от всего числа респондентов. Данную лидерскую выборку составляет 28 девушек и 20 юношей.

В исследовании применяется комплекс психодиагностических методов. На начальном этапе с помощью методики М. Куна и Т. Макпартленда «Тест 20 ответов» (модифицированный вариант Н. Н. Богомоловой) определяются индивидуальные и ролевые характеристики образа лидера. По результатам свободных ответов на вопрос: «Лидер студенческой группы – кто он?» был проведен качественный анализ.

В категорию ролевых характеристик вошли социально-демографические показатели лидера. Так, респонденты определили возможную половую принадлежность лидера.

Большинство студентов считают, что принадлежность лидерской роли не зависит от пола, данной позиции придерживаются 66% девушек и 63% юношей. В меньшей степени студенты согласны признать лидерство за мужчиной, данную группу составило 26% девушек и 36% юношей. Признать женщину в качестве желаемого лидера готовы 8% девушек и 1% юношей.

Таким образом, студенты обоего пола чаще всего указывают на возможную принадлежность лидерской роли, в равной степени, как мужчине, так и женщине. В процессе проведения качественного анализа была выделена группа студентов, которые указали, что лидер должен занимать в группе определенную позицию – староста. Данного мнения придерживаются 17% девушек и 8% юношей, в их представлении лидер студенческой группы ассоциируется с официальными обязательствами, т.е. преимущественно с деловой, учебно-организационной деятельностью. Однако большая часть испытуемых не синтезируют позиции неформальных лидеров и старост.

Далее нами выделены индивидуальные характеристики лидера, которые респонденты указывали в своих ответах. Значимое количество ответов рассматривается в подкатегории личностных качеств. Так, большинством респондентов лидер представляется необычным, оригинальным человеком, который является авторитетом для остальных, внушает доверие. Лидер студенческой группы должен сочетать такие личностные качества, как ответственный, уверенный и требовательный, а вместе с тем отзывчивый, душевный. Также, судя по ответам, студент-лидер должен быть образованным и умным (интеллектуал). Респонденты не придают особой значимости лидеру в учебной деятельности, отмечая, что лидером может быть и тот член группы, который не всегда проявляет только отличные успехи в учебе, но при этом он должен обладать развитыми умственными способностями.

По ответам опрашиваемых студентов были установлены функционально-поведенческие и коммуникативные характеристики лидера студенческой группы. Наиболее важными оказались такие

особенности поведения лидера, как организаторские качества и инициативность, способность к критике, стремление помогать и умение поддерживать дисциплину в группе. Также лидер представляется активным, вежливым и тактичным, общительным и доступным в общении, веселым (с чувством юмора). Респонденты отмечают, что студент-лидер должен общественные дела ставить выше личных.

Анализ свободных ответов студентов на вопрос: «Лидер студенческой группы – кто он?» (методика М. Куна и Т. Макпартленда в модификации Н. Н. Богомоловой) показал, что наиболее значимыми при ассоциативном описании лидерского образа для большинства респондентов оказались личностные качества студенческого лидера. На следующих по значимости позициях располагаются коммуникативно-поведенческие характеристики лидера, его внешние данные и ролевые характеристики.

Полученные ответы анализировались по фактору отношения к лидерству, который включает суждения, характеризующие личное мнение испытуемого к образу и роли студенческого лидера. Из всей выборки опрашиваемых студентов большинство (55% девушек и 65% юношей) обнаружили положительное отношение к статусу лидера и привлекательность лидерской позиции в группе. Вместе с тем, ответы 20% девушек и 10% юношей можно интерпретировать отрицательные по отношению к лидерству, они представили лидерскую позицию непривлекательной. Также была выявлена группа студентов 19% девушек и 20% юношей, которые проявили смешанное отношение к лидерской позиции, то есть в равной степени указывали и на привлекательность, и на неприемлемость лидерства. К характеристикам, определяющим позицию негативного и амбивалентного отношения к лидеру, были отнесены такие, как чересчур властный, наглый, эгоистичный, жесткий, конфликтный и т.д. По ответам 6% девушек и 5% юношей оказалось невозможным выявить определенного отношения к лидеру и лидерской позиции в группе, так как предложенные характеристики нельзя достоверно дифференцировать.

Данные факторы выделены с целью определения половой специфики отношения студентов к статусу лидера студенческой группы.

Также ответы респондентов анализировались по фактору соответствия характеристик образа лидера конструктам феминность/маскулинность. Данный конструкт объединяет качества и свойства, связанные с гендерной принадлежностью лидерской роли (здесь рассматриваются суждения, которые могут быть идентифицированы как соответствующие гендерному стереотипу феминности или маскулинности).

При анализе полученных ответов установлено, что для составления характеристики лидера респонденты чаще используют сочетание феминных и маскулинных качеств, что представляет синтезированный образ лидера. Группу респондентов, представляющих смешанные лидерские характеристики, составили 70% девушек и 66% юношей. Маскулинные характеристики образу лидера приписывают 20% девушек и 31,5% юношей, феминные качества лидера представили в ответах 8,5% девушек и 2,5% юношей. Недифференцированные качества лидера указываются в наименьшей степени девушками (1%), среди ответов юношей они не выявлены.

Таким образом, представления студентов об образе лидера и его роли в группе достаточно вариативны, но именно они являются своего рода стандартом и могут повлиять на восприятие лидера в собственной группе. При анализе полученных ответов установлено, что для составления характеристики лидера респонденты чаще используют сочетание феминных и маскулинных качеств, следовательно, в представлении большинства студентов преобладает андрогинный образ лидера. Это свидетельствует о том, что современная молодежь уже не настолько крепко связана с традиционными нормами и гендерно-ролевыми стереотипами относительно лидерской роли.

По итогам использованной методики «Отношение к лидерству» (по А. Е. Личко) было установлено, что на статус лидера претендуют 63% юношей и 44% девушек, таким образом, они декларируют наличие качественных характеристик лидеров, предрасположенности к лидерству и желание занять лидерскую позицию в группе. Однако данные студенты не могут считаться истинными лидерами группы, так как их личностный потенциал к лидерству должен поддерживаться выборами остальных однокурсников.

Полученные результаты сопоставлялись с данными методики социометрического измерения Дж. Морено, то есть сравнивалось декларируемое положительное отношение к лидерству и реальные данные о наличии лидеров в группе. Из декларируемых лидеров только 45% девушек и 29% юношей подтвердили свой действительный лидерский статус в группе, то есть они являются реальными лидерами, которые получают социометрические выборы от других членов группы. Остальные студенты только декларируют стремление занять лидерскую позицию в группе, но в настоящее время они не признаны однокурсниками. В итоге, лидерская выборка составила 18% от всех респондентов мужского пола и 20% от всех респондентов женского пола.

Полученные результаты позволяют отметить, что девушки несколько реже декларируют стремление к лидерству, однако,

они более объективны при предъявлении своей позиции в группе. Большинство юношей, выказывая лидерскую предрасположенность и, возможно, обладая лидерскими задатками, не получают признания у других членов коллектива. Таким образом, юноши менее объективны в декларировании собственного лидерства, в отличие от девушек.

Абсолютный тип лидерства в большей степени проявляется лидерами-юношами, чем лидерами-девушками (независимо от их статуса в группе). Так, было отмечено, что все лидеры-юноши (100%), занимающие в группе пост старосты, проявляют только абсолютный тип лидерства. Деловой лидерский тип чаще проявляют лидеры-девушки (старосты), реже лидеры-юноши и лидеры-девушки, которые являются рядовыми членами группы. Эмоционально-коммуникативное лидерство превалирует в группах лидеров-девушек (рядовых), в меньшей степени проявляется у лидеров-девушек (старост) и лидеров-юношей (рядовых). В заключение можно отметить, что лидерам обоего пола, занимающих в группе формальную позицию старост, а также лидерам-юношам (рядовым) в большей степени характерно проявление абсолютного и делового типов лидерства, и меньшей – эмоционально-коммуникативного. Лидеры-девушки, которые являются рядовыми членами группы, проявляют все типы лидерства, несколько превалирующим у них является деловое лидерство.

Эмпирические данные показали, что для лидеров-девушек преимущественно характерен авторитарный (директивный) стиль лидерства (59% от всей женской выборки лидеров), тогда как лидеры-юноши данный стиль лидерства проявляют реже (28% от всей мужской выборки лидеров). Авторитарный стиль лидерства является одним из способов лидеров-девушек поддерживать свой лидерский статус в группе, другими словами, авторитарность это один из ведущих симптомов стремления к лидерству. Демократический (коллегиальный) стиль лидерства в наибольшей степени характерен для лидеров-юношей, эта группа составила 47% от мужской выборки, в женской выборке лидеров данный стиль характерен 25%.

Либеральный (анархичный, попустительский) стиль лидерства в выборках лидеров представлен следующим образом: 6% лидеров-девушек и 11% лидеров-юношей. 10% лидеров-девушек и 14% лидеров-юношей в данный момент не проявляют определенного стиля лидерства, это студенты, которые до сих пор не выбрали тот лидерский стиль, который соответствовал бы их позиции и требованиям других членов коллектива либо их лидерский стиль непоследовательный, меняющийся, синтезированный из трех видов.

Вместе с тем, нынешние студенческие лидеры, которые признаны в рамках только учебных групп, в дальнейшем могут

проявить себя в качестве полноценных лидеров молодежных организаций и движений, а затем занять внушительные позиции, как на политическом поприще, так и в сфере профессионального и общественного управления.

Следуя результатам проведенного исследования, можно спроектировать дальнейшее поведение лидера-девушки и лидера-юноши в обществе: специфику проявления лидерства в различных сферах жизнедеятельности, особенности взаимоотношения с последователями (стиль лидерства), гендерную специфику развития лидерских качеств и другие показатели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бендас Т. В. Гендерная психология лидерства : моногр. / Т. В. Бендас. – Оренбург, 2000. – 364 с.
2. Бендас Т. В. Гендерные исследования лидерства / Т. В. Бендас // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 87-95.
3. Ключко О. И. Мужчина и женщина : проблемы современной социализации: моногр. / О. И. Ключко / Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2002. – 238 с.
4. Наследова Г. А. К вопросу о психологическом обосновании целесообразности раздельного обучения / Г. А. Наследова, Е. М. Тихомирова // Женский вопрос в контексте национальной культуры : психологический подход. – С.Пб., 2000. – 374 с.
5. Чучин-Руссов А.Е. Гендерные аспекты культуры / А. Е. Чучин-Руссов // ОНС. – 1996. – № 6. – С. 141-153.

О ПРОБЛЕМЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КАК ФАКТОРА СОХРАННОСТИ ЗДОРОВЬЯ

Федотова Елена Александровна

*Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка*

elena.fedotova83@mail.ru

Постановка проблемы в общем виде. Проблема личностно ориентированного обучения студентов вузов как фактора сохранности здоровья представляется в настоящее время актуальной и значимой. Ее востребованность определяется первостепенной важностью сохранения здоровья человека. В связи с этим определяется необходимость профессиональной готовности педагогических кадров современных образовательных

учреждений к осуществлению личностно ориентированного обучения.

В числе наиболее важных факторов ухудшения здоровья находятся нестабильное экономическое положение страны, региональные конфликты, рост числа социально неблагополучных семей, кризис духовных ценностей, падение нравственного уровня населения.

К числу факторов, отрицательно влияющих на здоровье студентов, российские ученые Э. Н. Вайнер, Н. К. Иванова, А. М. Куликов, Е. А. Ямбург и др. относят перегрузку учебными занятиями, авторитарный стиль взаимоотношений педагогов и студентов, недостаточный учет индивидуальных особенностей в обучении и воспитании, гиподинамию и др. В современных условиях развития отечественной высшей школы становится очевидным, что успешное решение проблемы сохранения и укрепления здоровья студентов во многом зависит от совместных усилий педагогов, социальных служащих, психологов, социальных психологов. Возникла потребность обоснования педагогических технологий решения этой проблемы в рамках педагогики и психологии высшей школы.

Отсутствие знаний по культуре здоровья, пренебрежение здоровьем являются одной из причин того, что 40% студентов не имеют представления о здоровом образе жизни; около 50% студентов пробовали наркотики. Эти данные говорят о том, что сохранение и укрепление здоровья студентов – это, прежде всего, нравственная и педагогическая проблема.

Анализ исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы. Анализ научной литературы показывает, что проблемой личностно ориентированного обучения занимались многие отечественные и зарубежные педагоги и психологи: Ш. А. Амонашвили, Н. А. Алексеев, М. Н. Берулава, К. Роджерс, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.

Цель статьи. Большинство специалистов, раскрывая важнейшие аспекты личностно ориентированного обучения, не исследовали ее в системе здоровьесберегающей технологии в обучении студентов как комплексной и междисциплинарной научной проблемы. Ощущается раздробленность проблематики, недостаток целостного осмысления. Хотя изучение состояния здоровья молодежи ведется в различных регионах страны, проблема эффективного использования личностно ориентированной технологии в обучении студентов как фактора сохранности здоровья остается актуальной и требует прикладной разработки.

Изложение основного материала исследования. Так, Ш. А. Амонашвили основные способы гуманно-личностной организации учебно-воспитательного процесса ориентировал на обращение к природе личности ученика (студента), культурно-

исторической ее сущности. Для осуществления «обращения» к личности студента, по мнению педагога новатора, должна создаваться атмосфера человеческих (культурных) взаимоотношений между участниками учебно-воспитательного процесса, целостного поля; студент – преподаватель, студент – студент, именно в этом культурном поле жизнедеятельности студент должен найти культурные средства общения. Ш. А. Амонашвили, считает, что обучение и общение две стороны единого процесса [1, с. 12].

Теоретическое назначение концепции личностно ориентированного образования видится В. В. Серикову в создании условий, способствующих тому, чтобы при усвоении любого компонента содержания образования развивалась сфера личностных функций индивида.

Целесообразно представить позиции И. С. Якиманской, которые представляются чрезвычайно важными для понимания личностно ориентированного образования, его проектирования, реализации в практике работы вузов. Эти позиции таковы:

- личностно ориентированное образование должно обеспечивать развитие и саморазвитие личности студента, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности;

- образовательный процесс личностно ориентированного образования представляет каждому студенту, опираясь на его способности, склонности, интересы, ценностные ориентации и субъектный опыт, возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности, поведении [5, с. 34].

Средства и методы содержания образования, по мнению И. С. Якиманской, должны в полной мере давать возможность проявлять «изобретательность» к предмету каждому студенту. Необходимо учитывать не только уровень достигнутых знаний, но и интеллектуальные особенности каждого студента. Она считает, что основной ценностью образования выступает образованность, включающая в себя совокупность знаний, умений, индивидуальных способностей, являющихся важнейшим средством становлений духовных и интеллектуальных ценностей студентов. И. С. Якиманская считает, что «все существующие модели личностно ориентированной педагогики можно условно разделить на три группы: социально-педагогическую, предметно-дидактическую, психологическую». Как нам представляется, первая из них жестко ориентирована на социальный заказ и с технологической стороны связана с управлением личности «извне» по относительно единообразной методике. Личность при этом принимается как некоторое типовое явление, «усреднённый» вариант, а образовательный процесс в этом случае ориентирован на создание для всех одинаковых условий

обучения. По сути индивидуализация обучения в этой модели сведена до минимума и практически даёт о себе знать лишь в больших или меньших педагогических затратах, необходимых для «дотягивания» личности до запланированного результата.

Вторая группа моделей связана с организацией научных знаний в системе образования с учётом их предметного содержания и ориентирована на научно-предметное разделение знаний (предметная дифференциация), которые необходимо усвоить за время обучения. По убеждению И. С. Якиманской, предметная дифференциация не затрагивает духовной дифференциации (более личностно значимой для обучающихся), т.е. различий национальных, этнических, религиозных, мировоззренческих, что в значительной мере определяет содержание субъективного опыта студента. Отсутствие учета духовной дифференциации затрудняет реорганизацию образования, нередко порождает формализм в усвоении знаний (стремление скрыть личностные смыслы заменив их социальными клише) [5, с. 32].

Психологическая модель личностно ориентированной педагогики до последнего времени сводилась к признанию индивидуальных различий в познавательных способностях и декларировалась необходимость их включения в организацию обучения.

Значительная часть психолого-педагогических исследований Н. А. Алексеева посвящена организации личностно ориентированного образования в современной высшей школе. По его мнению, личностно ориентированная технология должна быть индивидуальной, «авторской», проектирование учебной ситуации, в рамках своего предмета должно ориентироваться на тип психического развития студента и индивидуальные возможности педагога. Он предложил психолого-педагогическую классификацию учебных дисциплин: «структурно-ориентированные», «позиционно-ориентированные», «смысло-ориентированные». Подобная классификация в полной мере обеспечивает и разворачивает технологию включения личностных механизмов, и в полной мере позволяет ориентироваться в «презентации» предмета ориентированного на развитие личностных функций. Автор предлагает конкретный контекст организации обучения, комплексометодическое его оснащение [2, с. 9].

В личностно ориентированной педагогике акцент делается на развитие личностного отношения к миру, деятельности, себе. Это обязательно предполагает субъективную «надситуативную активность» (В. А. Петровский) и самостоятельность, а обучающийся рассматривается как творец и создатель самого себя и собственной деятельности. Смысл деятельности, ее соотношение с другими деятельностями, иерархия предпочтений в оценках, развитие рефлексии, самостоятельности как субъективного образования

(наличие личностной позиции) и т.д. – являются главными ориентирами процесса личностной подготовки студентов в вузе.

Рефлексия служит «своеобразным мостиком» от теории и практики традиционного обучения к теории и практике субъектного (но еще не личностно ориентированного) обучения (В. П. Зинченко). Именно рефлексия оказывается тем камнем преткновения, который обозначает факт «недоотягивания» современной теории до подлинного обращения к личности обучающегося.

Аналогичный подход к оценке развития личности обучающегося находим в работе сторонников гуманистической психологии. Так, Карл Роджерс выделял следующие принципы личностно ориентированной педагогики:

- индивид находится в центре постоянно меняющегося мира, значит, для каждого индивида значим собственный мир восприятия окружающей действительности; этот внутренний мир не может быть до конца познан никем извне;

- человек относится к окружающей действительности сквозь призму собственного восприятия и понимания;

- человек стремится к самопризнанию и к самореализации; человек обладает внутренней потребностью к самосовершенствованию;

- взаимопонимание, столь необходимое для развития личности, может достигаться только в результате общения;

- самосовершенствование, развитие происходит на основе взаимодействия со средой, с другими людьми. Внешняя оценка весьма существенна для человека, для его самопознания, что достигается в результате прямых контактов или скрытых [3, с. 17].

Как видно, в различных подходах ученых личностно ориентированное образование предусматривает индивидуальный подход к обучению с учетом уровня интеллектуального развития студентов, их подготовки, способностей и возможностей. Педагогическая наука индивидуальному подходу в личностно-ориентированном обучении и воспитании уделяет самое пристальное внимание. Индивидуальный подход – осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей обучающихся (темперамента и характера, способностей и склонностей, мотивов и интересов, и др.), в значительной степени влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях [4, с. 361].

Выводы исследования и перспективы дальнейшего развития в данном направлении. Следовательно, обобщая вышеизложенное, можно сказать, что всех исследователей в данной области объединяет стремление учесть при организации личностно ориентированного образования индивидуальные особенности его участников. Однако, детально вопрос о том, каковы конкретные условия, виды и типы

возможного взаимодействия преподаватель – студент скорее лишь ставится, а не решается. Личностно ориентированное образование предусматривает индивидуальный подход к обучению с учетом уровня интеллектуального развития студентов, их подготовки, способностей и возможностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск, 1990. – 560 с.
2. Дурай-Новакова К. М. Основы и закономерности процесса формирования профессиональной готовности к педагогической деятельности : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 46 с.
3. Роджерс К. Эмпатия. Психология эмоций / К. Роджерс. – М., 1984. – 138 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия / Под ред. В. В. Давыдова. – В 2-х т. : Т. 1. – М., 1993. – 361 с.
5. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31-42.

ВОСПИТАНИЕ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КАК ПУТЬ ВОСПРОИЗВОДСТВА ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ

Фунтикова Надежда Валентиновна
Луганский государственный университет
имени Владимира Даля, г. Луганск
nana.funtikova@yandex.ru

Одной из центральных проблем воспитания личности в высшей школе является проблема определения цели и содержания воспитательного процесса. Признание воспитания интеллигентности целью воспитания в высшей школе связано с изучением сущностных черт студенчества, его потенциала относительно воспроизводства интеллигенции в обществе.

Студенческий возраст является периодом активной социализации личности, в которой исследователи выделяют три стадии, последовательное прохождение которых обеспечивает человеку достижение успеха в обществе: стадию адаптации, когда молодой человек усваивает нормы и ценности общества и коллектива, стадию индивидуализации, когда активно формируется потребность быть личностью, и стадию интеграции, когда индивидуальность

«встраивается» в коллектив, общество, окружение, становится их неотъемлемой частью [3, с. 32–33].

В научной литературе сложилась традиция рассмотрения студенчества с точки зрения функционального подхода – как отдельной социальной, социально-демографической или социально-профессиональной группы, поскольку, как утверждал А. Семашко, «... было бы неправильным рассматривать студенчество только как состояние подготовки к занятию статуса интеллигенции ... студенчество имеет все необходимые характеристики, достаточные для отнесения его к особой социальной группе» [1, с. 14].

Такие ключевые качества студенчества, как полисоциальная основа формирования, социальная динамичность, интенсивная деятельность, направленная на усвоение ценностей, норм, знаний, интенсивность самопознания, «поиска себя», определяя социальные границы студенчества, одновременно приближают его по характеру деятельности, интересам, ценностным ориентациям к интеллигенции [3, с. 77].

В последнее время в научной и публицистической литературе стало привычным критиковать студенческую молодежь за разнообразнейшие пороки и недостатки, но, на наш взгляд, большинство тревожных характеристик студенчества вызваны не только духовно-моральным опустошением самой молодежи, сколько закономерно обусловлены: во-первых, социокультурными процессами, происходящими в обществе, поскольку студенчество является его неотъемлемой частью, а в силу возрастных особенностей – еще и своего рода «зеркалом»; во-вторых, трансформационными изменениями в аксиосфере общества и личности, во взаимодействии ценностного поля личности, ее ценностного сознания с ценностной системой общества; и в-третьих, лиминальностью студенчества, которое вследствие своего возрастного статуса находится в состоянии выбора собственной идентичности, создания ее новых форм, в процессе активной самоидентификации.

Более перспективным, с нашей точки зрения, является другой взгляд на студенчество – как на человеческий капитал, человеческий потенциал, ресурс воспроизводства общественной элиты, интеллигенции [2; 3, с. 49].

А. Соколов, в частности, на основе анализа собственного опыта общения со студентами, результатов проведенных социологических исследований утверждает, что современное студенчество характеризуется принципиально важными чертами, которые не позволяют считать его «потерянным поколением» и верить прогнозам о деинтеллигентизации общества, а именно:

- студенты подвергают свое поколение еще более уничтожающей критике, чем социологи-профессионалы, за его равнодушие, меркантильность, потребительство, эгоцентризм;

- студенты активно протестуют против отнесения их к «жестокому», «бездуховному», «потерянному» поколению, поскольку считают, что времена легкой бездумной жизни прошли, и сегодня необходимо учиться, интеллектуально развиваться, стремиться к достижению поставленных целей, хотя и признают, что среди современной молодежи есть те, кто занят лишь «развлечениями»;

- студенчеству присуще «гордое самосознание, включающее идею собственной исторической значимости, возможно, мессианства», которую и демонстрирует его интеллектуальная элита [2, с. 38].

Считая студенчество интеллектуальной прослойкой современной молодежи, для которой высшее образование является и терминальной, и инструментальной ценностью, А. Соколов выделяет в нем следующие группы: интеллектуалы – студенты, ориентированные эгоистически-технократически; интеллигенты – часть студентов, ориентированная на гуманистические ценности и альтруистические модели поведения; маргиналы – промежуточная прослойка, в которую входят студенты, соединяющие в себе признаки и интеллектуалов, и интеллигентов [2, с. 35].

Исследователи считают, что ценностные ориентации студенчества «... коренным образом влияют на перспективы развития общества в целом», поскольку студенчество, выходя на рынок труда, становится инициатором и активным участником разработки и внедрения разнообразных инноваций [4, с. 55].

Рассмотрение студенчества как социокультурной общности дает возможность проектировать процесс воспитания студенческой молодежи как носителей интеллигентности, это связано с тем, что студенчество, как отмечают исследователи, имеет наиболее непосредственное отношение к генезису такого явления как интеллигенция, поскольку «подобно тому, как студенчество состоит из противоречия элитной образованности и демократических ценностных ориентаций, так же интеллигенция, с одной стороны, принадлежит к наиболее образованной части общества, с другой стороны, стремится облегчить судьбу простого народа, принимая самое активное участие в его жизни» [4, с. 70].

Отмеченные выше характеристики студенчества дают возможность, с нашей точки зрения, говорить о перспективности рассмотрения его как ресурса воспроизводства интеллигенции, как человеческого капитала, способного обеспечить дальнейшее гуманистическое развитие общества, и о необходимости признания интеллигентности целью воспитания в высшей школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Семашко А. Н. Развитие эстетической культуры молодежи / Семашко А. Н. – М.: Знание, 1980. – 64 с.
2. Соколов А. Я хочу быть интеллигентом! – А я нет! / Аркадий Соколов // Нева. – 2008. – № 7. – С. 30–42.
3. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций: моногр. / Нар. укр. акад.; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков: Изд-во НУА, 2010. – 405 с.
4. Фомина Т. А. Социокультурная самоидентификация современного российского студенчества: региональный аспект: дисс. ... канд. социол. наук / Фомина Татьяна Анатольевна. – Ставрополь, 2007. – 144 с.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ВОСТРЕБОВАННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Харитоновна Евгения Владимировна

*Кубанский государственный университет, г. Краснодар,
Российская Федерация
veha_2000@mail.ru*

Ценности, ценностная сфера личности всегда находились в поле зрения психологов. В последние несколько десятилетий можно отметить возросший интерес к проблеме формирования ценностной сферы личности, особенно в подростково-юношеском возрасте. В качестве факторов формирования ценностных ориентаций личности выделяют как макрофакторы – существующие ценности и идеалы на уровне общества, так и микрофакторы – ценностные ориентации значимых других [4; 5]. В качестве фактора, тесно связанного с ценностными ориентациями, на наш взгляд, может выступать социально-профессиональная востребованность личности (СПВЛ), под которой мы понимаем метасистему взаимоотношений трех составляющих: социума, личности и профессии. Функционирование СПВЛ обусловлено осознанием личностью своей востребованности в социуме (социальной значимости, т.е. значимости для другого) и предполагает взаимодействие, взаимообусловленность трех ее составляющих. Социально-профессиональная востребованность личности порождается ее способностью к своевременному проявлению активности в личностно- и социально-значимой деятельности при одновременном учете требований к ней со стороны социума и профессии, а точнее конкретной социально-профессиональной среды, в рамках

которой личность осуществляет свою деятельность [2]. Выявление особенностей ценностных ориентаций студентов с разным уровнем СПВЛ и является целью данного исследования.

В исследовании приняли участие 179 студентов разных вузов г. Краснодара, из них 63 юноши и 116 девушек. Для выявления особенностей социально-профессиональной востребованности был использован опросник СПВЛ (Харитоновна, Ясько) [2], для оценки ценностных ориентаций «Обзор ценностей» и «Профиль личности» (Ш. Шварц) [1]. В качестве методов статистической обработки были использованы статистический *F*-критерий Ливиня (для оценки однородности дисперсии), в связи с однородностью дисперсии дисперсионный анализ ANOVA (для оценки монотонности изменения признака в подвыборках с разным уровнем СПВЛ), параметрического *t*-критерий Стьюдента (для оценки различий между мужской и женской выборками и выборками с разным уровнем СПВЛ). В работе был использован пакет статистических программ SPSS 19.0.

Анализ ценностных ориентаций респондентов с разным уровнем СПВЛ показал, что в целом для респондентов вне зависимости от пола характерна значимость таких нормативных идеалов, как доброта, достижения и безопасность; для мужчин – еще и самостоятельность. Наименьшей ценностью большинство респондентов считают стимуляцию, власть и традиции.

В своем повседневном поведении респонденты обоего пола склонны ориентироваться на безопасность и самостоятельность, мужчины – на достижения, а женщины – на доброту. Для всех респондентов не является индивидуальным приоритетом власть и традиции. Лишь для невостребованных девушек они значимы. Обращает на себя внимание низкая значимость стимуляции и гедонизма для девушек.

В целом полученные результаты свидетельствуют о близости структуры ценностей респондентов на уровне декларируемых нормативных идеалов и на уровне индивидуальных приоритетов, на которые личность ориентируется в своем повседневном поведении. Исходя из основных характеристик значимых ценностей [1], в контексте анализируемого нами феномена востребованности можно отметить, что значимость для другого незримо присутствует в структуре значимых ценностей респондентов независимо от их пола.

Так, наряду с социальным порядком, безопасностью семьи, национальной безопасностью, здоровьем Ш. Шварц в качестве целей безопасности для общества и для личности называет взаимное расположение, взаимопомощь и чувство принадлежности. Мотивационной целью доброты как просоциального типа ценностей является сохранение благополучия близких людей. При этом

основными ориентирами для личности выступают полезность, дружба, зрелая любовь наряду с лояльностью, снисходительностью, честностью и ответственностью. Определяющая цель достижения – личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами. Социальное одобрение как конечную цель проявления личностью социальной компетентности в условиях доминирующих культурных стандартов невозможно представить без чувства значимости для другого. На первый взгляд характеристика самостоятельности не предполагает какой бы то ни было связи с востребованностью. Но достижение личностью востребованности невозможно без ее способности к своевременному проявлению активности, что в свою очередь определяется выраженностью у человека потребности в самоконтроле и самоуправлении.

По мнению Ш. Шварца [4; 5], ценностные типы организованы в две биполярные оси измерения. Интересно заметить, что выделенные нами значимые ценности относятся к противоположным полюсам этих осей. Самостоятельность относится к ценностям открытости изменениям, в то время как безопасность – к ценностям консерватизма; достижение относится к ценностям самовозвышения, а доброта – к самотрансцендентности. Согласно теории динамических отношений между ценностными типами (Ш. Шварц), выделенная ценностная структура значимых ценностей может свидетельствовать о конфликте несовместимых типов ценностей. На наш взгляд, структура выделенных значимых ценностей не только не конфликтна, но и очень согласованна. Пользуясь терминологией М. Рокича [3], мы можем предположить, что данные ценности выступают по отношению друг к другу в качестве терминальных или инструментальных. Например, ценности «Доброта» и «Достижение» могут соотноситься друг с другом как соответственно терминальная и инструментальная. Сохранение благополучия близких людей (в том числе материального) не может рассматриваться в отрыве от стремления личности к достижениям.

Далее мы провели анализ значимости различий ценностей у респондентов с разным уровнем СПВЛ. На уровне нормативных идеалов у девушек с ростом СПВЛ увеличивается значимость доброты и достижений, а также наблюдаются более высокие значения власти у востребованных девушек по сравнению со средневостребованными. На уровне индивидуальных приоритетов у востребованных юношей по сравнению со средневостребованными выявлены более высокие значения гедонизма, но более низкие – безопасности. У девушек с ростом СПВЛ отмечено увеличение значимости самостоятельности как ориентира в повседневном поведении, при этом у востребованных девушек по сравнению с невостребованными выявлены более высокие значения стимуляции

и более низкие значения традиций. Таким образом, ввиду большой вариативности данных трудно выявить какие-либо закономерности в выборке юношей. Учитывая отличительные особенности ценностной сферы востребованных и невостребованных девушек, можно рекомендовать для выхода из кризиса социально-профессиональной востребованности повышение значимости доброты и достижений и ориентация в повседневном поведении на самостоятельность и стимуляцию и отказ от традиций, т.е. в основном на ценности открытости изменениям.

Далее мы проанализировали разброс значений нормативных ценностей у востребованных и невостребованных респондентов. Анализ полученных результатов позволяет к возможным причинам кризиса востребованности у юношей отнести их излишнюю ориентацию на традиции, гедонизм и власть. Учитывая выявленные особенности в женской выборке, можно предположить, что ценностными ориентирами в достижении социально-профессиональной востребованности для девушек могут выступать доброта, стимуляция, гедонизм и власть и меньшая ориентация на традиции.

Полученные результаты позволяют предположить, что достичь социально-профессиональной востребованности юношам помогает их ориентация в повседневном поведении на ценности самотрансцендентности (доброту и универсализм) и открытости изменениям (стимуляцию). Ценностными ориентирами повседневного поведения в достижении социально-профессиональной востребованности для девушек могут служить ценности открытости изменениям (самостоятельность, стимуляция), достижения и меньшая ориентация на традиции.

Гендерные особенности ценностной сферы личности с разным уровнем СПВЛ проявляются: в большей выраженности у невостребованных юношей по сравнению с девушками ориентации в повседневном поведении на ценности самостоятельности и достижения; в большей значимости для средневостребованных юношей по сравнению с девушками на уровне нормативных идеалов гедонизма и большей ориентации на уровне поведения на достижения; в большей значимости для востребованных юношей по сравнению с девушками безопасности на уровне нормативных идеалов.

Таким образом, полученные нами результаты свидетельствуют о значительных гендерных различиях в ценностных профилях личности с разным уровнем социально-профессиональной востребованности. Неизменной особенностью востребованной личности является развитый социальный интерес, причем не только на уровне признания ценности доброты как нормативного

идеала, но и ориентации в повседневном поведении на сохранение благополучия людей, с которыми индивид находится в личных контактах (полезность, ответственность, дружба, зрелая любовь и пр.), а также на самостоятельность (производную от потребностей в самоконтроле и самоуправлении, в автономности и независимости).

ЛИТЕРАТУРА

1. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.
2. Харитоновна Е. В. Структура и динамика социально-профессиональной востребованности личности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Е. В. Харитоновна; Институт психологии РАН. – М., 2014. – 416 с.
3. Rokeach M. The nature of human values / M. Rokeach. – New York: Free Press, 1973.
4. Schwartz S. H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? / S. H. Schwartz // Journal of Social Issues. – 1994. – № 50. – P. 19–45.
5. Schwartz S. H. Universals in the structure and content of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries / S. H. Schwartz // Advances in Experimental Social Psychology / M. P. Zanna (Ed.). – Orlando, FL: Academic. – 1992. – Vol. 25. – P. 1–25.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ

Цыганок Екатерина Андреевна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
katyatsyganok24@mail.ru*

В наши дни перед школой как никогда остро стоит задача всестороннего развития личности ученика. При этом обучение должно обеспечивать и духовное и интеллектуальное развитие учащихся. Современная школа, где осуществляются различные подходы к обучению, ставит своей целью не только обучение детей с разными способностями, но и создание на уроках творческой обстановки, направленной на личностно-ориентированную модель обучения, утверждающую ценность личности ребенка [3, с. 88].

В основе личностно-ориентированного обучения лежат идеи выдающихся педагогов прошлого (А. С. Макаренко, И. Г. Песталоцци, К. Р. Роджерса, Ж. Ж. Руссо, В. А. Сухомлинского) и современности (Н. А. Алексеева, Е. В. Бондаревской, В. В. Серикова, Л. М. Фридмана, И. С. Якиманской и др.).

Понятие личностно-ориентированное обучение стало активно использоваться в 90-е годы XX ст. Давая трактовку данного понятия, Л. М. Фридман указывает, что следует различать личностно-ориентированное обучение и личностно-ориентированное образование. Если первое означает такую систему обучения, процесс осуществления которой способствует формированию личностных качеств учащихся, то второе есть более широкое понятие, включающее в свой состав первое, а также всю систему воспитания личности учащихся [1, с. 77].

И. С. Якиманская рассматривает личностно-ориентированное обучение как обучение, где во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самооценку, опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования.

Разрабатывая концепцию технологии личностно-ориентированного обучения, она настаивает на представлении о личности как о цели, что является фактором образовательного опыта во время обучения. Теоретическое назначение ее концепции личностно-ориентированного обучения заключается в раскрытии природы и условий реализации личностно-развивающих функций образовательного процесса. Практическая ценность этой концепции заключается в разработке регулятивов для практики образования, которая должна стать альтернативой традиционной технологии обучения [5, с. 38].

Объективный опыт ребенка сначала раскрывается, а затем согласуется с содержанием обучения, благодаря чему ребенок обогащает своё мировоззрение, познает научный мир на основе внутреннего потенциала. Личностно-ориентированное обучение обеспечивает, таким образом, развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из его индивидуальных особенностей как субъектного познания и предметной деятельности.

Е. В. Бондаревская рассматривает личностно-ориентированный подход исходя из принципа культуросообразности. Он заключается в определении отношений между культурой и образованием как средой, растящей и питающей личность, а также между воспитанием и развитием ребёнка как человека культуры. Это означает, что культурное ядро содержания образования должны составлять универсальные общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности культуры, а отношение к ребёнку определяться, исходя из его понимания культуры как свободной,

целостной личности, способной по мере своего культурного развития к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры и творческой самореализации [3, с. 58].

В. В. Сериков считает, что личностно-ориентированное обучение – это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и развития воспитанников. Поэтому существует только один способ реализовать личностный подход в обучении – сделать обучение сферой самоутверждения личности [4, с. 181].

Таким образом, можно отметить, что личностно-ориентированный подход в обучении является важной составляющей учебно-воспитательного процесса современной школы. Он способствует развитию личности ребёнка, его индивидуальности и неповторимости. В процессе обучения учитываются ценностные ориентации ребёнка и структура его убеждений, на основе которых формируется его «внутренняя модель мира», при этом процессы обучения и учения взаимно согласовываются с учётом механизмов сотрудничества и свободы выбора. Такой подход позволяет обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самореализации личности ребёнка, способствуя формированию его неповторимой индивидуальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимов М. К. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход / М. К. Акимов. – М. : Просвещение, 1992. – 127 с.
2. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д : Ростов, 1997. – 128 с.
3. Бондаревская Е. В. Опыт разработки концепций воспитания / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д : Ростов, 1993. – 111 с.
4. Сериков В. В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.
5. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 112 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ СТУДЕНТАМИ ТЕКСТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Бойко Ольга Валериевна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
boichka80@mail.ru*

Понимание стало предметом специального психологического исследования в начале XX века. На этом этапе развития науки в вопросе определения понимания не было единства мнений. В отечественной психологии в 40-50-х годах XX века понимание рассматривали как отражение индивидуумом связей, отношений предметов и явлений реального мира. В современной науке понимание трактуется, как способность постичь смысл и значение определенного предмета. Понимание – это продуктивный процесс, он всегда связан с познанием нового, с привлечением неизвестного в систему ранее приобретенного опыта. Такая трактовка понимания соответствует принятым сегодня в психологии представлениям о понимании текста.

Предметом исследования многих ученых было понимание учебных текстов (А. А. Брудный, Л. П. Доблаев, Т. М. Дридзе, М. К. Кабардов, З. И. Клычникова, А. А. Смирнов, Н. В. Чепелева). Учебным текстом называется текст, который, при условии включения в «преподавание-обучение», создает предпосылки для овладения заложенными в нем значениями и смыслами и способен в процессе его усвоения порождать встречные личностные смыслы у участников процесса обучения.

Одним из важных вопросов психологии понимания текста является выявление уровней понимания, что дает возможность определить критерии понимания текста. Одними из первых уровни понимания охарактеризовали А. А. Смирнов (в рамках разработанной им теории запоминания) и Л. П. Доблаев. Важной является и классификация уровней понимания Н. В. Чепелевой, которая выделила следующие уровни понимания текста по показателю его глубины: 1) переход от общего восприятия текста к выделению в нем отдельных блоков информации, смысловых тем; 2) осознание семантической неоднородности выделенных смысловых тем; 3) семантическое

взвешивание выделенных на предыдущих этапах смысловых тем; 4) становление иерархии смыслов в конкретном тексте; 5) выделение основной идеи сообщения, его концептов [4].

В русле проблемы выделения уровней понимания учебного текста на иностранном языке, большое значение на наш взгляд имеет исследование З. И. Клычниковой, которая обнаружила 7 уровней понимания иноязычного текста [3]. Первый уровень, элементарный, характеризуется пониманием только отдельных слов. Вторым уровнем понимания – понимание отдельных сочетаний слов. Третий уровень – понимание отдельных предложений. На этом уровне возможно понимание всех трех планов сообщения: логического, эмоционального и побудительного. Четвертый уровень – понимание общего логического содержания текста. Пятый уровень понимания выше, чем предыдущий. На этом уровне читатель понимает как общий смысл текста, так и его детали. Шестым уровнем характеризуется пониманием не только познавательной информации, но и эмоциональной, в частности отношение автора к высказанной мысли, к предметам, о которых сообщается. Седьмым уровнем – понимание всех трех планов содержащихся в тексте – логического, эмоционального и побудительного. Этот уровень можно условно назвать постепенным пониманием.

Теоретический анализ психологической литературы дает нам возможность утверждать, что, несмотря на различные подходы, большинство ученых сходятся в том, что понимание – это продуктивный процесс, который всегда связан с познанием нового, с привлечением неизвестного в систему ранее приобретенного опыта, что основными критериями понимания текста является его глубина и полнота, а при обучении иностранному языку, необходимо стремиться, чтобы студенты, читая тексты, достигали высокого уровня понимания, когда читатель понимает текст так глубоко и полно, что даже сопереживает героям, а иначе чтение не будет приносить удовольствия и пользы и превратится в тяжелый учебный труд.

В отечественной психологии рассматривается также вопрос о влиянии общения на познавательную деятельность учащихся, а также о том, как влияют личностные факторы на характер общения в процессе обучения. Исследователями выделяются следующие личностные факторы, которые влияют на учебную деятельность учащихся: мотивация, способности, характер, Я-концепция, уровень эмоциональности, воля. Рассматривается и проблема влияния общения на процесс обучения иностранному языку. Но, исходя из психологии понимания и современной дифференциальной психологии, можно утверждать, что существующие в истории психологических исследований данные, не в достаточной степени

систематизированы. Итак, в своем исследовании мы попытались систематизировать существующие данные о типологии овладения знаниями в студенческом возрасте.

Многие авторы исследовали индивидуальные проявления особенностей коммуникативной деятельности студентов в процессе овладения знаниями (Е. В. Арцишевская, Б. В. Беляев, А. А. Голубева, С. А. Изюмова, М. К. Кабардова и другие). Одной из ведущих типологий, на наш взгляд, является типология лингвистической и художественной одаренности (Е. В. Арцишевской) [1]. В своем исследовании автор утверждает, что существующие два способа познания – интуитивно-чувственный и рационально-логический (выделены в свое время Б. В. Беляевым), можно рассматривать как основу для выделения типов общих и специальных способностей. Природные предпосылки как общих, так и специальных способностей, согласно Е. В. Арцишевской, обуславливают, рядом с фактором среды и обучения, следующие проявления типов способностей: в языковых способностях – это коммуникативно-речевой тип (с преобладающей склонностью к коммуникативным способностям) и когнитивно-лингвистический (с выделением когнитивных, собственно познавательных способностей). Первый тип преимущественно связан с интуитивно-чувственным типом восприятия и познания, а второй тяготеет больше к рационально-логическому типу восприятия и познания действительности. Для коммуникативно-речевого типа способностей в интеллектуальной сфере характерно преобладание невербальных компонентов над вербальными компонентами в общих способностях; в личностной сфере – общительность, импульсивность, сентиментальность; в природных предпосылках – доминирование правого полушария, преимущество первосигнальных функций. Для когнитивно-лингвистического типа, наоборот, в когнитивной сфере характерно преобладание вербальных компонентов способностей над невербальными; в личностной – закрытость, произвольная саморегуляция, эмоциональная устойчивость, доминантность; в природных предпосылках – доминирование левого полушария, преимущество второсигнальных функций – (это «мыслители»).

Таким образом, существует несколько типологий овладения знаниями в студенческом возрасте, что касается типологий овладения иностранным языком, то, к сожалению, эта проблема исследована мало. Среди работ, специально посвященных этой проблеме, в первую очередь следует отметить исследование М. К. Кабардова [2]. Он впервые провел экспериментальное исследование взаимосвязи успешности-неуспешности обучения иностранному языку и индивидуально устойчивых характеристик учащихся. Исследователь выделил два типа овладения иностранным

языком, которые имеют различную психофизиологическую основу: коммуникативный и некоммуникативный. Было обнаружено, что коммуникативный тип оказывается благоприятным и для речевой деятельности, и для языкового анализа. Некоммуникативный тип овладения иностранным языком более характерен для лингвистов.

В исследовании М. К. Кабардова показано, что эти два типа овладения иностранным языком, характерные как для успешных, так и для неуспевающих учеников, имеют различия в регуляции действий по параметру произвольность-непроизвольность и по-разному соотносятся с функциями сигнальных систем. Коммуникативный тип – преимущественно первосигнальной природы, а некоммуникативный больше связан с второсигнальной системой. Деятельность учащихся коммуникативного типа овладения иностранным языком можно охарактеризовать понятием «активность», а деятельность учащихся некоммуникативного типа больше соответствует понятию «сознательная саморегуляция».

Итак, существуют, по крайней мере, два типа овладения иностранным языком: коммуникативный и некоммуникативный, которые еще можно назвать «коммуникативно-речевым» и «когнитивно-лингвистическим». Два типа овладения иностранным языком имеют разную психологическую природу, что охватывает, с одной стороны, сферу межличностных отношений, активность учащихся (коммуникативно-речевые аспекты), а с другой стороны – сферу активного усвоения информации, формирование навыков и умений (когнитивно-лингвистические аспекты). У представителей этих двух типов разные уровни языковой и речевой компетентности и способностей. В каждой группе учащихся чаще представлены оба типа, однако учебные методы обычно ориентированы на особенности одного из типов овладения иностранным языком. Индивидуальный стиль деятельности преподавателя должен обеспечить достижение высокого уровня владения иностранным языком для представителей обоих типов.

На данном этапе развития науки эти положения являются доказанными. Но, несмотря на большое количество фактов и концепций, на сегодня в психологии остается открытым вопрос о том, будут ли представители разных типов овладения иностранным языком («коммуникативного» и «некоммуникативного») по-разному воспринимать и понимать различные тексты на иностранном языке, будет ли отличаться уровень успеваемости при работе с устными и письменными текстами, нужно ли преподавателям при отборе учебных текстов, устных и письменных, учитывать тот факт, что представители разных типов овладения иностранным языком будут по-разному воспринимать эти тексты и, соответственно, уровень понимания ими этих текстов будет также разным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арцишевская Е. В. Индивидуально-типологические особенности подростков с художественно-изобразительными и языковыми способностями : Дис. ... канд. психол. наук / Е. В. Арцишевская. – М., 2008. – 150 с.
2. Кабардов М. К. Роль индивидуальных различий в успешности овладения иностранным языком (на материале интенсивного обучения) : Дис. ... канд. психол. наук / М. К. Кабардов. – М., 1983. – 211 с.
3. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : пособие для учителей / З. И. Клычникова. – М. : Просвещение, 1973. – 223 с.
4. Чепелева Н. В. Технології читання / Н. В. Чепелева. – К. : Главник, 2004. – 96 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ГОСТИНИЧНОЕ ДЕЛО» КАФЕДРЫ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО СЕРВИСА И ГОСТИНИЧНОГО АДМИНИСТРИРОВАНИЯ

Бондарчук Татьяна Александровна

Донецкий государственный институт городского хозяйства,

г. Донецк

tanya04bond@gmail.com

Самой существенной проблемой изучения иностранных языков, как и изучения любых других дисциплин, является нехватка мотивации, самодисциплины и регулярных занятий. При изучении студентами Донецкого государственного института городского хозяйства специальности «Гостиничное дело» тем «Достопримечательности Донецка», «Путешествия» и «Туризм» все три основных проблемы решены за счет осознанного выбора самими студентами соответствующей специальности и вуза, а расписание лекционных и практических занятий, и требования преподавателей достойно закрепляют эффект, достигнутый самодисциплиной студентов.

Гораздо большей проблемой становится нехватка словарного запаса и тематических текстов для перевода и аудирования, а также методических рекомендаций для проведения занятий по данному циклу лекций. И если о городе республиканского масштаба (Донецке, к примеру) ресурсы Интернета способны дать материал, то составить соответствующий качественный материал для менее крупных

городов республики студентам сложнее (исторические факты – не проблема, но культурное, нравственно-эстетическое наполнение тем, как правило, в раскрытии подобных тем более скучно).

Целью данной статьи является дать основные направления самостоятельного формирования студентами словарного запаса и конструирования текстов о своем родном городе, поселке, районе.

Примеры заданий:

Answer the questions. 1. *What can you do during the flight?* 2. *What does travelling give us?* 3. *What are the means of travelling?* 4. *What is the most interesting means of travelling for you? Why?* 5. *How does travelling on business help you?*

Read the dialogue «Travel by train» on roles and translate it into Russian.

Igor Smirnov. Excuse me, what time does the next train to London leave?

Ticket seller. At 17:35, from platform 8.

Igor Smirnov. OK, I would like two tickets to London, please, for this train. By the way, is it a direct train to London?

Ticket seller. Yes, it is.

Igor Smirnov. Great.

Ticket seller. First or second-class?

Igor Smirnov. What's the difference in price between the two?

Ticket seller. First class tickets are £45 each and second-class tickets are £30 each.

Igor Smirnov. I'll take two second-class tickets.

Ticket seller. Single or return, sir?

Igor Smirnov. Return, please.

Ticket seller. When would you like to come back?

Igor Smirnov. Is there a train that leaves London in the evening on Monday?

Ticket seller. Yes... there's a train from London leaving at 19:45. Would you like me to book two tickets for you?

Igor Smirnov. Yes, please do. Second-class as well.

Read and translate the text «DONETSK».

Donetsk is a large industrial, scientific and cultural city of Ukraine.

It is the center of coal-mining industry. It is also the main fuel base of Ukraine. The city was founded in 1869 by a businessman, John Hughes, who constructed a steel plant and several coal mines in the region; the town was thus named Yuzovka. From 1924 to 1961 it was called Stalino, and only in 1961 it became Donetsk...

Donetsk has been home to many people, including sportsmen, musicians, writers, businessmen, dissidents, and many others.

Do the following phrases translated from Russian into English.

1. *Самым высоким терриконом на территории моего города*

является... 2. Небольшая речушку Бахмутка протекает по территории Пролетарского и Буденновского районов города Донецка и впадающую в Кальмиус. 3. Самое популярное место всех влюбленных нашего города... 4. Студенты и молодежь моего города любят проводить свое свободное время в...

И, конечно же, **Vocabulary.**

Наглядность материала лучше всего подчеркнуть использованием на занятиях информационно-коммуникационных технологий: оформление музыкальным сопровождением (произведениями композиторов-уроженцев данной местности, творивших на изучаемой территории или о рассматриваемой местности); демонстрация презентаций с фотоснимками и видеoinформация об описываемых достопримечательностях.

Добавят индивидуальности изложению истории и легенды, посвященные наиболее популярным местам, разъяснение топонимов.

Таким образом, существует два эффективных решения поиска интересной информации: студенты читают записи в подходящих группах Вконтакте и тем самым набирают необходимый информационный запас, после постепенно начинают читать книги; смотрят фильмы, сериалы или телепередачи и выписывают интересные факты, после переводят их, пользуясь словарем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Владимирова Л. П. Интернет на уроках иностранного языка / Л. П. Владимирова // ИЯШ. – 2002. – № 3. – С. 33-41.
2. Peter Strutt. English for International Tourism. Student's Book / Peter Strutt. – Pearson Education Limited, 2003. – 144 с.
3. Robin Walker and Keith Harding. Tourism 2. Student's Book. – Oxford English for careers.
4. Walker R., Harding K. Tourism 2. – Oxford University Press, 2007. – 143 с.
5. Walker R., Harding K. Tourism 1. – Oxford University Press, 2007. – 143 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ И ДОШКОЛЬНИКА В КРИЗИСНЫЕ ПЕРИОДЫ ЕГО РАЗВИТИЯ

Борзенкова Юлия Дмитриевна

*Академия психологии и педагогики Южного федерального
университета, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

В периоды кризисного развития детей воспитателю необходимо делать все возможное для сглаживания острых моментов в такое

время и для успешного прохождения кризиса. Так, в самый первый кризис – кризис новорожденности – задачи по успешному его разрешению должны решаться родителями или лицами их заменяющими. На них возлагается огромная ответственность, так как именно в данное время малыш совершенно беззащитный, поэтому от родителей требуется максимальная опека, любовь и забота. Главное новообразование данного кризиса – комплекс оживления. Именно наличие комплекса оживления в период новорожденности свидетельствует о правильном развитии ребенка. Так, родителям необходимо удовлетворять потребности малыша, заботиться о нем и проявлять ласку. Ученые заметили, что комплекс оживления возникает у детей раньше в том случае, когда родители не только удовлетворяют жизненно важные потребности ребенка (еда, сон), но также и проявляют свою любовь, общаются с ним и уделяют ему много времени. Таким образом, можно сделать вывод, что для успешного преодоления кризиса новорожденности необходимо появление комплекса оживления, который представляет собой ответную реакцию ребенка (улыбку) на появление значимого взрослого. Для благополучного прохождения комплекса оживления родители должны уделять ребенку много времени, общаться с ним, играть, проявлять заботу и любовь.

Следующий кризис – это кризис 1 года. Как известно, в данный период резко возрастает самостоятельность малыша, он старается выполнять все сам, также для ребенка характерно упрямство, непослушание и противоречивое поведение. Каждый ребенок имеет свой темп развития, поэтому не надо смотреть на чужих детей и выяснять, каких успехов достиг или не достиг ваш ребенок по сравнению с другим. Так, ребенка необходимо хвалить даже за малейшие успехи. Необходимо соблюдать режим дня ребенка, то есть питание должно быть достаточным, ребенок должен хорошо спать, проводить много времени на свежем воздухе, общаться, в семье должна быть благоприятная атмосфера. Ребенок должен проявлять самостоятельность. Старайтесь разрешать ребенку делать что-то самому, возможно немного помогая ему при этом. И обязательно хвалите малыша даже при малейшем успехе. Пытайтесь понять просьбы своего ребенка. Конечно, во всем должна быть мера, нельзя потакать малышу. Нужно понять ребенка и правильно объяснить ему, почему нельзя что-либо делать и какие могут быть последствия. Малыш еще в данном возрасте не умеет общаться со сверстниками, поэтому в семье он должен чувствовать себя комфортно. Чаше общайтесь с ребенком, уделяйте ему время, поддерживайте его, ребенок должен научиться взаимодействовать в коллективе и понять, что он всегда может положиться на значимых взрослых. И самое главное, ребенка необходимо воспитывать с любовью.

Нельзя кричать, ругать и бить, можно просто доступно объяснить и заинтересовать ребенка. Таким образом, во время кризиса 1 года ребенку надо научиться общаться со сверстниками, необходимо проявлять к нему терпение, любовь и заботу, и именно тогда вы сможете помочь малышу преодолеть кризисный период [2].

Кризис 3 лет, в свою очередь, характеризуется такими признаками: упрямство, строптивость, негативизм, своеволие и протест-бунт. В данный период решающее значение для преодоления кризиса имеют не только взрослые, но и воспитатели, так как ребенок уже ходит в детский сад. Итак, что же нужно делать для благоприятного сглаживания симптомов данного кризиса. Очень важно для родителей то, что они должны много времени проводить с ребенком, он должен почувствовать, что родители понимают его. Нельзя уделять много внимания плохим поступкам малыша, также необходимо исключить принятие ребенком вседозволенности. Малыш не должен думать, что с помощью капризов и истерик, он может получить все, что хочет. Важно научиться отделять реальные проблемные ситуации от попыток ребенка манипулировать взрослыми. Если вдруг воспитатель столкнулся с проблемой агрессии со стороны ребенка, то необходимо постараться переключить его внимание на что-нибудь другое, также можно и самому перестать обращать внимание на малыша, тогда он перестанет капризничать. Еще одним важным условием для успешного преодоления кризиса является организация деятельности ребенка. Воспитатель должен таким образом планировать деятельность малыша, чтобы он был постоянно чем-то занят, при этом нельзя насильно заставлять что-либо делать, нужно вызвать у ребенка интерес к определенной деятельности. Но для того, чтобы заставить ребенка кушать или мыть руки, можно использовать различные придуманные истории или стишки, которые рассказывают о том, что нельзя не кушать или не мыть руки, что это очень важно и что возможны плохие последствия. Услышав их, ребенок непременно начнет делать то, что вам нужно. Хорошим способом для коррекции негативных проявлений является лепка. Можно попросить ребенка сначала слепить злого персонажа, а затем доброго. Кризис 3 лет может проявляться и в замкнутости ребенка. Здесь важно включать ребенка в какую-либо деятельность. Сначала можно попросить его помочь, аргументируя это тем, что без него никак не справиться. Затем постепенно вовлекать ребенка в интересную для него игру. Также здесь огромную роль имеют поощрения. Нужно хвалить ребенка даже за маленькие достижения. Итак, если следовать данным условиям, то негативные проявления кризиса 3 лет сведутся к минимуму, что позволит ребенку успешно пройти данный период его жизни [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Галанова А. С. Психическое и физическое развитие ребенка от трех до пяти лет: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей / А. С. Галанова. – М. : АРКТИ, 2001. – 95 с.
2. Ермолаева М. В. Психология развития: методическое пособие для студентов заочной и дистанционной форм обучения / М. В. Ермолаева. – 2-е изд. – М. : Московский психолого-социальный институт, НПО МОДЭК, 2003. – 376 с.

РОЛЬ ИГРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ

Гапонова Дарья Владимировна

Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,

г. Горловка

d_gaponova@mail.ru

Трудно переоценить роль игры в обучении младших школьников. Она помогает заинтересовать, повысить мотивацию, более активно вовлечь детей в процесс обучения.

Говоря об игре как о «помощнице» в деле организации обучения, можно отметить, что существуют разные подходы к пояснению ее роли и значения.

Так, игру рассматривают как пространство «внутренней социализации» ребенка и средство усвоения социальных установок [1, с. 80]; как свободу личности в воображении, «иллюзорную реализацию нереализуемых интересов»; как вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [3, с. 12]; как набор задач, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из картона, пластика [2, с. 66].

Игра представляет собой небольшую ситуацию, построение которой, напоминает хроматическое произведение со своим сюжетом, конфликтом и действующими лицами. В ходе игры ситуация проигрывается несколько раз и при этом каждый раз в новом варианте. Но вместе с тем ситуация игры – ситуация реальной жизни. Несмотря на четкие условия игры, в ней обязательно есть элемент неожиданности. Услышав неожиданный вопрос, ребенок начинает думать, как на него ответить. Поэтому для игры характерна спонтанность речи. Речевое общение, включающее не только речь

собственную, как жест, мимику, имеет целенаправленность и носит обязательный характер [4, с. 46].

Игры, применяемые в учебном процессе, называются дидактическими играми. Их можно разделить на следующие виды: обучающие, контролирующие, обобщающие.

В *обучающей* игре учащиеся приобретают новые знания, умения, навыки или вынуждены приобретать их в процессе подготовки к игре.

Контролирующей будет игра, дидактическая цель которой состоит в повторении, закреплении, проверке ранее полученных знаний.

Обобщающие игры требуют интеграции знаний. Они способствуют установлению межпредметных связей, направлены на приобретение умений действовать в различных учебных ситуациях.

Говоря об использовании игр в учебно-воспитательном процессе, нельзя не упомянуть развивающие игры. В них удалось объединить несколько основных принципов обучения: от простого к сложному, обучения творческой деятельности самостоятельно по способностям. Это позволяет решать сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей. Все развивающие игры разнообразны по содержанию, но создают атмосферу непринужденности, радости.

Роль игры в организации обучения младших школьников состоит в том, что для успешного обучения ребенок должен испытать радость умственного напряжения, которое доставляет решение учебных задач. Но для этого просто необходимо, чтобы он захотел включиться в их решение. Вот тут-то развивающая игра может оказаться незаменимым помощником учителя, если только учитель осознает ее роль в саморазвитии школьника. Помочь обучающемуся начальной школы включиться в решение учебных задач – значит, сделать важный шаг в достижении стратегического результата начального обучения.

Игры способствуют выполнению важных методических задач: созданию психологической готовности детей к речевому общению; обеспечению естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала; тренировке учащихся в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи вообще.

Игры можно использовать на различных этапах урока, что помогает учителю в нестандартном проведении урока, развитии креативности учащихся, их совместной деятельности – умению работать в коллективе, а также мотивировать их интерес к изучению английского языка, что особенно важно на данном этапе.

Таким образом, при правильном использовании игры в учебно-воспитательном процессе младшей школы у детей формируются такие необходимые качества, как: положительное отношение к школе, к учебному предмету; умение и желание включаться в коллективную учебную работу; умение слушать друг друга; добровольное желание расширять свои возможности; раскрытие собственных творческих способностей; самовыражение, самоутверждение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Психология познания / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1977. – 327 с.
2. Соловьева Т. А. Основы технологии развития интеллекта младшего школьника в учебном процессе / Т. А. Соловьева // Начальная школа. – 1997. – № 12. – С. 66.
3. Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей : популярное пособие для родителей и педагогов / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 227 с.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 362 с.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Гунченко Елена Георгиевна
Луганский государственный университет
имени Владимира Даля, г. Луганск
elenko-08@mail.ru

В современных социокультурных условиях формирование позитивного имиджа становится актуальной проблемой в деятельности преподавателей высшей школы, основной задачей которых является подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных кадров. В последние годы понятие «имидж» стало очень популярным, причем в массовом сознании и в литературе стали использоваться такие словосочетания, как «имидж делового человека», «имидж личности профессионала», «имидж политического деятеля», «имидж организации» и т.д. С каждым днем увеличивается количество специалистов по формированию «эффективного имиджа» – имиджмейкеров.

Отдельные аспекты проблемы формирования имиджа преподавателя высшей школы в некоторой степени освещены учеными, которые исследовали психологию индивидуальности

(Б. Ананьев, В. Мерлин, Е. Рогов, С. Рубинштейн, А. Спиркин); сущность профессионального имиджа специалиста и особенности его эффективной самопрезентации (И. Алехина, В. Бебик, М. Вудкок, Ф. Генов, Ф. Кузин, Н. Скрипаченко, Е. Уткин, Д. Френсис); формирование имиджа и профессионального образа «Я» преподавателя высшей школы (И. Володарская, Н. Гузий, А. Морозов, С. Панчук, В. Хороших, О. Чебыкин, И. Чертикова); закономерности становления педагогического мастерства и формирование профессионально важных качеств будущих менеджеров образования (И. Зязюн, Г. Закорченная, В. Кан-Калик, Г. Коджаспирова, Я. Коломынский, И. Кривонос, Н. Кузина, А. Макаренко, Т. Мишаткина, Н. Морева, В. Сухомлинский, Р. Хмельюк, О. Цокур, Н. Шапошникова).

Понятие «имидж» (от лат. *imago* – образ, от англ. *image* – образ) получило широкое использование и приложение в самых разных областях: социологии, психологии, политологии, антропологии, культурологи, педагогике, лингвистике. По своему объему и содержанию это понятие междисциплинарное, оно представлено в категориальном поле целого ряда наук и интерпретируется в соответствии с их особенностями, целями и задачами.

Формирование позитивного имиджа преподавателя высшей школы – кропотливый и долгий процесс, для которого характерны все компоненты процессуальности, а именно целеполагающий, когнитивный, деятельностный и оценочно-рефлексивный [5, с. 31].

Целеполагающий – цель, мотив, в основе которого лежит желание преподавателя изменить себя и свой имидж.

Когнитивный компонент – поиск преподавателем знаний, необходимых для усовершенствования своего личного или создания нового имиджа.

Деятельностный компонент – использование знаний в работе над собой, которое способствует проявлению творчества и реализации замысла по изменению себя.

Оценочно-рефлексивный компонент – оценка проведенной работы по созданию нового имиджа преподавателя высшей школы; это взгляд на себя со стороны и оценка другими ваших результатов.

По мнению Н. Гузий, одной из важнейших закономерностей формирования позитивного имиджа преподавателя высшей школы можно считать эстетические качества его личности. Эстетический потенциал педагогической культуры позволяет преподавателю решать профессиональные задачи по законам Истины, Добра и Красоты. Эстетическая культура гармонизирует педагогический интеллект, эмоционально-чувственную, волевую и потребностно-мотивационную сферу профессионального самосознания преподавателя. Эстетическая развитость преподавателя стимулирует

работу педагогического воображения и фантазии, обогащает образность и ассоциативность профессионального мышления, преобразует культуру чувств, эмоциональную выразительность профессионального поведения и внешнего вида, воспитывая настойчивость, терпимость и умение управлять собой в любой ситуации [1, с. 29].

Имидж может формироваться на основе данных внешности человека и его психологических характеристик как по первому представлению, так и в процессе взаимодействия. Его формирование является достижением влияния внешних качеств и выразительности внутреннего образа преподавателя на личность студента. Создание и разыгрывание образа новизны – все это предполагает владение приемами материализации имиджа, нахождения новой формы образа, контура, силуэта, конфигураций [4, с. 25].

Формируется индивидуальный имидж преподавателя в процессе социальных коммуникаций, где в закодированном виде отражены основные психические процессы (уровень тревожности, рефлексивности, эмоций), шифр существует в виде символов на уровне внешних проявлений. Уровень эффективности индивидуального имиджа преподавателя высшей школы влияет на успешность его деятельности и несет в себе отпечаток содержания его личности [3, с. 224].

На разных этапах развития имидж преподавателя формируется по-разному, в соответствии с этапами профессионального роста педагога А. Маркова определяет такие этапы профессионального роста [2, с. 11]:

1) этап адаптации к профессии – усвоение преподавателем существующих норм; происходит внутреннее развитие преподавателя;

2) этап самоактуализации в профессии – вторая стадия, в течение которой происходит анализ преподавателем своих возможностей, саморазвитие средствами профессиональной практики, осознание своих положительных и отрицательных качеств, самореализация в профессиональной деятельности и самосовершенствовании;

3) этап свободного владения профессией – третья стадия, характеризующаяся проявлением педагогического мастерства, гармонизации профессиональных качеств преподавателя. На этом этапе происходит развитие аналитико-синтетических умений, выбор методологических ориентиров деятельности, совершенствование профессиональных учений, приобретение и реализация педагогического мастерства.

Анализ специальных исследований позволил выделить следующие закономерности на разных этапах профессионализации (имидж преподавателя формируется различными средствами):

1) на этапе профессиональной подготовки проявляется базовая имиджевая компетентность как система знаний внутренних и внешних механизмов имиджеформирующей деятельности, владение базовыми технологиями и специальными техниками. А также имидж-моделирование, выявление неповторимой личной идентичности, пробы ролей, примерка различных стилей. Основными средствами выступают обучение, предоставления примера для подражания, моделирование;

2) на этапе профессионального становления (включение в профессиональную деятельность) происходит целевое имидж-моделирование, в котором прослеживается соответствие стиля профессиональным задачам. Основными средствами выступают анализ практических ситуаций, проектирование и моделирование;

3) на этапе свободного профессионального развития (самостоятельной профессиональной деятельности) – концентрация неповторимого имиджа, оформления индивидуального стиля деятельности. Основными средствами выступают самоанализ, экспериментирование, самообучения.

На основе изучения соответствующей литературы можно предложить следующие пути формирования позитивного имиджа преподавателя высшей школы:

1. Определение стартовых условий – задач, уровень подготовки преподавателя (ему предлагается опросник, с помощью которого он сможет определить то, над чем ему необходимо работать, чтобы сформировать свой позитивный имидж).

2. Создание внешности (подбор одежды, макияжа, прически, аксессуаров, жестов, походки, мимики).

3. Отработка коммуникативной механики (на этом этапе необходимо совершенствоваться в искусстве публичных выступлений, ведении переговоров и бесед и т.п.).

4. Овладение эффективной поведенческой техникой (совершенствование культуры поведения, искусства оставлять хорошее впечатление о себе, изучение тактики действий в конфликтных ситуациях).

5. Совершенствование профессионализма преподавателя (самообразование, участие в семинарах, конференциях, тренингах, вебинарах и т.д.).

6. Изучение законов ортобиоза (то есть здорового образа жизни, невозможного без рационального питания, систематических занятий спортом, освоения методов снятия напряжения и расслабления).

Каждый человек – уникальное создание со своими слабыми и сильными сторонами, которыми необходимо умело пользоваться.

Зная некоторые закономерности и пути формирования имиджа, можно говорить о том, какие технологии нужно освоить, чтобы создать свой успешный и достойный имидж.

По мнению В. М. Шепеля, влюбленный в детей и увлеченный своей работой педагог интуитивно и сознательно выбирает те модели поведения, которые наиболее адекватны к достоинству детей и их потребностям. Имидж такого педагога безупречен [6, с. 20].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гузій Н. Педагогічний імідж і професійна культура. Творча особистість вчителя / Н. Гузій. – К., 1997. – С. 28–31.
2. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М., 1993. – С. 3–15.
3. Перельгина Е. Б. Психология имиджа : учебное пособие для студентов / Е. Б. Перельгина. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 224 с.
4. Почепцов Г. Г. Имиджеология / Г. Г. Почепцов. – М., 2012. – 25 с.
5. Федоров И. А. Имидж как программирование поведения людей / И. А. Федоров. – Рязань, 1997. – С. 31–32.
6. Шепель В. М. Имиджеология : Секреты личного обаяния / В. М. Шепель. – М., 2009. – С. 20–21.

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Евдокимова Дарья Викторовна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
evdokimova_darya93@mail.ru*

Постановка проблемы в общем виде. Новые ценности и ориентиры в образовании, а также современные достижения науки и техники во многом определяют выбор методов обучения, в котором педагоги на данном этапе развития образования все чаще отдают предпочтение активным и интерактивным педагогическим технологиям, ярким примером которых может служить метод проектов.

Приобретая все большую популярность, метод проектов получил широкое применение в педагогике, был и продолжает оставаться предметом исследований многих ученых и научных деятелей. Основателями его считаются американские ученые Джон Дьюи и Уильям Килпатрик, которые предлагали строить обучение на активной основе, через практическую деятельность ученика, ориентируясь на

его личный интерес и практическую востребованность полученных знаний в дальнейшей жизни.

Анализ исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы. На сегодняшний день существуют различные классификации проектов. Так, Е. С. Полат различает следующие типы проектов: по доминирующему в проекте методу или виду деятельности (исследовательские, творческие, игровые, информационные, практико-ориентированные); по признаку предметно-содержательной области (монопроекты и межпредметные проекты); по характеру контактов (внутренние или региональные и международные); по количеству участников проекта (индивидуальные, парные и групповые); по продолжительности (краткосрочные, средней продолжительности и долгосрочные); по результатам (доклад, альбом, сборник, каталог, альманах, макет, схема, план-карта, видеофильм, выставка) [8, с. 5].

Цель статьи – раскрыть возможности использования метода проектов как особой формы организации на уроке иностранного языка.

Изложение основного материала исследования. Урок, реализованный методом проектов, может быть как уроком освоения нового материала, так и уроком закрепления и отработки навыков решения учебных задач. Выбор метода научного познания, который будет использован в учебном исследовании, зависит от конкретного содержания урока. Применительно к уроку иностранного языка, проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта [4, с. 19]. Отличительная черта данной методики – особая форма организации. В обучении иностранному языку метод проектов можно использовать в тесном контакте с учебной программой практически по любой теме. Более того, проектная технология сочетается с любым учебником (УМК) и другими учебными средствами и может быть включена в различные формы общей системы работы над изучаемым языком на этапе речевой практики и интегративного развития коммуникативных умений иноязычного речевого общения как вид работы по поддержке достигнутого уровня, совершенствованию и углублению подготовки учащегося. При этом проектное задание может рассматриваться как определенная форма адаптации материалов учебника к непосредственным особенностям образовательной ситуации и индивидуальным особенностям учащихся [3, с. 127].

Кроме того, проектное обучение способствует повышению личной уверенности учащихся, развивает коммуникабельность и умение сотрудничать, обеспечивает механизм критического

мышления, умение искать пути решения проблемы и развивает у учащихся исследовательские умения.

На практике применение метода проектов приводит к трансформации роли и функции педагога. Учитель выступает в роли наблюдателя, помощника, координатора, консультанта, познавательной деятельности своих учеников. Главной задачей учителя при этом становится не передача определённых знаний, а указание на вариативность способов работы [5, с. 83-94].

Однако, организуя проектную деятельность учащихся, следует помнить о ряде обстоятельств, которые необходимо учитывать при работе. Для проекта характерна строгая структурированность. Чаще всего выделяют три основных структурных компонента проекта: подготовительный, основной и заключительный. Иногда к нему дополняется этап практического использования результатов, полученных в ходе проекта [6, с. 41].

На подготовительном этапе работы над проектом вводится и обсуждается тема, параллельно предоставляется базовая лексика, возможно грамматика, учащимися осваиваются основные предложения по предложенной теме. Следует помнить, что задания должны соответствовать индивидуальному уровню каждого участника проекта. Зачастую именно тема проекта, в конечном итоге, определяет успешность и эффективность проектной работы в целом.

На организационном этапе работы очень важно не только сформулировать тему и конечную цель проекта, также необходимо определить временные рамки, составить и обсудить примерный план работы, рассмотреть способы сбора и вид необходимой информации, выбрать оптимальную форму презентации результатов.

Далее следует основной этап. Как правило, на этой стадии деятельность выходит за рамки классной комнаты. Главной задачей является сбор информации. При этом учащиеся проводят работу с различными источниками информации, поиском новых знаний, формированием собственного мнения и взгляда на объект исследования.

Третий этап работы – это непосредственно презентация проекта (наглядное представление результата, будь это рисунок, аппликация, сочинение или мультимедийная презентация). Использование компьютера придает проекту больший динамизм. Ребята сами набирают тексты своих сочинений на компьютерах, учатся работать с текстовыми и графическими редакторами, совершенствуют навыки работы на компьютере. Некоторые учащиеся создают компьютерные презентации. Но, к сожалению, у нас не всегда есть возможность использовать компьютер на уроках [6, с. 44].

Проектная методика обеспечивает не только прочное усвоение учебного материала, но и интеллектуальное и нравственное

развитие обучающихся, их самостоятельность, доброжелательность по отношению к учителю и друг к другу, коммуникабельность, желание помочь другим. Соперничество, высокомерие, грубость, авторитарность, столь часто порождаемые традиционной педагогикой, несовместимы с этой технологией. Кроме того, учебный проект является важным средством формирования мотивации изучения ИЯ.

Таким образом, проектная методика реализует личностный подход к учащимся, требующий, прежде всего, отношения к ученику как к личности с ее потребностями, возможностями и устремлениями.

Основная идея подобного подхода к обучению иностранного языка, заключается в том, чтобы перенести акцент со всякого рода упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами. Учащимся предоставляется возможность использовать язык в ситуациях реальной повседневной жизни, что, несомненно, способствует лучшему усвоению и закреплению знаний иностранного языка.

Так, метод проектов может позволить решить эту дидактическую задачу и соответственно превратить уроки иностранного языка в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются действительно интересные, практически значимые и доступные для учащихся проблемы с учетом особенностей культуры страны и по возможности на основе межкультурного взаимодействия. На таких уроках иностранного языка всегда должен присутствовать предмет обсуждения [1, с. 24, 35].

Выводы исследования и перспективы дальнейшего развития в данном направлении. Итак, для грамотного использования метода проектов требуется значительная подготовительная работа, которая осуществляется, разумеется, в целостной системе обучения в школе, не только в обучении иностранному языку.

Таким образом, мы видим, что метод проектов может стать одним из эффективных способов формирования и развития личности учащихся, умеющей ориентироваться в огромном потоке информации, способной принимать нестандартные решения, раскрытия их интеллектуального, духовного и творческого потенциала, повышения мотивации к учебно-познавательной деятельности. Разумеется, мы не рассматриваем метод проектов как основной, определяющий стратегию обучения иностранным языкам, претендующий на то, чтобы вытеснить другие методы и виды учебной деятельности. Система обучения определяется общей концепцией обучения и включает целый комплекс компонентов – цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения. Все компоненты этой системы взаимосвязаны. Метод

проектов – это лишь один из ее компонентов, который может быть эффективно использован на различных этапах обучения, дополняя любые другие методы в условиях вариативности обучения иностранному языку и позволяющий оптимизировать процесс обучения иностранным языкам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 24, 35.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст]: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции у студентов в процессе обучения иностранным языкам [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Г. В. Елизарова. – С.Пб., 2001. – 16 с.
4. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе [Текст] : пособие для учителей / под ред. Е. И. Пассова, В. Б. Царьковой. – М. : Просвещение, 1993. – 127 с.
5. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] : учебник / под ред. Н. И. Гез, М. В. Ляховицкого. – М. : Высш. шк., 1982. – 373 с.
6. Настольная книга преподавателя иностранного языка [Текст]: справочное пособие / под ред. Е. А. Маслыко. – Минск : Высш. шк., 2001. – 315 с.
7. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению [Текст] / Е. И. Пассов. – М. : Рус. яз., 1989. – 276 с.
8. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 3. – С. 3-9.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ: ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Наталья Анатольевна Егорова
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь
egorov1977@yandex.ru

Введение. Творческий характер педагогической деятельности является важнейшей ее объективной характеристикой и

профессиональным ориентиром подготовки студентов нового поколения. Наивысшие результаты в педагогической деятельности связаны с преодолением профессиональной ограниченности, способностью рассматривать узкопрофессиональные вопросы с самых широких философско-методологических и социально-культурных позиций. Содержание и организацию педагогического труда можно правильно оценить, определив уровень творческого отношения учителя к своей деятельности, которая состоит из различного рода педагогических (образовательных) ситуаций, в процессе решения которых отражается степень реализации специалистом своего потенциала при достижении поставленных целей [2, с. 145]. Это обусловлено тем, что многообразие педагогических ситуаций, их неоднозначность требуют вариативных подходов к анализу и решению вытекающих из них задач. Нами была предпринята попытка исследования особенностей действий будущего преподавателя в ситуации профессионального затруднения с целью выявления факторов, препятствующих развитию и совершенствованию своих творческих возможностей в решении стандартных и нестандартных задач при осуществлении профессиональных ролей.

Принимая во внимание тот факт, что творчество как деятельность, порождающая нечто новое, ранее не бывшее, на основе реорганизации имеющегося опыта и формирования новых комбинаций знаний, умений, навыков, необходимо понимать многоуровневый характер творчества. Если для одного уровня творчества характерно использование уже существующих знаний и расширение области их применения, то на другом уровне создается совершенно новый подход, изменяющий привычный взгляд на объект или область знаний. Творческий потенциал будущего преподавателя, как отмечает ряд ученых (К. В. Гавриловец, А. И. Жук, О. Л. Жук, В. Т. Кабуш, В. А. Кан-Калик, Е. Рангелова, А. П. Сманцер и др.), характеризуется рядом признаков: умение идентифицировать и формулировать проблему, подвергать сомнению на первый взгляд очевидное, избегать поверхностных формулировок, вникнуть, увидеть перспективу; способность отказаться от шаблонных действий и решений; легкость ассоциирования (способность к быстрому и свободному переключению мыслей, способность вызывать в сознании образы и создавать из них новые комбинации); способность к оценочным суждениям и критичность мышления (умение выбрать одну из многих альтернатив до ее проверки, способность к транспозиции); готовность памяти (овладение достаточно большим объемом систематизированных знаний, упорядоченность и динамичность знаний) [1; 3; 4; 5].

Основная часть. В ходе исследования, направленного на выявление в процессе решения педагогической ситуации специфики

действий студентов как индикатора уровня их творчества, а также механизмов, снижающих способность к принятию нестандартных решений, нами использовался метод наблюдений. В ситуации профессионального затруднения будущие преподаватели учились находить оптимальные пути, способы разрешения педагогических проблем учебно-воспитательного характера. В исследовании приняли участие 400 студентов Барановичского государственного университета.

Как показало исследование, в процессе выработки решений снижение уровня творческой деятельности будущих преподавателей связано с затруднениями, вызванными когнитивными искажениями. Когнитивные искажения – ошибки в мышлении или профессиональные стереотипы, проявляющиеся в процессе решения педагогических ситуаций. Исследование позволило выявить у студентов следующие когнитивные искажения.

У 65% студентов в процессе решения педагогической ситуации присутствовала катастрофизация – способ объяснения событий, поступков, в основе которого лежит абсолютная вера в то, что последствия, развитие событий будут ужасные (ничего хорошее не случится).

20% студентов пользовались эмоциональным объяснением – позицией, основанной на сильных чувствах к определенным явлениям, объектам, детерминирующих решения, характер идей в данной ситуации (это должно быть правдой, даже если факты показывают обратное).

У 6% респондентов наблюдалось навешивание ярлыков – позиций, основанных на предрассудке или предубеждении, стереотипах.

3% студентов использовали мысленный фильтр – сосредоточение внимания на одной детали и игнорирование других фактов, явлений, образующих ситуацию целиком.

2% респондентов прибегали к «чтению мыслей» – позиции, основанной на уверенности в своей способности читать, знать, что думают другие, что служит определяющим фактором в разрешении педагогической ситуации.

В основе решения педагогической ситуации у 1% участников эксперимента лежала сверхгенерализация – способ реализации ценности, основанный на общем выводе, сделанном ранее и трансформированном в актуальную ситуацию. Также по 1% студентов прибегали к персонализации (объяснение поведения, намерений учащихся, основанное на том, что, как кажется, думают о них другие люди), тоннельному видению (видение только негативного в ситуации и никогда – позитивное), гиперболизации или минимизации (преувеличение или преуменьшение значимости педагогического факта или явления).

Таким образом, решение педагогических ситуаций определяется особенностями когнитивных искажений студентов, препятствующих выработке творческих, адекватных педагогических действий. Полученные результаты показывают взаимосвязь творческой деятельности и духовной культуры будущего преподавателя. Это значит, что для избежания и минимализации когнитивных искажений будущему преподавателю необходимо правильно осуществлять духовное самоопределение в ситуации профессионального затруднения.

В выборе духовного самоопределения играет важную роль гуманитарная культура [1; 5]. Она характеризует, во-первых, внутреннее богатство личности, уровень развития духовных потребностей и способностей, а во-вторых, уровень интенсивности их проявления в созидательной практической деятельности. По своей сущности гуманитарная культура выражает гуманистические ценностные ориентации будущего преподавателя в процессе выработки решений, т.е. это, прежде всего, гармония культуры знания, культуры чувств, общения и творческого действия в любой ситуации профессионального затруднения.

Заключение. Обучение творческим действиям в педагогической деятельности является несменным ориентиром в процессе подготовки будущего преподавателя любого поколения, в том числе нового. Одним из направлений формирования творческих способностей студентов выступает решение педагогических ситуаций. Проведенное исследование позволило выявить готовность будущих педагогов к принятию нестандартных решений, а также факторы, препятствующие их принятию. Выявленная взаимосвязь между творческой деятельностью и гуманитарной культурой специалиста показывает, что процесс вузовской подготовки должен быть направлен на создание специальных психолого-педагогических условий, позволяющих обеспечивать формирование основ гуманитарной культуры на начальном этапе образования учителей. Одним из условий формирования гуманитарной культуры специалиста является овладение будущим преподавателем опытом решения педагогических ситуаций, обеспечивающим рост и профессиональное совершенствование, положительные изменения в духовной сфере студента. Следовательно, перспективные направления дальнейшего исследования проблемы обучения творческим действиям в ситуации профессионального затруднения включают разработку модели формирования гуманитарной культуры будущего специалиста, технологию решения педагогических ситуаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гавриловец К. В. Гуманистическое воспитание в школе : пособие для директоров школ, учителей, классных руководителей / К. В. Гавриловец. – Минск : Полымя, 2000. – 117 с.
2. Егорова Н. А. Воспитание творческого отношения к педагогической деятельности посредством аутентичного кинотекста (на примере языкового педвуза) / Н. А. Егорова // Педагогика высшей и средней школы / Криворож. гос. пед. ун-т; редкол.: В. К. Буряк (гл. ред.) [и др.]. – Кривой Рог, 2004. – Вып. 9. – С. 145–150.
3. Жук А. И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пособие / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. – 2-е изд. – Минск : Аверсэв, 2004. – 336 с.
4. Жук О. Л. Учебно-методическое обеспечение педагогической подготовки студентов классического университета / О. Л. Жук // Высшая школа : проблемы и перспективы : материалы VI Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 23–24 ноября 2004 г. / РИВШ. – Минск, 2004. – С. 148–150.
5. Сманцер А. П. Гуманизация педагогического процесса / А. П. Сманцер. – Минск : Бестпринт, 2005. – 362 с.

ЗАДАЧИ КУРСА «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В ВАЛЕО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

Еремка Елена Владимировна

*Донецкий национальный университет, г. Донецк
pedagogica-kafedra@rambler.ru*

Жизнедеятельность современного человека осуществляется в очень сложных, а иногда и опасных для здоровья и жизни условиях окружающей среды. Поэтому базовые знания по безопасности жизнедеятельности в условиях значительного ухудшения экологической обстановки, участившихся и усилившихся природных катаклизмов, крупных аварий и катастроф и многих других негативных воздействий на организм человека становятся важнейшими в системе общечеловеческих знаний.

Безопасность жизнедеятельности (БЖД) – наука о комфортном и безопасном взаимодействии человека со средой своего обитания. И от качества среды, характера взаимодействия человека со средой своего обитания в значительной степени зависит его здоровье.

Основная цель БЖД как учебной дисциплины – изучение средств и методов защиты человека от негативных воздействий природного

и антропогенного происхождения, обеспечение комфортного состояния и безопасности человека во взаимодействии с его жизненной средой.

Знания, полученные в результате изучения курса БЖД, помогут выявлять опасные и вредные факторы окружающей среды (и в социальной, и в бытовой, и в производственной, и в природной); создавать безопасные и безвредные условия жизнедеятельности; прогнозировать возникновение чрезвычайных ситуаций и принимать квалифицированные решения по ликвидации негативных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий. В любой ситуации, где есть негативное воздействие на организм человека опасных или вредных факторов среды, необходимы практические знания по оказанию первой помощи, по защите человека от их воздействия. Полученные знания могут быть применены и в повседневной жизни в случаях травмы, острого заболевания, тяжелого отравления.

Важную роль имеют знания, обеспечивающие понимание влияния окружающей среды на здоровье человека. Жизнь любого живого существа возможна только при постоянном взаимодействии с окружающей средой. Можно выделить три основных экологических взаимодействия человека со средой обитания: дыхание, питание, питье (есть и другие). Поэтому, в первую очередь, здоровье человека зависит от качества воздуха, пищи и воды. К числу опасных и вредных факторов окружающей среды также относятся: загрязнение, шум, перенаселение, перенасыщенность информацией и др. Загрязнение может быть химическим, физическим, биологическим, тепловым, радиоактивным (а в настоящее время и генетическим в связи с расширением использования ГМО). Оно может охватить все слои биосферы – воздух, воду, почву и быть источником соответствующего загрязнения для человека.

Иногда загрязняющие вещества оказывают непосредственное влияние на определенные органы или ткани. В Японии широко распространено «заболевание Минамата» – избыток в организме соединений ртути, поражающей клетки головного мозга и вызывающий симптомы, напоминающие бешенство. Там же выявлено и «заболевание Итай-Итай» – избыток в организме кадмия, цинка и свинца, приводящий к инсульту при нормальном артериальном давлении. В окрестностях предприятия по производству алюминия у 100% детей, достигших 10-летнего возраста, найдены пороки в развитии скелета.

Появились и продолжают расти заболевания, связанные с загрязнением и перенаселением («болезни цивилизации»). По данным ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения) значительная часть болезней (около 80%) – результат экологической

обстановки в определенных регионах земного шара. В связи с этим валео-экологическая подготовка молодежи и, прежде всего студенческой, становится жизненно необходимой.

Валео-экологическая подготовка студентов в вузах предусматривает решение проблем формирования, сохранения и укрепления здоровья человека в единстве и взаимосвязи с окружающей средой. Основой валео-экологической подготовки служит межпредметная связь валеологических и экологических знаний.

Валеология – (от одного из значений лат. valeo – «быть здоровым») – наука о здоровье, интегральная область знаний о физическом, духовном и нравственном здоровье. Впервые термин ввел И. И. Брехман [2].

Валеологическая подготовка – это понимание студентом значения здоровья для жизнедеятельности человека, ценностное отношение к нему, владение теоретическими валеологическими знаниями и оздоровительными методиками, готовность их использовать для сохранения и укрепления здоровья в соответствии с особенностями и потребностями своего организма [1].

Экологическая подготовка подразумевает формирование знаний о закономерностях взаимоотношений живых организмов с окружающей средой, о влиянии факторов окружающей среды на процессы жизнедеятельности обитателей планеты, в том числе и человека, о причинах возникновения экологических проблем планетарного значения и путей их решения, о стрессовых факторах окружающей среды, их влиянии на здоровье человека и механизмах адаптации к ним, о единстве экологического сознания и поведения, гармоничного с природой.

Среда обитания человека – это окружающая среда, характеризующаяся на данный момент совокупностью физических, химических, социальных, биологических факторов, способных оказывать прямое или косвенное, отдаленное или немедленное действие на жизнедеятельность человека, его здоровье, потомство. Важнейшую роль в жизнедеятельности человека играет его здоровье.

По данным ВОЗ здоровье – это не только отсутствие болезней или патологий, но и физическое, психическое, социальное благополучие.

Без учета основных, влияющих на здоровье человека, факторов окружающей среды, характера взаимодействия со средой, последствий этого взаимодействия, знания о формировании, сохранении и укреплении здоровья не могут быть полными. Именно поэтому речь идет о важности валео-экологической подготовки.

Задачи валео-экологической подготовки:

- формирование мотивов и потребностей в здоровом образе жизни с учетом особенностей качества среды обитания, личной ответственности за свое здоровье, ценностное отношение к нему;

- усвоение закономерностей взаимоотношений живых организмов с окружающей средой, в том числе и человека;

- овладение теоретическими знаниями о влиянии различных факторов окружающей среды на здоровье человека;

- умение и готовность использовать полученные валео-экологические знания и различные традиционные и нетрадиционные методы оздоровления для сохранения и укрепления собственного здоровья;

- оптимизация своего поведения и деятельности в складывающихся условиях внешней среды с целью сохранения здоровья;

- понимание причин возникновения экологических проблем современности и их последствий для биосферы и человека.

Для качественной валео-экологической подготовки студентов с адекватным отношением к интеллектуальному, психическому и физическому здоровью с учетом качества среды обитания необходима научно обоснованная программа. Она позволит проводить систематическую воспитательную и образовательную работу по формированию здорового образа жизни с использованием различных средств и методов. Очень важно при этом постоянно работать над повышением уровня мотивации на здоровый образ жизни. Мало желать быть здоровым, здоровье нужно формировать, сохранять, укреплять. Это постоянный, кропотливый труд, в котором нужно воспитать потребность [3].

Успешная валео-экологическая подготовка возможна при условии воспитания единства поведения и сознания.

Глубокое единство человека и природы лежит в основе сбалансированных взаимоотношений общества и человека с биосферой. Загрязнение окружающей среды, ее экологическое отравление привело к массовой деградации здоровья людей. Оберегая и сохраняя окружающую среду, мы оберегаем и сохраняем наше здоровье. Возникающие деградации в биосфере непременно отражаются на процессах жизнедеятельности всех живых организмов, в том числе и человека, его здоровья. Поэтому только валео-экологическая подготовка студентов, населения может обеспечить успешное решение проблемы сохранения здоровья человека в современных условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Е. Н. Педагогические условия валеологической подготовки студентов в процессе физического воспитания : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Н. Алексеева. – Ставрополь, СевКав ГТУ, 2006.

2. Брехман И. И. Введение в валеологию – науку о здоровье / И. И. Брехман. – Л. : Наука, 1987. – 125 с.
3. Волков В. Н. Теория и практика валеологического воспитания личности учащегося в образовательных учреждениях нового типа : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. Н. Волков. – Коломна, 2000.

КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Есенова Анна Юрьевна

Донбасская юридическая академия, г. Донецк

esenova_anna@mail.ru

Современная ситуация трансформаций во многих отраслях деятельности человека актуализировала проблемы психологии управления, организационного консультирования, и, в частности, необходимость проведения исследований психологических аспектов подготовки к самостоятельному профессиональному труду и карьере будущих юристов. Особую актуальность профессия юриста приобретает в наши дни, когда специалисты в области права активно участвуют в реализации различных государственных проектов, инициатив. Профессиональные возможности юриста распространяются и на специализированные структуры, правоохранительные органы, структуры юридических услуг, а также на общие управленческие и хозяйственные структуры. Изучение карьерного облика подобного специалиста в определенной степени раскроет перспективы совершенствования юридического труда в целом, и личностного развития юриста-профессионала.

По сути, одной из основных задач образовательного учреждения любого типа является профессиональная ориентация в соединении с подготовкой к будущей профессии, формированием соответствующей мотивации и т.д. Таким образом, необходимость сопровождения профессионального и карьерного выбора на этапе юношества, студенчества очевидна, так как именно в этот период формируются карьерные ориентации, которые составляют основу карьерных целей и планов, определяют успешность карьерно-профессионального развития в целом [4].

Профессиональному самоопределению в юношеском возрасте посвящены работы С. С. Гришпун, Е. А. Климова, Л. И. Божович, Л. Л. Кондратьевой, Н. И. Крылова, А. И. Подольского, Т. А. Решетовой, Д. И. Фельдшейна, П. А. Шавира и др. Формирование профпригодности и проблему профотбора рассмотрены в трудах К. М. Гуревич, Ю. М. Забродина, В. П. Зинченко, Ю. К. Стрелкова,

В. Д. Шадрикова и др. Изучением начальных этапов карьеры занимались И. А. Новикова, Е. Н. Полянская, А. М. Шевелева, Д. А. Ткач.

Карьера чаще всего представляет собой многомерный социально-психологический феномен, связанный с целевой активностью человека и обеспечивающий ему ощущение успешной профессиональной самореализации, который формируется на всех этапах жизненного пути человека в пространстве процессов самоопределения и самоорганизации [3]. Таким образом, карьера представляет собой процесс и результат реализации соответствующего аспекта потенциала личности в социально-профессиональном пространстве общества.

Важно отметить, что в плоскости психологического изучения карьеры немаловажное место занимает ее операциональный элемент, а именно карьерные ориентации личности. Понятие основано на концепции «якорей карьеры» Э. Шейна и отражает наличие осознаваемых приоритетных профессиональных потребностей в структуре личности. Якоря карьеры выступают в качестве внутреннего источника карьерных целей человека, а их система определяет пути для саморазвития и личностного роста, включая в себя одновременно направление и способы их осуществления.

Карьерные ориентации начинают формироваться еще в процессе получения образования, начиная со старшего школьного возраста, когда учащиеся ищут ответы на вопросы: «Кем быть?» и «Чего я хочу в жизни достичь». При поступлении в профессиональное учебное заведение, карьерные ориентации подвергаются влиянию осваиваемой профессии, поэтому могут трансформироваться, приобретая специфические черты профессиональной деятельности, а на 4–5 курсе уровень сформированности карьерных ориентаций студентов проявляется в особенностях постановки карьерных целей и дальнейшем планировании карьеры.

Как отмечает Жданович А. А., особую значимость изучение карьерных ориентации приобретает в контексте структуры профессиональной Я-концепции и на этапе профессионализации. Осваивая профессиональные знания и умения, студенты уточняют представления о своих возможностях, нормах и эталонах поведения, познают систему ценностей и образ жизни, свойственные для выбранной ими области профессиональной деятельности (В. Д. Шадриков, Е. А. Климов, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, Н. С. Пряжников, О. Г. Носкова, Е. С. Романова, и др.). В этих условиях субъект ориентируется в мире профессиональных возможностей, интериоризирует объективные критерии профессионального продвижения, апробирует их в идеальном плане для достижения своих целей. При этом стоит отметить, что выбор карьерных

ориентаций в студенческом возрасте – это активный процесс развития обобщенных, устойчивых, осознанных и реалистичных представлений о самом себе и своем месте в профессиональной сфере [3].

Таким образом, цель исследования заключается в изучении содержательных особенностей карьерных ориентаций будущих юристов в процессе профессиональной подготовки.

В нашем исследовании приняли участие студенты начальных курсов юридического профиля подготовки. Всего 85 человек, из них 67 юношей, 18 девушек, возраст которых 17-20 лет. Для реализации поставленной цели был отобран опросник карьерных ориентаций Э. Шейна (в адаптации В. А. Чикер, В. Э. Винокуровой).

В таблице 1 представлены результаты первичной статистической обработки результатов психодиагностики.

Таблица 1

**Распределение среднего по карьерным ориентациям
в группе студентов**

Показатели	Карьерные ориентации								
	Профессиональная компетентность	Умение помогать	Автономия	Стабильность места жительства	Стабильность места работы	Служение	Власть	Интеграция с миром жизни	Предприимчивость
М	6,09	7,47	6,81	6,29	4,78	7,86	6,93	7,48	6,47
σ	2,25	1,84	1,60	1,91	2,35	1,62	1,70	1,40	2,04
Ранг	8	3	5	7	9	1	4	2	6

Как показывает таблица, ведущее место в иерархии карьерных предпочтений занимает «Служение», на втором месте шкала «Интеграция стилей жизни», на третьем карьерный якорь «Менеджмент». Наименее выраженными оказались такие шкалы как «Стабильность», «Профессиональная компетентность».

На первом месте представлена шкала «Служение», люди с преобладанием которой руководствуются, прежде всего, ценностями «работа с людьми», «служение человечеству», и др. Они стремятся

приносить пользу людям, обществу, для них очень важно видеть конкретные плоды своей работы, даже если они и не выражены в материальном эквиваленте. Основной тезис построения их карьеры – получить возможность максимально эффективно использовать свои таланты и опыт для реализации общественно важной цели. Вероятно, будущие юристы, осознавая общественную значимость профессии, в своем сознании формируют образ «помощника» людям по многим острым, конфликтным жизненным вопросам.

На втором месте по степени значимости в выборке представлена шкала «Интеграция стилей жизни», которая указывает на потребность студентов в сбалансированности различных сторон их образа жизни. Человек ориентирован на интеграцию различных сторон образа жизни. Развитие карьеры привлекает только в том случае, если она не нарушает привычный стиль жизни и окружение. Представленность данной шкалы на ведущих позициях может объясняться как адаптационными процессами в течение первых курсов обучения, так и потребностью «встроить» будущую карьеру в иерархию жизненных целей. По всей вероятности, актуальным остается вопрос изучения роли саморегуляции в планировании, поддержании баланса в карьерных целях, планах.

Кроме того, выраженный карьерный якорь «Менеджмент» в исследуемой выборке проявляется в активном стремлении студентов управлять людьми, проектами, профессиональными процессами и т.п. Центральное понятие их профессионального развития – власть, осознание того, что от них зависит принятие ключевых решений.

Таким образом, в карьерном облике будущих юристов можно выделить следующие черты: «помощь людям», «работа с людьми», «управление проектами», «баланс карьеры и жизни». Дальнейшей перспективой исследования может выступить изучение личностных детерминант карьерных предпочтений, их взаимосвязи с профессионально-важными качествами будущего специалиста, что может выступить ориентиром оптимизации психолого-педагогического сопровождения профессионального образования. Среди таких направлений деятельности можно выделить: вовлечение в научно-исследовательскую деятельность, целенаправленное развитие профессионально-важных качеств юриста посредством психотехнологий; социальная активность и вовлечение в общественную деятельность; актуализация творческого потенциала и др. [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Лагутина М. С. Особенности карьерных ориентаций студентов [Электронный ресурс] / М. С. Лагутина // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 6. – Режим доступа : <http://web.snauka.ru/issues/2014/06/35800>

2. Могилевкин Е. А. Исследование ведущих мотивов карьерного самоопределения у студентов вуза [Электронный ресурс] / Е. А. Могилевкин, А. С. Новгородов // Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2011. – № 1 (10). – Режим доступа : <https://docviewer.yandex.ua/www.vvsu.ru>
3. Мусина-Мазнова Г. Х. Карьерные ориентации как элемент мотивационно-целевого компонента структуры карьеры будущего социального работника / Г. Х. Мусина-Мазнова // Гуманитарные исследования. – 2012. – № 2 (42). – С. 322-328.
4. Цариценцева О. П. Динамика карьерных ориентаций в юношеском возрасте / О.П. Цариценцева // Концепт. – 2012. – № 12. – С. 1-11.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Зогова Юлия Викторовна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,*

г. Горловка

dmikt@yandex.ru

XXI век характеризуется глобальной информатизацией общества, которая проникла во все сферы человеческой деятельности. Компьютерные технологии стали неотъемлемой частью жизни каждого человека и его деятельности. За последние десятилетия число умеющих пользоваться компьютером увеличилось в значительные разы, и, как отмечает большинство исследователей, эта тенденция будет ускоряться. Причем возраст пользователей неизменно уменьшается независимо от социального уровня, достатка, образованности.

Мы можем говорить о новом поколении детей, которые родились во время всеобщей глобализации, когда Интернет полностью вошел в жизнь общества. Это поколение называется поколением Z-детей. Они не умеют еще читать, но уже разбираются в кнопках телефона. Они привыкли познавать мир через компьютерные игры, живому контакту предпочитают заочное, виртуальное общение в социальных сетях: там они быстрее находят друзей, чем в собственном классе или учебной группе. Им легче делиться своим внутренним миром и обсуждать свои переживания, радости и сомнения с тысячей виртуальных собеседников, чем в личном общении с друзьями или родителями [2].

Z-поколение с компьютерной техникой на «ты», но использует ее в основном для развлечения, отесняя познавательные, в частности

образовательные, мотивы работы с компьютером на последнее место. Поэтому в современном обществе школа призвана научить детей не быть простыми потребителями знаний и информации, «иметь об этом представление», а стать «про-ребителами» (термин «про-ребител» (англ.: *prosumer*) образовался путем сочетания усеченных основ двух существительных «производитель» (англ.: *producer*) и «заказчик» (англ.: *consumer*) [1, с. 459]) знаний, используя компьютерные технологии в учебной деятельности. Учителя должны не просто сводить процесс обучения к форме: задал вопрос, поставил задачу – учащиеся поискали в литературе (чаще в Интернете) – на занятии вместе обсудили и нашли решение [2], – а постоянно систематизировать на занятиях полученные учащимися знания, подкреплять их практическими заданиями.

Учитывая то, что у современных детей недостаточно развиты коммуникативные навыки (дети не могут устно высказать свое мнение, четко и ясно сформулировать свои мысли), коммуникативная цель обучения поднимает предмет «Иностранный язык» и обучение ему на новый уровень.

В связи с этим целью статьи является выявление проблем обучения коммуникативной компетенции учащихся нового поколения и возможных методов их решения.

Спецификой изучения иностранного языка является обучение самому языку (как средству общения, хранения и передачи информации), речи (способам общения, реализуемым в виде текстов и являющимися результатом общения) и речевой деятельности (процессу общения в виде системы речевых действий) [5, с. 127].

Так как речевая деятельность возможна в процессе обучения лишь при наличии партнера, то процесс обучения иностранному языку должен строиться адекватно реальному процессу речевого общения, то есть процесс обучения должен являться моделью процесса речевой коммуникации и полностью совпадать с процессом коммуникации, который имеет место в реальной жизни.

Язык, будучи средством общения, нуждается в том, чтобы его «содержали в рабочем состоянии», то есть всегда быть готовым к использованию в возникающих ситуациях общения. А поскольку обучение иностранному языку в отечественных учебных заведениях происходит в окружении родной языковой среды, речь может идти только о максимальном сближении процессов обучения и реального общения через коммуникативно-мотивированное речевое поведение учителя и учащихся посредством тщательного отбора коммуникативно-речевых намерений, тем, ситуаций, отражающих интересы и потребности учащихся [4, с. 39]. В этом учителю помогает использование новых образовательных технологий (информационно-коммуникационных технологий, Интернет-

ресурсов, обучающих программ и игровых методов и т.п.).

Разработкой и внедрением в учебный процесс новых технологий активно занимаются такие исследователи, как Е. С. Полат, Е. И. Дмитриева, С. В. Новиков, Т. А. Полипова, Л. А. Цветкова и др. Они рассматривают новые образовательные технологии как мощный инструмент, способствующий повышению качества знаний, формированию и развитию коммуникативной компетенции и мотивации к изучению иностранного языка, эффективному усвоению учебного материала, формированию целостной системы знаний, позволяющий увеличить темп работы на уроке без ущерба для усвоения знаний учащимися.

Так, при использовании информационных ресурсов сети Интернет и интегрировании их в учебный процесс более эффективно решается целый ряд дидактических задач на уроке иностранного языка: от формирования навыков и умения чтения и аудирования непосредственно на аутентичных материалах сети Интернет разной степени сложности до совершенствования умения письменной речи через эпистолярные продукты совместной деятельности с реальным партнером-носителем языка.

Кроме того, использование информационных ресурсов сети Интернет помогает быстрее реализовать возникшее у учащегося речевое намерение, позволяющее установить взаимопонимание с другими людьми, так как среда деятельности для Z-поколения – Интернет – знакома от рождения и они не испытывают неловкость и смущение при этом. Учителю следует лишь поддерживать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности учащихся, которая реализуется через речевую деятельность. А это возможно благодаря доминирующей роли упражнений при обучении иностранному языку – выполнению в достаточно большом объеме речевых (коммуникативных) упражнений. Многократное решение коммуникативных речевых задач приводит к формированию практических умений и навыков в сфере основных видов речевой деятельности. Поэтому на каждой стадии обучения иностранному языку учебный процесс должен быть насыщен (а в отдельных случаях даже перенасыщен) речевыми упражнениями, которые и являются решающим фактором практического владения иностранным языком [3, с. 64]. Только принцип доминирующей роли упражнений позволяет стимулировать коммуникативно-речевую активность учащихся.

Так как современные подростки смотрят на окружающий мир через очки ролевых компьютерных игр, и обучение для них тоже является определенным уровнем игры, который надо пройти, для формирования коммуникативных умений и навыков, а также их автоматизации в процессе обучения иностранному языку можно активно использовать интерактивные дидактические игры.

Сущность дидактической игры заключается в том, что дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят пути решения, преодолевая при этом определённые трудности. Так ребёнок будет воспринимать умственную задачу, как практическую, игровую. Это повышает его умственную активность и меняет мотивацию обучения. Знания, приобретенные в процессе дидактической игры, усваиваются не про запас, не для будущего времени, а для обеспечения достижения успехов обучающихся в реальном для них процессе, сокращая время накопления опыта, путем непосредственной игры. А такое свойство обучающей дидактической игры, как повторяемость (если что-то не получилось, игру можно еще раз повторить), позволяет довести коммуникативные навыки и умения до автоматизма, психологически оправдывая и делая эмоционально привлекательным повторение одних и тех же речевых моделей и стандартных диалогов, коммуникативно-значимых фраз, в основе которых лежат простейшие грамматические модели.

Главное для педагога помнить, что при обучении современных детей посредством новых технологий (будь то Интернет-ресурсы или игровые методы) следует акцентировать внимание учащихся на процесс получения знаний не как выполнение действий и поиск путей, ведущих к победе, а на содержание самого изучаемого материала и его практическую ценность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горошко Е. И. Образование 2.0 – это будущее отечественного образования? (попытка теоретической рефлексии. Часть 1) / Е. И. Горошко // Образовательные технологии и общество. – 2009. – Т. 12, № 2. – С. 455-469.
2. Исаева Е. Р. Новое поколение студентов : психологические особенности, учебная мотивация и трудности в процессе обучения первого курса [Электронный ресурс] / Е. Р. Исаева // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – № 4 (15). – URL : <http://medpsy.ru>
3. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник / Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Мирослюбов А. А. и др. – М. : Высш. школа, 1982. – 373 с.
4. Методика преподавания иностранных языков в средних учебных заведениях : учебник / Кол. авторов под. рук. С. Ю. Николаевой. – Изд. 2-е, испр. и перераб. – К. : Ленвиг, 2002. – 328 с.
5. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам : Теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2004. – 416 с.

ПРОСТРАНСТВО ДЕТСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Зябрева Светлана Эдуардовна

*Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
z_svet@ukr.net*

XXI век представил принципиально иную историческую ситуацию развития человека и общества, в которой выживание всего человечества зависит от создания новой модели устойчивого развития управляемой социоприродной эволюции на основе взаимосвязи общественного интеллекта и образовательного сообщества.

Э. Тоффлер заметил, что «школа завтрашнего дня должна давать не только информацию, но и способы работы с ней... Неграмотным человеком завтрашнего дня будет не тот, кто не умеет читать, а тот, кто не научился учиться» [5, с. 337-338]. Речь идет не об изменении способов обучения или объема содержания образования, а гуманистически ориентированном измерении психолого-педагогических условий успешной аккомодации мира взрослого к миру детства с целью их гармонического совместного развития человеческих потенциалов [4.].

Действительно, раньше люди жили так же, как и их предки, с самого рождения ориентировались на них, на их нормы поведения, традиции передавались из поколения в поколение. А теперь наше поколение не знает, как себя вести: родители, а тем более бабушки и дедушки, большая часть жизни которых прошла при социализме, жили иначе. Нам не с кого брать пример, потому что то, как жили наши предки «устарело». К их образу жизни уже нельзя вернуться, а надо искать новый путь, идти одним в неизвестность. Ответственность за будущее лежит на нашем поколении.

Современный педагогический вуз зачастую далек от глубокого понимания этого самого мира детства. Поэтому так необходимо бережное отношение к детству, стремление понять законы его жизни. «Традиционно в педагогике воспитательный процесс рассматривается как процесс воздействия взрослых, у которых есть авторитет и права, на ребенка. Выступая против такой трактовки, Корчак отмечал, что в этом случае взрослый навязывает ребенку свои образцы и стереотипы представлений о жизни: это хорошо, это плохо (мы, взрослые, знаем лучше). Здесь, отмечал он, нет места интересам, потребностям и правам детей... По Корчаку, сущность воспитания – взаимодействие человека с человеком...» [2, с. 12-13].

Нельзя прописать сценарии взаимодействия на все случаи жизни. Педагогу важно видеть точки для «резонансного» воздействия (Шустова И. Я.), ориентироваться на живую ситуацию «здесь и теперь», а не на подготовленный сценарий, видеть, как может перестроиться существующая ситуация в образовательную (воспитательную) для каждого отдельного воспитанника, для общности в целом [6, с. 313].

Научить педагога понимать и принимать ребенка таким, каков он есть, – наисложнейшая задача современной педагогической науки.

Воспитание – это всегда пространство «между» взрослым и ребенком, когда происходит соприкосновение мира ребенка и мира взрослого, их взаимообогащение. М. Бубер выделяет пространство «МЕЖДУ» как истинное место человеческого события, где возможен настоящий диалог, настоящий урок, настоящее, а не превратившееся в привычку объятие: «... вот примеры истинного «между», суть которого реализуется не в том или ином участнике и не в том реальном мире, в котором те пребывают наряду с вещами, но в самом буквальном смысле между ними обоими, словно в некоем, им доступном измерении» [1, с. 154-155].

Мы разделяем точку зрения доктора педагогических наук И. Ю. Шустовой о том, что речь идет о введении в педагогику понятия детско-взрослая общность, которая способствует проявлению индивидуальных интересов, ценностей и смыслов участников, а также формированию единого ценностно-смыслового пространства, выходу на гуманистические ценности человеческого бытия [6, с. 312].

Детство – это время, где формируются ценности на всю жизнь, где общественные нормы становятся индивидуальными смыслами. А поэтому задача педагога – совместное переживание и понимание этих ценностей.

Именно такую задачу мы решаем совместно со студентами Горловского института иностранных языков (г. Горловка, Донецкая Народная Республика). Среди первых шагов на этом пути – изучение классической педагогической литературы, раскрывающей и погружающей в мир детства; проведение мини-исследований, целью которых является знакомство с детьми и их восприятием мира. Так, изучая, какие ассоциации у респондентов вызывает слово «детство», студенты первого курса (2014-2015 уч. г.) получили следующие результаты. Независимо от возраста (а респонденты были от 3-х до 70-ти лет), участники опроса ассоциируют детство с близкими людьми (мама-папа-бабушка-дедушка и др.) и игрушками (причем, называют их конкретно: велосипед, кукла и т. п.).

Респонденты от 3 до 10 лет называют также карусели, мультфильмы, сказки, игры. Основная эмоция – радость, ожидание чуда, волшебства.

Вторая группа опрошенных (10-20 лет) активно вспоминает двор, пионерский лагерь, сладости. Эмоциональный фон – счастье, беззаботность, радость, любовь.

Респонденты 30-50 лет ассоциируют детство со школой, яслями, кружками, пионерлагерем, родными местами. Из ощущений выделяют беззаботность, невинность.

Участники опроса от 50 лет и старше вспоминают беззаботность, невинность и свежесть детства.

Более 60% опрошенных детство ассоциируют с беззаботностью, защищенностью со стороны взрослых («Детство – это мама. Это ощущение защищенности и спокойствия, когда ты засыпаешь у неё на руках. Когда она обнимает тебя и целует, провожая в школу, когда балует конфетами, и даже когда ругает тебя, все одно это счастье»).

Поразил наших студентов ответ 24-летнего молодого человека, что «детство – это глупость». Он считает, что детство – это практически бесполезный этап перед взрослением. Как в детстве, так и сейчас его редко можно увидеть в компании сверстников. Он отдает предпочтение общению со взрослыми.

Агата Кристи была убеждена, что «самое большое счастье, которое может выпасть в жизни, – это счастливое детство». Мы также считаем, что у ребенка должно быть счастливое детство, когда «твой кот старше тебя, когда деревья – живые великаны, а до луны можно дотянуться рукой», ведь это время беззаботного счастья и веселья, время волшебства» (Евгения С., студентка филологического факультета). Татьяна П., студентка филологического факультета, отметила, что проведенное мини-исследование открыло ребенка совершенно с иной стороны и это поможет ей в будущей работе педагога. Она же вспоминает, что В.А. Абрамов в произведении «Похороны колорадского жука» писал: «Но таков уж ритуал новогодней ночи: на несколько часов впасть в детство, чтобы поверить в сказку». Ах, как же хочется позволить маленьким человечкам впасть в детство и потом всю жизнь вспоминать его как добрую сказку.

Конечно, проведенные студентами-первокурсниками мини-исследования – еще не гарантия погружения в тему, но это оставляет надежду на неравнодушных будущих педагогов, внимание к словам и поступкам детей.

Еще одним шагом для понимания природы детства стала волонтерская работа студентов института. Адресаты – это и дети, живущие в социальных центрах, и дети, которые находятся на лечении, и ученики общеобразовательных школ, и пенсионеры,

нуждающиеся в помощи и поддержке. Формы такой работы различны: от проведения благотворительных акций, до флешмобов, от мастер-классов до тематических праздников. Студенты работают для небольших разновозрастных аудиторий (5-20 человек) и на общегородских площадках (от 500 человек и выше) [3]. Поскольку наш институт находится в прифронтовой полосе, это налагает дополнительную ответственность на будущих учителей. Сегодня у нас особая категория детей – дети войны. Вот и помогают студенты детям словом, делом забыть ужас, через который пришлось малышам пройти. Через танец, рисование, плетение, игру, чтение сказок будущие учителя «лечат» душу малышни, возвращают детвору к привычной детской жизни, забавам и просто учат их улыбаться.

События начала XXI века, а особенно его второго десятилетия, «отрезвляют» человечество. Разгул международного терроризма, огромное количество людей, лишившихся крова в результате военных действий и природных катаклизмов, голод, насилие, нищета – это лишь малая толика проблем человечества начала XXI века. Но пока наши дети улыбаются, пока им читают сказки, а они верят в волшебников, у человечества есть надежда на исцеление.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бубер М. Я и Ты / М. Бубер. – М. : Высш. шк., 1994. – 298 с.
2. Демакова И. Д. Януш Корчак : живая педагогика изменяющегося мира / И. Д. Демакова. – М. : АНО «ЦНПРО», 2013.
3. Зябрева С. Э. Об особенностях адаптации студентов-первокурсников вуза, находящегося в зоне боевых действий / С. Э. Зябрева // Образование личности : стандарты и ценности : сб. науч.-метод. материалов международных научно-практических конференций «Теория и практика поликультурного воспитания в образовательной среде», «Актуальные вопросы социализации личности в современных условиях» / Сост. и науч. ред. Н. Ю. Синягина, Е. Г. Артамонова. – М. : АНО «ЦНПРО», 2015. – С. 168-171.
4. Логинова Л. Г. Человеческий потенциал как приоритет образовательной деятельности современных организаций дополнительного образования детей / Л. Г. Логинова // Образование личности : стандарты и ценности : сб. науч.-метод. материалов международных научно-практических конференций «Теория и практика поликультурного воспитания в образовательной среде», «Актуальные вопросы социализации личности в современных условиях» / Сост. и науч. ред. Н. Ю. Синягина, Е. Г. Артамонова. – М. : АНО «ЦНПРО», 2015. – С. 199-202.
5. Тоффлер Э. Футуришок / Э. Тоффлер. – СПб. : Лань, 1997. – 464 с.

6. Шустова И. Ю. Пути гуманизации пространства детства: каким может быть современное воспитание / И. Ю. Шустова // Образование личности: стандарты и ценности : сб. науч.-метод. материалов международных научно-практических конференций «Теория и практика поликультурного воспитания в образовательной среде», «Актуальные вопросы социализации личности в современных условиях» / Сост. и науч. ред. Н. Ю. Синягина, Е. Г. Артамонова. – М. : АНО «ЦНПРО», 2015. – С. 309-313.

САМОВОСПИТАНИЕ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРИЕНТИРОВ

Караваева Вера Дмитриевна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка*

Постановка проблемы. Преобразование нравственных, духовных, профессиональных качеств и педагогического мастерства учителя является неотъемлемой, составной частью сложного процесса самовоспитания личности педагога. Профессионализм учителя ассоциируется с уровнем его культуры, образованности и воспитанности. Высокий уровень развития общей культуры – важнейшее условие повышения эффективности и качества трудовой деятельности, способствующее самосовершенствованию и саморазвитию личности учителя. Таким образом, возникает необходимость исследования структуры и основных компонентов профессионального самовоспитания учителя.

Анализ исследований и публикаций. Исследование данной проблемы было обосновано в работах таких ученых, как П. П. Блонский, П. Ф. Каптерев, Л. О. Литвинюк, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко. Изучением данной проблемы в контексте обоснования основных компонентов профессионально-педагогического самосовершенствования и самовоспитания личности учителя также занимались В. М. Оржиховская, О. В. Перехейда, Л. И. Рувинский, В. А. Сухомлинский, Ю. В. Шаронина, С. Т. Шацкий и др.

Цель статьи – проанализировать компоненты структуры профессионально-педагогического самовоспитания учителей в современной школе, которые влияют на профессионализм и педагогическое мастерство учителя.

Изложение основного материала. Профессиональное самовоспитание способствует педагогу реализовать себя как личность. Стремление к самосовершенствованию и самообразованию являются компонентами роста педагогического мастерства учителя, которые дают возможность расширить его творческий потенциал, интерес к познанию и сформировать творческую индивидуальность. Таким образом, главной целью нашей статьи является исследование структуры и основных направлений профессионального самовоспитания учителя.

Во-первых, на пути к саморазвитию учитель должен овладеть поисково-исследовательской работой и передовым педагогическим опытом. Результатом ознакомления с трудами лучших педагогов и их анализом является более детальное понимание учителем закономерностей учебно-воспитательной деятельности, правильное восприятие каждого поступка ребенка, с точки зрения педагогики, нахождения и решения причин конфликтов. Во-вторых, учитель на пути к саморазвитию должен заниматься самообразованием, а значит, знакомиться с педагогической периодикой, психолого-педагогической информацией в СМИ. Актуальный профессиональный материал, размещенный в СМИ, дает возможность реагировать на текущие изменения, происходящие в системе педагогического образования и учебно-воспитательном процессе современной школы, знакомит с опытом педагогов-новаторов, научно-педагогическими новинками, материалами разнообразных встреч, конференций. В-третьих, учителю необходимо воспитывать и совершенствовать в себе профессионально значимые качества и развивать творческий потенциал. Становление учителя как профессионала и субъекта продуктивной деятельности – это процесс приближения к идеалам культуры, вершинам профессионализма, творческой самореализации [5, с. 132-135].

Рассмотрим первый компонент педагогического самовоспитания – самообразование учителя, которое является необходимым условием профессиональной деятельности педагога. Эта способность определяется психологическими и интеллектуальными показателями каждого отдельного учителя, но не в меньшей степени она вырабатывается и совершенствуется в процессе работы с источниками информации, анализа и самоанализа, мониторинга своей деятельности и деятельности коллег. На современном этапе развития образования, совершенствование качества обучения и воспитания напрямую зависит от уровня подготовки учителя [3, с. 259-261].

Таким образом, мотивами, побуждающими учителя к самообразованию, могут быть необходимость поиска и анализа новой информации, желание творчества, желание соответствовать

современным требованиям, конкуренция, общественное мнение, интерес к делу и т.д. Для достижения поставленной цели учителю необходимо получить специальную образовательную подготовку, т.е. получить высшее образование или вторую специальность, повышать квалификацию на курсах, участвовать в групповых работах в методических объединениях, творческих группах, организовывать индивидуальную самообразовательную работу с помощью СМИ (библиотек, музеев, исследований, экспериментов, осмысления передового педагогического опыта и обобщения собственной практической деятельности). Результатами самообразования учителя могут быть – разработка или издание методического пособия, статьи, авторской программы, сценария, разработка новых форм, методов и приемов обучения, а также доклады, выступления, подготовка дидактических материалов, тестов, наглядности, выработка методических рекомендаций и т.д. Следовательно, чем больше информации, методов и инструментов в своей работе использует учитель, тем больше эффект от его работы. Показатели эффективности педагогического самообразования – это, прежде всего, качество организованного учителем учебно-воспитательного процесса и профессионально-квалификационный рост педагога [1, с. 235-236].

Рассмотрим следующий компонент педагогического самовоспитания, а именно, научно-методическую работу учителя. Научно-методическая деятельность связана с самообразованием педагога и в полной мере не является самостоятельным видом профессиональной деятельности учителя. Цель научно-методической деятельности – это целесообразное проектирование и разработка содержания обучения, планирование и подготовка форм предъявления учебного материала, формирования новых знаний и профессиональных умений и навыков. Формами представления научно-методического творчества в практике обучения является обобщение в различных публикациях или защита научной работы по результатам исследования. Результатами методической деятельности может быть правильно отобранный учебный материал в различных формах подачи информации, приемах, методах обучения, учебных программах [3, с. 263-265].

Мы понимаем под научно-методической деятельностью самостоятельный вид профессиональной деятельности педагога по проектированию, разработке, конструированию и исследованию средств обучения, позволяющий осуществлять регуляцию учебной деятельности.

Далее предлагаем рассмотреть такой компонент педагогического самовоспитания, как изучение и обобщение передового педагогического опыта. Данный компонент базируется на

теоретическом осмыслении практики работы передовых школ и учителей. Передовой педагогический опыт – это новые оригинальные формы, методы, средства, приемы педагогической деятельности, выявление и использование в процессе творческого поиска путей и средств повышения качества и эффективности процесса обучения, воспитания и развития учащихся. Современный учитель может и должен анализировать передовой педагогический опыт, изучая педагогическую практику и наиболее эффективные ее части. В результате этого педагог устанавливает причинно-следственные зависимости, что помогает ему представить этот компонент в виде целостной педагогической системы. Учителем на пути самообразования имеет возможность разрабатывать методические материалы для внедрения передовых педагогических технологий в практику обучения и воспитания, а также заниматься изданием специальной педагогической и дидактической литературы, подготовкой видеоматериалов об авторах передового педагогического опыта и о системе их работы, а также организовывать консультационные пункты и выставки [2, с. 82-83].

Сущность передового педагогического опыта определяется как индивидуализированная педагогическая система, позволяющая получить высокие результаты в учебно-воспитательном процессе. Передовой опыт – это также умелое использование педагогом собственных «сильных» качеств. Исходя из этого, главным при изучении и анализе передового опыта является определение педагогической системы, основной сути педагогических средств достижения позитивных результатов, изучение не только организационных форм, методов и методических приемов, которые обеспечивают успех в работе, но и выявление тех противоречий, на разрешение которых направлены профессиональные поиски [4, с. 87-88].

Эффективное изучение передового педагогического опыта обеспечивается комплексным использованием таких форм и способов, как посещение уроков и внеклассных мероприятий ведущих педагогов – «носителей» передового опыта, изучение их учетной документации, посещение и анализ «открытых» уроков, запись анализов уроков, беседы с опытными коллегами-мастерами, изучение педагогической литературы, которая освещает передовой педагогический опыт [3, с. 262-263].

Важным компонентом определенной выше структуры профессионально-педагогического самосовершенствования является совершенствование профессионально значимых качеств педагога-мастера. Общество предъявляет требования к личностным и профессиональным качествам учителя. Исходя из этого, современному педагогу систематически необходимо работать над усовершенствованием личностных и профессионально значимых

качеств, которые и определяют успех в деле обучения и воспитания школьников [5, с. 140-141].

В отечественной психологии в конце XIX века П. Ф. Каптеревым было отмечено обязательное присутствие у учителя таких личностно-профессиональных качеств, как целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, скромность, наблюдательность. Специально подчеркивается необходимость остроумия, а также ораторских способностей и артистичности натуры. Особенно важна готовность к пониманию психического состояния учащихся, сопереживанию и потребность в социальном взаимодействии. Большое значение уделяется исследователями педагогическому такту, в проявлении которого выражается общая культура учителя и высокий профессионализм его педагогической деятельности [4, с. 89-91].

До конца XX века сформировалась хорошо сконструированная система требований к учителю, которая состоит из таких необходимых для каждого учителя личностных качеств как развитое чувство ответственности, благородство, интеллектуальное совершенство и нравственная чистота, т.е. соответствие тому моральному идеалу, который общество хочет воплотить в детях. Кроме того, большое значение имеет любовь к делу, умение передать свою увлеченность детям, творческое отношение к работе, педагогический оптимизм, владение педагогической техникой, постоянное совершенствование знаний и педагогическое мастерство. Но самым важным профессиональным качеством учителя следует считать любовь к детям, без которой невозможна эффективная педагогическая деятельность [1, с. 243-244].

Каждый учитель должен стремиться к тому, чтобы в наибольшей степени соответствовать требованиям, которые предъявляет общество, и достигать собственного совершенства, учитывая компоненты профессионально-педагогического самовоспитания. Итак, для усовершенствования собственных профессиональных значимых черт учителю необходимо реализовывать себя в активной, разносторонней профессиональной и социально-культурной деятельности, создавать установку на формирование определенных качеств. Каждый учитель должен постоянно заниматься самовоспитанием, так как в современном обществе самовоспитание – это залог успешной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Оржеховська В. М. Посібник з самовиховання / В. М. Оржеховська, Т. В. Хілько, С. В. Кириленко. – К. : Світанок, 2008. – С. 234 – 247.
2. Перехейда О. В. Стимулювання професійної майстерності педагога – важливий чинник управління / О. В. Перехейда. – К. : Рідна шк., 2004. – С. 75 – 86.

3. Тевлін Б. Резерви підвищення професійної майстерності вчителів / Б. Тевлін. – К. : Шкільний світ, 2004. – С. 254 – 266.
4. Томан І. Як удосконалювати самого себе / І. Томан; пер. з чеш. – К. : Свічадо, 2005. – С. 78 – 93.
5. Чаус М. Підвищення фахової майстерності вчителів / М. Чаус. – К. : Шкільний світ, 2009. – С. 131 – 143.

РОЛЬ СПЕЦКУРСА «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ЖУРНАЛИСТА» В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ МАСС-МЕДИА

Кокоша Елена Александровна
Донецкий национальный университет, г. Донецк
pedagogica-kafedra@rambler.ru

Журналистика – это интеллектуально мощный, нравственно сознательный, психически здоровый, прогрессивно настроенный корпус журналистов. Состояние современной журналистики определяется позицией журналиста, его духовно-нравственным отношением к профессии, пониманием своей общественной роли и миссии.

Задача по формированию нравственных ценностей у будущих специалистов масс-медиа остается одним из самых актуальных в педагогической науке и практике. Особенно остро она встает в современном обществе, для которого характерны кризис духовности, нравственности, пренебрежение этическими нормами и т.д. Такая ситуация выдвигает на первый план пересмотр содержания профессиональной компетентности современного журналиста, наполнение его ценностями нравственной культуры как основы духовности профессиональной жизни.

Без сомнения, на учебные заведения, которые готовят информационную элиту, возлагается большая ответственность за решение этой задачи. В этой связи в роли особой технологии, нового подхода к гуманизации учебно-воспитательного процесса может выступить спецкурс «Духовно-нравственная составляющая профессиональной компетентности современного журналиста».

Цель статьи: определить значение спецкурса «Духовно-нравственная составляющая профессиональной компетентности современного журналиста» в профессиональном становлении будущих журналистов.

Результаты проведенного анализа учебных планов специальности «Журналистика» в Донецком национальном университете свидетельствуют о том, что они недостаточно ориентированы на формирование у студентов духовно-нравственных ценностей. В связи с этим существует необходимость в научно обоснованном создании педагогических условий целенаправленного формирования нравственной составляющей комплекса профессиональных функций будущих журналистов на этапе их профессиональной подготовки.

Остаются неразработанными вопросы практической направленности формирования нравственных ценностей будущих журналистов на основе личностно ориентированного подхода, оптимизации путей их формирования в условиях университетского образования. По нашему мнению, в учебном процессе студенты должны получать не только знания, но и моральные убеждения и ценности, накапливать опыт нравственных поступков. Недостаточно уделяется внимания вопросам формирования нравственных ценностей с учетом психологических, индивидуальных особенностей студентов. Не решена проблема формирования нравственных ценностей, идеалов как системы нравственной рефлексии. Это приводит к тому, что определенная часть студентов имеет низкий уровень восприятия нравственных понятий, норм поведения, а самое главное: такие студенты не испытывают духовной потребности в самовоспитании нравственных ценностей на примере конкретного духовного идеала. Считаем, что нравственный потенциал и состояние воспитательной работы со студентами-журналистами по формированию нравственных ценностей используется не полностью.

При изучении реального состояния нравственного воспитания студенческой молодежи, уровня сформированности нравственных ценностей в процессе обучения нами были выявлены следующие недостатки: воспитательная работа представляет собой набор стандартных мер морально-просветительского характера; в воспитательных планах кураторов почти отсутствуют мероприятия, связанные с формированием нравственных ценностей; воспитание осуществляется как моносубъектный процесс, в ходе которого студент становится только объектом воздействия; недостаточное внимание уделяется осмыслению накопленного нравственного опыта общества, формированию нравственного сознания, системы нравственных ценностей; в учебном процессе отсутствует возможность создания условий для моральной рефлексии, способности студентов критически оценивать свои поступки; воспитательные задачи, которые ставят преподаватели, не имеют системы в плане нравственного воспитания; моральные качества личности в процессе обучения остаются не востребованы; задачи

воспитательного процесса планируются по старым методикам, поскольку не подкреплены соответствующим обеспечением; отсутствует поддержка кураторов методической литературой воспитательного характера.

Разрозненные попытки повысить уровень нравственной воспитанности студентов не всегда дают положительный результат. Для решения этой задачи нами было разработано содержание спецкурса гуманистической направленности «Духовно-нравственная составляющая профессиональной компетентности современного журналиста», который должен стать неотъемлемой составной частью общей профессиональной подготовки журналистов.

При определении роли спецкурса в общей подготовке будущих журналистов мы исходили из следующих положений: главной целью учебного курса является формирование у студентов самооценки знаний о месте и роли нравственной составляющей в профессиональной подготовке и профессиональной деятельности журналистов; моральных принципах и качествах; средствах и способах решения с нравственных позиций профессиональных задач. Основными задачами курса являются:

1. Создание условий для овладения студентами философией господства нравственности в любых профессиональных ситуациях.
2. Формирование у студентов общественно-значимых и личностно значимых мотивов нравственного поведения на рабочем месте журналиста.
3. Создание условий для осознания будущими журналистами личностного смысла активности в самоформировании ценностей духовно-нравственной составляющей профессиональной компетентности современного журналиста.
4. Ориентация студентов на анализ и синтез профессионально-нравственных ситуаций, возникающих в деятельности современных журналистов, их вооружение технологиями соответствующего анализа на основе определенных критериев.
5. Обеспечение процесса осознания будущими журналистами связей между духовно-нравственными понятиями.

Целевыми ориентирами курса «Духовно-нравственная составляющая профессиональной компетентности современного журналиста» являются знания об основных моральных правилах и нормах на самооценочном уровне. В частности, студенты должны усвоить, что соблюдение социально и исторически обусловленных моральных установок при анализе профессиональных ситуаций обеспечивает наиболее оптимальный результат любой конкретной деятельности. Вместе с тем, соблюдение требований морали работниками средств массовой информации имеет и свое самостоятельное значение, поскольку повышает

имидж журналистской деятельности, обеспечивает социальную устойчивость профессионального поведения журналиста; о принципах и других ценностях нравственного поведения современного журналиста. Особое внимание в содержании данного курса заслуживают те моральные принципы и ценности, которые сопровождают деятельность журналиста-аналитика, следователя, комментатора событий и ситуаций. В этих случаях резко возрастает общественное значение труда журналиста, его влияние на людей, следовательно, его нравственное содержание. Студенты должны усвоить как основные принципы, ценности, правила и нормы нравственной составляющей журналистской деятельности, так и правила профессионального поведения, которые обеспечивают необходимый моральный результат данной деятельности. Студенты должны осознать, что нельзя просто декларировать желание быть честным, порядочным, правдивым и т.п. Журналист должен подкреплять это желание умениями выполнять определенные профессиональные операции досконально и качественно.

Также в качестве целевого ориентира выступают знания об основах теории и технологии нравственного совершенствования как специалиста, критериях оценки профессиональных ситуаций с позиций их нравственности; об особенностях ценностно-этического регулирования журналистской деятельности в государстве. По результатам изучения этого спецкурса будущие журналисты должны уметь: разрабатывать продукты журналистского творчества с позиции господства в них нравственных ценностей; осуществлять анализ предмета журналистского расследования на основе моральных критериев; разрабатывать задачи и план собственного нравственного совершенствования как специалиста; решать нравственные задачи, которые возникают в профессиональных ситуациях по определенному алгоритму; пропагандировать среди других людей азбуку моральных заповедей журналиста; оценивать результаты деятельности специалистов-журналистов по моральным критериям и показателям.

Ценность разработанного курса заключается и в создании преподавателем условий для проявления у студентов потребности в самопознании и саморазвитии, является источником воспитания у студентов-журналистов духовно-нравственных ценностей. Если знания студентов являются продуктом их собственной деятельности, то они становятся их убеждениями, они видят в них личностный смысл. Таким образом, возникает личностное отношение к тому, чем занимается каждый студент отдельно, возникают устойчивые положительные качества личности, основанные на собственном опыте.

Спецкурс «Духовно-нравственная составляющая профессиональной компетентности современного журналиста» рассчитан на 54 аудиторных часа, из которых 36 часов отводятся на лекционные занятия и 18 – на практические. Форма контроля – зачет, который проводится или как собеседование, или как процесс решения студентами предложенных проблемных профессионально-нравственных ситуаций.

Таким образом, спецкурс «Духовно-нравственная составляющая профессиональной компетентности современного журналиста» может стать новым подходом в практическом решении важнейшей задачи по воспитанию у будущих журналистов духовно-нравственных ценностей как основы определения жизненных ценностей и ценностных ориентаций.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кондратюк Светлана Васильевна
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь
kondratyik@yandex.by

В современной ситуации развития общества особую значимость обретает гуманистическое мировоззрение, которым человек должен руководствоваться в своей деятельности. Педагог как субъект профессиональной деятельности является носителем гуманистических ценностных оснований общества и своей профессии. Ориентиром при этом выступают профессиональные ценностные ориентации – одно из ведущих стержневых образований личности, определяющих её целостность, верность гуманистическим идеалам и готовность к деятельности в соответствии с высочайшими духовными ценностями. Они тесно связаны с профессиональным самосознанием и определяют его важнейшую сущность. В связи с этим, одной из важных задач профессионального образования является формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов в период их обучения.

Под профессионально-педагогическими ценностями мы понимаем элементы внутренней структуры личности, выражающие её субъективное отношение к общественно-значимым ценностям труда и определенным компонентам профессиональной деятельности. Их совокупность в качестве норм, регламентирующих профессиональную деятельность педагога, носит целостный

характер и выступает как познавательно-действующая система, определяющая отношения в профессиональной деятельности.

Для педагога как профессионала ценностные ориентации, присущие ему, должны характеризоваться профессиональной направленностью. Особый интерес в плане тематики нашего исследования имеют работы: О. Н. Акиншиной, Е. Ю. Дробиз, С. О. Каминской, З. А. Кокаревой, Н. Н. Никитиной, А. А. Орлова, Т. А. Рассединой, Е. Г. Слободнюк, О. Б. Сосновской, С. А. Хмары, в которых авторы рассматривают сущность процесса формирования профессионально-ценностных ориентации у будущих учителей.

Процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций у будущего воспитателя учреждения дошкольного образования характеризуется рядом противоречий как внешних, так и внутренних. Внешние противоречия возникают между непрерывно развивающимися общественными ценностями и ценностями личностными. Внутренние противоречия образуются между уже имеющейся у личности системой ценностей и вновь интериоризированными ценностями, что, в свою очередь, оказывает влияние на развитие новых интересов, ориентаций, потребностей. Кроме того, существует противоречие между потребностью общества в подготовленных высококвалифицированных педагогах, являющихся не только хорошими педагогами но, прежде всего, духовными воспитателями – с одной стороны; и недостаточной разработанностью педагогического инструментария формирования профессионально-ценностных ориентаций у будущих воспитателей учреждений дошкольного образования, а, следовательно, стихийно складывающимися ценностями в рамках этой профессиональной группы – с другой стороны. Разнообразие этих противоречий и насущная потребность в их разрешении определяет наш интерес к аксиологическим аспектам профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования.

Таким образом, значимость исследования процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций у будущих педагогов дошкольного образования обусловлена поиском путей преодоления постоянно возникающих противоречий в ходе их профессиональной подготовки.

Одной из задач нашего исследования является анализ содержания профессионально-ценностных ориентаций у студентов будущих воспитателей. В качестве респондентов выступили студенты I курса, обучающиеся по специальности «Дошкольное образование».

Основой для нашего исследования послужил перечень самодостаточных ценностей, так как их содержание – цели жизнедеятельности человека в целом и цели его профессиональной деятельности. На основе анализа научной литературы наиболее

существенными характеристиками жизненных и профессиональных ценностных ориентаций мы считаем следующие группы ценностей: ценностные ориентации высшего порядка, ценностные ориентации, характеризующие сущность профессионального труда, ценностные ориентации, связанные с самовыражением в профессиональной деятельности, ценностные ориентации, связанные с результатами труда, ценностные ориентации и утилитарно-прагматического характера [1].

Проанализировав содержание ценностных ориентаций, можно определить, что более значимыми для студентов являются ценности, отражающие сущность педагогического труда (14 баллов). Это такие ценности, как знание психологии детей, умение наладить с ними контакт, использование профессионального опыта в профессиональной деятельности, новые знания, частое общение с детьми. Далее следуют ценности высшего порядка (11,5 балла) – это ценности: возможность общения с людьми, ответственность за судьбу человека, причастность к воспитанию нового поколения, общественная значимость труда. В эту группу вошли и ценности, связанные с самовыражением (11,3 балла) – к ним мы отнесли: соответствие профессиональной деятельности способностям и склонностям личности, способность творить и быть оригинальным, возможность совершенствования личности, постоянное обогащение методики работы с детьми. Следующую группу составили ценности, связанные с результатами труда (благодарность родителей, детей, динамичный характер профессии, авторитет в кругу друзей и знакомых) – 11 баллов. На последнем месте ценности утилитарно-прагматического характера (неплохой заработок, работа в однополном коллективе, длительный отпуск) – 9 баллов.

Как было обозначено выше, ведущими ценностями у первокурсников являются ценности, отражающие сущность педагогического труда. На наш взгляд, это связано с выбором их будущей профессиональной деятельности, как поступление на выбранную специальность. Можно предположить, что выбор будущей специальности был осознанным, поскольку наибольшее количество выборов получили такие ценности, как знание психологии детей, умение наладить с ними контакт, использование профессионального опыта в профессиональной деятельности, новые знания, частое общение с детьми.

Ценности высшего порядка, такие как: возможность общения с людьми, ответственность за судьбу человека, причастность к воспитанию нового поколения, общественная значимость труда, являются менее значимыми, но достаточно весомыми, поскольку находятся на втором месте. Это, на наш взгляд, это определяется

следующим. Студенты-первокурсники – это бывшие выпускники школ, которые о деятельности педагога судят с позиции обучающегося. У них имеется интерес к данному виду деятельности, но истинного смысла и достаточно глубокой педагогической направленности у них еще нет. Поэтому важной задачей в подготовке студентов к педагогической деятельности должна стать задача формирования у студентов ценностей высшего порядка, которые отражают педагогическую направленность личности педагога. Третью позицию занимают ценности, связанные с самосовершенствованием. Промежуточность данной группы ценностей определяется на наш взгляд, тем, что одной из составляющих труда педагога является постоянное совершенствование своего педагогического и личностного потенциала, и студенты осознают значимость данного направления в овладении профессией и формировании профессионализма. И наконец, последнее место занимают ценности утилитарно-прагматического характера. Но в то же время, такая ценность как неплохой заработок, определяется на третье место вместе с ценностью Способность творить и быть оригинальным. Это определяется тем, что студентам не безразлично вознаграждение за результаты своего труда.

Для формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов нами был разработан спецкурс «Аксиологические основы профессии педагога дошкольного образования», содержание которого ориентировано на освоение студентами знаний о профессиональных, педагогических ценностях в процессе использования комплекса активных методов обучения. Последние способствуют формированию интегральных личностных характеристик, в данном случае ценностных ориентаций и ценностного отношения студентов к профессиональной деятельности, к дошкольникам, коллегам, самому себе как её субъектам.

Цель данной дисциплины мы определили как формирование у будущих воспитателей учреждений дошкольного образования представлений об аксиологических основах профессиональной деятельности, многообразии ценностного отношения к общим и частным аспектам образовательного пространства. Основными задачами изучения студентами спецкурса стали: осознание ценностных основ профессиональной деятельности; формирование профессиональных ценностных ориентаций; ценностного отношения к своей профессиональной деятельности; развитие осознанного ценностного отношения к конкретному ребёнку и детству вообще.

Таким образом, изучение профессиональных ценностных ориентаций первокурсников и опора на них при организации образовательного процесса в условиях изучения курса

«Аксиологические основы профессии педагога дошкольного образования» позволит сформировать и углубить педагогическую направленность будущих педагогов дошкольного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хмара С. А. Особенности формирования профессиональных ценностных ориентаций молодого учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. А. Хмара. – Хабаровск, 1996. – 19 с.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ПРОФИЛЕ

Кононенко Светлана Олеговна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
svetik-1-1994@mail.ru*

Процесс модернизации образования предполагает поиск и внедрение в практику новых форм организации образовательного процесса. В условиях дефицита времени, отводимого для освоения учащимися школьной программы, особую актуальность приобрели интегрированные уроки, предполагающие использование информации по общей теме из различных предметов школьного цикла. Таким образом, интегрирование предметов способствует формированию надпредметных компетенций и повышает мотивацию школьников к обучению. При правильной организации образовательного процесса иноязычное образование предполагает: освоение иноязычной речи; знакомство с историческими, географическими, экономическими и культурными особенностями различных стран; освоение правил речевого и неречевого поведения; формирование универсальных учебных действий в области коммуникации; освоение различных форм работы с текстом; активизацию речемыслительной деятельности учащихся; развитие умений работы в паре либо группе; формирование уважительного отношения к представителям другой культуры; освоение различных форм проектной деятельности [2].

Интегрированный подход к обучению иностранному языку является условием формирования и развития разносторонней личности. Термин «интеграция» мы понимаем как понятие состояния связанности (слияния) отдельных дифференцированных частей в единое целое, а также сам педагогический процесс, ведущий к этому состоянию. Толковый словарь иностранных слов дает следующее

определение: интеграция – это объединение частей, элементов, это сторона процесса развития, связанная с объединением в единое целое [4, с. 196].

Вслед за методистами И. Л. Бим и М. З. Биболетовой можно утверждать, что обучение иностранному языку в «интегрированном» составе ориентировано на разностороннее развитие учащихся, их общее образование и воспитание (что достигается за счет объединения воспитательных, образовательных и развивающих возможностей разных учебных предметов); помогает формировать у учащихся более целостную картину мира, в котором сам иностранный язык является средством познания и общения [3, с. 35].

Профильное обучение иностранному языку – это целенаправленная подготовка учащегося к дальнейшей деятельности (учебной и/или профессиональной), связанной с использованием иностранного языка как объекта будущей (профессиональной) деятельности либо в качестве средства профессиональной коммуникации. Таким образом, это не просто более глубокое изучение дисциплины, это, прежде всего, специальная система мер, нацеливающая школьников на деятельностное применение своих иноязычных знаний и умений, ориентация средствами немецкого языка на будущую профессиональную деятельность, карьеру [1].

На профильном уровне углубляются знания, навыки и умения в рамках каждой из составляющих иноязычной коммуникативной компетенции: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной. Углубление происходит за счёт ориентации развития иноязычной коммуникативной компетенции на специализированную область профиля и использования иностранного языка, в том числе в качестве средства познавательной деятельности в рамках выбранной (например, филологической) профильной специализации. В частности:

- расширяется спектр профессионально-ориентированных ситуаций общения;
- увеличивается объём знаний за счёт профильно-ориентированной лексики и более глубокой проработки грамматического материала;
- акцент делается на социолингвистической компетенции (умение адекватно понимать / интерпретировать лингвокультурные факты);
- развитие компенсаторной компетенции осуществляется также в рамках профильно-ориентированных ситуаций общения;
- развитие специальных учебных умений нацелено в т. ч. на дальнейшее использование иностранного языка в целях продолжения филологического образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И. Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 2007. – 168 с.
2. Бочарникова М. А. Интегрированные уроки в рамках раннего иноязычного образования / М. А. Бочарникова // Педагогика : традиции и инновации : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2012. – С. 76-79.
3. Мартынова М. В. Интегрированное обучение. Педагогические технологии. Типы и формы интегрированных уроков : методические рекомендации / М. В. Мартынова. – Томск, 2003. – С. 35.
4. Словарь иностранных слов. – М. : Русский язык, 1987. – С. 196.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ДОЛГОЛЕТИЕ КАК ЦЕННОСТНО-ЛИЧНОСТНЫЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ОРИЕНТИР БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Кривошеева Галина Леонидовна

*Донецкий национальный университет, г. Донецк
kafedra-224@mail.ru*

На современном этапе развития системы образования определившийся ряд первоочередных задач неразрывно связан с кадровым обеспечением, подготовкой будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности. Совершенствование профессиональной подготовки педагогических кадров способствует не только всестороннему развитию специалиста, повышению качества профессиональной деятельности, но и выступает как средство и цель социально-экономического и духовного прогресса общества. Большое значение в процессе обучения студентов имеет их ориентация на профессиональное долголетие.

Формирование готовности личности к профессиональному долголетию происходит по мере прохождения ступеней базовой профессиональной подготовки (на уровне начального, среднего, высшего образования), в ходе повышения квалификации, переобучения (переподготовки по новой специальности), самообразования. Однако ведущая роль в этом процессе изначально принадлежит высшим учебным заведениям, где происходит вхождение студента в профессию, становление его как профессионала и выработка им подлинно субъективной позиции в своем профессиональном развитии. Выработка такой позиции

предполагает наличие ценностно-личностных и профессиональных ориентиров, одним из которых является профессиональное долголетие.

Предпосылки для решения проблемы профессионального долголетия в педагогической науке созданы многочисленными исследованиями различных аспектов здорового образа жизни личности, ее культуры здоровья, творчества, творческого потенциала личности, профессионального долголетия как явления объединяющего индивидуальные, социальные и культурные основы в жизни конкретного человека. В психолого-педагогической литературе указывается, что приобретение опыта творческой самореализации во время студенческой жизни задает траекторию развития профессиональных и личностных проявлений специалиста, формирует уверенность в собственных силах, веру в успешность будущей профессиональной деятельности и позитивное эмоциональное ее восприятие в целом. Этим вопросам уделяли внимание такие ученые, как: В. Алфимов, В. Андреев, Т. Барышникова, Л. Бондарев, Л. Дроздикова, Л. Левченко, Л. Митина, Л. Попов, С. Сысоева, Г. Шевченко и др.

Цель статьи: раскрыть во взаимосвязи ценностно-личностные и профессиональные аспекты профессионального долголетия как ориентира в становлении будущих педагогов.

Решая вопросы профессиональной квалификации учителя, его этических и моральных качеств, обеспечения социального комфорта в условиях затянувшегося социально-экономического кризиса не следует забывать, что профессиональное долголетие учителя во многом определяется и зависит от состояния здоровья, образа жизни, уровня культуры, активной жизненной позиции индивида.

Анализ литературы по исследованию данной проблемы позволяет утверждать, что профессиональное долголетие педагога в большей степени связывается с состоянием его здоровья, наличием заболеваний, обусловленных особенностями педагогического труда. Так, в научной медицинской литературе есть данные о том, что у педагогов наблюдаются крайне низкие показатели психического, физического и социального здоровья, которые еще больше снижаются при увеличении стажа работы, поскольку эта профессия имеет определенные особенности: интенсивные голосовые нагрузки, систематические нагрузки зрительного анализатора, выраженное нервно-эмоциональное напряжение, незначительная двигательная активность, длительное вертикальное положение при проведении занятий, контакт с многочисленной аудиторией учеников. По данным Л. М. Митиной, для учителей со стажем работы 15-20 лет характерны «педагогические кризисы», «педагогическое истощение».

Однако профессиональное долголетие как сложное интегрированное качество личности связано не только с отсутствием болезней. Потребность личности в самоактуализации, в акме-ориентированном самоизменении является мощным ресурсом профессионального долголетия педагога. Профессиональное долголетие педагога понимается нами как приоритетная ценность, как процесс и результат профессионального творческого самосохранения и самовыражения, восхождение к акме-ориентированным самоизменениям. Готовность педагога к активному восприятию всего нового, преодоление в своей работе стереотипов, поиска нестандартных, инновационных форм и методов работы, самопроектирования и самокоррекции деятельности с целью самосохранения, адаптация к новым образовательным технологиям, построение гуманных отношений с воспитанниками на субъект-субъектной основе свидетельствует не только о профессионализме педагога, но и о молодости его души, профессиональном долголетии.

Формирование личности, направленной на профессиональное творческое долголетие, является прерогативой высших учебных заведений. Свообразным ориентиром исследуемой проблемы стали основные положения гуманистической, аксиологической, личностно-ориентированной, деятельностной парадигм, которые в совокупности предусматривают создание целостного педагогического процесса, в котором приоритет отдается ценности здоровья, жизни, профессиональной деятельности, профессионального долголетия будущего педагога. Выбрав личностно-деятельностный подход как ведущую методологическую ориентацию на проблему формирования основ профессионального долголетия будущих педагогов, учебно-воспитательный процесс в высшей школе нужно строить в соответствии с принципами индивидуализации, самоактуализации, самореализации, субъектности, творчества.

Согласно этим методологическим положениям разрабатывается содержание курсов психолого-педагогической направленности: «Педагогика», «Профессиональное самовоспитание», «Методика работы классного руководителя», «Профессиональное долголетие педагога», «Педагогические основы карьерного роста», формы, методы и средства учебно-воспитательной работы, в ходе которых решаются следующие задачи:

- формирование установки на активно-субъектную позицию по отношению к профессиональному долголетию в процессе профессионального становления;
- формирование системы знаний и умений по осуществлению профессиональной деятельности на основе здоровьесберегающих принципов;

- поддержка и помощь в здоровьесберегающем самоопределении будущего педагога в образовательном пространстве;
- помощь в построении индивидуальной траектории восхождения к профессиональному долголетию;
- разработка эталонных моделей здоровьесберегающего профессионального поведения, общения, деятельности, отношений, служащих ориентиром для самопознания, самооценки и самосовершенствования будущих педагогов;
- выработка потребности в самообразовании и самовоспитании, направленных на формирование, развитие и закрепление необходимых личностных качеств и характеристик для поддержания профессионального долголетия;
- побуждение студентов к послевузовскому, непрерывному образованию и самообразованию в ходе овладения здоровьесберегающими образовательными технологиями;
- наработка в процессе учебной деятельности опыта гуманных толерантных взаимоотношений, отношений сотрудничества, партнерства.

В процессе изучения курсов педагогической направленности студенты знакомятся с ценностно-личностными и профессиональными ориентирами, способствующими выработке у них ответственного отношения к профессионально-педагогической деятельности, в которой высокие результаты достигаются путем гармонизации взаимосвязи выполнения своих профессиональных функций и обязанностей с состоянием своего физического, психического и духовного здоровья. Достижение высоких результатов в работе с наименьшими затратами энергии и без ущерба для здоровья – это путь к профессиональному здоровью и долголетию.

Л. Митина дает определение профессиональному здоровью учителя как «способности организма сохранять и активизировать компенсаторные, защитные, регуляторные механизмы, обеспечивающие работоспособность, эффективность и развитие личности». Она акцентирует внимание на том, что «восстановление такого здоровья – это не просто лечение, а управление механизмами, способствующими формированию позитивного отношения к самому себе, к открытому взаимодействию с миром, к изменениям, принятию ответственности». В приведенных определениях прослеживается значение собственной активности личности, ее самостоятельности и ответственности в принятии решений, направленных на гармонизацию своей жизнедеятельности.

Выделяются три интегральные характеристики профессионального здоровья и долголетия учителя:

- педагогическая направленность;
- педагогическая компетентность;
- эмоциональная (поведенческая) гибкость [2].

Каждая из этих характеристик включает в себя как личностные, так и профессиональные аспекты, которые между собой взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Педагогическая направленность предполагает выработку и поддержание мотивации на педагогическую деятельность, гуманное отношение к учащимся, отношения сотрудничества, сотворчества.

Педагогическая компетентность характеризует деловые и личностные качества будущего педагога; отражает не только уровень знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности, но и социально-нравственную позицию личности. Педагогическая компетентность включает в себя и валеологическую компетентность, которая понимается как способность личности к сохранению и укреплению своего здоровья и здоровья учащихся, к организации здорового образа жизни.

Эмоциональная гибкость так же, как и две предыдущие интегральные характеристики, включает личностные и профессиональные аспекты. С одной стороны, это умение управлять своим психоэмоциональным состоянием, способность к адекватному эмоциональному реагированию в нестандартной ситуации, а с другой, это восприимчивость к новизне, оптимистическое восприятие профессионально-педагогической деятельности в целом. Без опыта эмпатийного межличностного взаимодействия, без культуры эмоциональной восприимчивости, без умений и навыков рефлексии нельзя говорить о профессиональном здоровье и долголетье.

Таким образом, в профессиональном долголетье педагога тесно взаимосвязаны личностные и профессиональные аспекты, которые выступают ориентиром в их будущей педагогической деятельности. Занимаясь кадровым обеспечением, подготовкой будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности в условиях тяжелой социально-экономической ситуации не следует забывать, что залогом здоровья учителя, его успешной педагогической деятельности является профессиональное долголетие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмерова С. Г. Состояние здоровья и профессиональное долголетие учителя / С. Г. Ахмерова // Вестник Башк. пед. ун-та. Сер. : Педагогика и психология. – 2000. – № 1. – С. 10-16.
2. Митина Л. М. Концепция профессионального долголетия / Л. М. Митина // Директор школы. – 1998. – № 5. – С. 31-36.
3. Митина Л. М. Профессиональное здоровье учителя: стратегия, концепция, технология / Л. М. Митина // Нар. образование. – 1998. – № 9-10. – С. 166-170.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ БАЛЛАД Э. МИЛЛЕЙ И К. БУЙЛО

Криштон Инесса Сергеевна

*Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь*

В языковом образовании поэзия всегда занимала одно из центральных мест, поскольку обладает богатым культурным, и, следовательно, образовательным потенциалом. Использование поэтических текстов в познавательном аспекте дает возможность произвольно овладеть культуроведческим содержанием, в том числе необходимыми фоновыми знаниями; в развивающем – приводит к развитию целого ряда способностей, необходимых для функционирования различных психических сфер; в воспитательном – помогает формировать ценностное сознание, отношение, поведение личности. Раскрытию и использованию этого потенциала способствует рассмотрение художественного поэтического текста как «факта культуры» [5, с. 7] и как «субъекта» в его диалоге с обучаемыми, при этом текст должен быть проблемным, «хорошим», т.е. таким, который «стимулирует реципиента к объективации и рефлексии» [2, с. 10].

Цель нашего исследования – на основе сравнительно-типологического метода раскрыть культурологический потенциал баллад американской поэтессы Эдны Сент-Винсент Миллей (1882-1950) и белорусского автора Констанции Буйло (1893-1986) и выявить лингводидактические возможности применения поэтических текстов данных авторов в качестве проблемных художественных текстов в целях совершенствования профессиональных и социально-личностных компетенций будущих филологов.

Для актуализации проблемы героического в творчестве американской и белорусской поэтесс используется традиционный поэтический жанр – баллада. Являясь одним из самых продуктивных поэтических жанров эпохи романтизма, она не исчезла с приходом реализма и легко влилась в символистскую, неоромантическую и экспрессионистскую поэтики. Причиной этого называют ее удивительную пластичность и лиричность, основанную на сочетании героического, легендарного, таинственного, фантастического в развитии двух чрезвычайно продуктивных балладных сюжетов – героико-исторического и любовного.

В лиро-эпических произведениях «Баллада о сплетающей струны для арфы» («The Ballad of the Harp-Weaver») Э. Миллей, «Рука» и «Курган» К. Буйло сохраняют традиционные характеристики баллады: двуплановость; описание событий, имеющих завязку,

кульминационный момент и завершение; сюжет символичен и одноконфликтен; действию присущи особая жатость и динамичность; широко используются устойчивые образы и символы. Произведения обеих поэтесс основаны на единственном драматическом событии, завязка которого, будучи сюжетным завершением конфликта, носит трагический характер и наступает резко, мгновенно, чем достигается эффект внезапности. При этом в балладах достаточно сильно развито лирическое начало: произведения походят на исповедь, излияния души. Согласно классификации Д. М. Балашова, основа которой – «преобладание того или иного характера конфликта» [1, с. 19], баллады Э. Миллей и К. Буйло относятся к социально-бытовым, при этом синтез истории и легенды в сочетании с указанием недостатков современной им действительности определяет их специфику.

Сюжет «The Ballad of the Harp-Weaver» основан на авторской интерпретации древних мифов о созидательной силе музыки (мифы об Орфее, Гермесе, Дафне, Орионе и т.д.). Произведение начинается с описания убогих условий быта, в которых проживают главные герои – мать и сын. В вечер накануне Рождества голодный и изнуренный холодом мальчик внимательно слушает прекрасную игру матери на единственно ценной в их доме вещи – арфе. К сожалению, они не могут продать инструмент и купить необходимую им пищу и одежду, т.к. данный предмет не пользуется спросом. Это приводит женщину в отчаяние. Единственный выход она видит в создании при помощи своего мастерства – «волшебной игры на арфе» – «одежды» для сына, способной принести ему подлинное счастье. Под одеждой автор подразумевает образование человека и всестороннее развитие его талантов.

Однако в произведении важен не сам сюжет – внимание читателя скорее обращено на внутренний мир героев, осознающих трагические последствия выбора своего жизненного пути. Героиня баллады полна мужества и стойкости: ее жажда счастья для сына и трогательная забота о нем заставляют отвергнуть реальность несправедливого и жестокого мира и поступиться своей жизнью ради спасения близкого человека. Итак, самопожертвование матери, имеющее место в сюжете, становится своеобразной формой подвига и выражением протеста, а образ женщины – воплощением «высоко нравственного характера» [6], т.к. внутренним мотивом ее поступка является противодействие ханжеству и лицемерию общества, духовной инерции и нравственным шаблонам: «*She sang as she worked, / And the harp strings spoke; / Her voice never faltered, / And the thread never broke. / And when I awoke, – / There sat my mother / With the harp against her shoulder, / Looking nineteen, / And not a day older, / A smile about her lips, / And a light about her head, / And her hands in the harp strings / Frozen dead.*» [9].

Баллады К. Буйло «Рута» и «Курган», как и многие в белорусской литературе начала XX в., основаны на «собственном историзме» и отражают «трагедию общества через трагедию личности» [8, с. 34]. Сюжеты произведений белорусской поэтессы сохраняют генетическую связь со славянским фольклором. Их основная проблематика – беспощадность судьбы, апофеоз любви и подвиг самопожертвования, т.е. героические мотивы тесно переплетены с темой любви. Оба сюжетных произведения повествуют о несчастьях молодых девушек, которых выдают замуж за нелюбимых. Художественное пространство «Руты» достаточно объемно: оно вбирает и духовное («*Толькі помню я раз, на Вялікдзень якраз ...*», «*Многа свечак гарэла ў касцэле...*», «*Рантам – Veni Creator – азваўся арган...*»), и природное («рута», «дожджык», «раса», «кветка», «лог» и т.д.) и социальное («грамадка», «сваты», «бацькі», «багаты «малады», «дружкі»). Основу «Кургана» составляют два разнонаправленных действия – свадьба и самоубийство, что подчеркивает дуалистичность бытия. Оба произведения имеют трагическую развязку: в «Руте» описывается скоростипажная кончина невесты во время венчания, а в «Кургане» новобрачная покидает жениха во время свадебной церемонии, и, чтобы сохранить верность своему истинному возлюбленному, жертвует жизнью. Преданность чувству и невозможность быть рядом с любимым человеком, обусловленная социальными установками, становятся причинами отказа главных героев от продолжения жизни – их самоубийства: «*Час ляцеў – маладая назад не ішла.../ Праляталі мінуты, гадзіны... Над ракой нейкі крык...скаланулась вада.../ Ёй прапалі Янук і Галіна*» [3, с. 16-17]. Белорусский литературовед И. Ф. Штейнер, рассматривая балладу «Курган», определяет характер действия героев как «пассивный протест» [8, с. 68], хотя жертвенность можно рассматривать и как активную форму проявления героизма, в основе которого – «высочайшее состояние духа, нравственного здоровья, стремление к справедливости, поиску истины, противостояние злу, развитое чувство совестливости и ответственности» [7]. Драматизм произведений К. Буйло интенсифицируется идеей о превосходстве внешних, объективных обстоятельств над субъективными побуждениями отдельной человеческой личности и комбинацией героических мотивов с мотивами страдания.

В целом, героини, представленные в балладах американской и белорусской поэтессы, находясь «в остром противостоянии с несправедливой действительностью, настойчиво стремятся упорядочить ее» [4, с. 11], при этом их «героические деяния» связаны не столько с обладанием какими-либо сверхъестественными

способностями, а, прежде всего, выявляют решимость женщин оказывать сопротивление негативным тенденциям действительности во имя спасения жизни близких людей и сохранению собственного достоинства, т.е. демонстрируют соответствующие неоромантическому герою черты.

Примечательно, что героические мотивы в поэтических текстах обоих авторов поддерживаются наличием значимых национально-культурных символов, которые доминируют над образами. В балладе Э. Миллей центральным символом является арфа, которая в искусстве, как правило, наделяется функцией миротворения и созидания и, подобно другим музыкальным инструментам, символизирует мировую гармонию, являя мост между небом и землей. В «The Ballad of the Harp-Weaver» арфа становится связующим звеном между бытовой и духовной сторонами жизни женщины-матери: инструмент и его струны «чудесным» образом превращаются в ее руках в удивительный ткацкий станок. Также использованием данного символа автор подчеркивает бездуховность и утилитарность общества: «*There's nothing in the house / But a loaf-end of rye, / And a harp with a woman's head / Nobody will buy, / And she began to cry*» [9].

В стихотворениях балладного типа К. Буйло доминирующие образы-символы – курган и рута – выносятся в заголовок. Согласно славянской мифологии рута, воплощающая красоту девушки, использовалась в качестве необходимого элемента свадебного венка и оберега. К. Буйло оспаривает традиционную защитную функцию данного растения в венчальном обряде, подчеркивая его очевидную бесполезность в ситуации социальной несправедливости несвободы личного выбора: «*...Дарма клікаў жаніх некаханы – / Разарвалася сэрца ў дзявочых грудзях.../ ...Вось з тагошняго дня майёй руты вянок/ З дня на дзень вяў і сох штораз болей...*» [3, с. 17]. В произведении «Курган» символическое значение своеобразного памятника героям-воинам используется белорусским автором для одобрения протеста возлюбленных против алчности и лицемерия, возвышения их поступка: «*У даліне між цёмнага лесу, / Прытаіўся высокі курган / Пад плачучых бярозак завесай. ... А на камені надпіс: "Пад тым курганом / Ляжаць двое – хлапец і дзяўчына..."*» [3, с. 45].

Итак, в начале XX в. американский и белорусский авторы, используя богатейшие возможности традиционного поэтического жанра – баллады, – стремились в своих поэтических текстах придать новую психологическую глубину социально-бытовым конфликтам и объективировать этико-эстетический идеал, основанный на совмещении традиционной формы и актуальной проблематики. Несмотря на то, что баллады поэтессы принадлежат

разным литературам и написаны в разных общественно-культурных условиях, что подтверждается описанием элементов национального быта и культуры, в их поэтике наблюдаются сходные черты: социальная проблематика, описание событий недавнего прошлого. При этом в балладе Э. Миллей, отличающейся наличием выраженного сказочно-фантастического компонента, так же как и в лиро-эпических текстах К. Буйло, мотивы этического протеста доминируют. Балладные миры обоих авторов утверждают, что в жизни часто совершается поединок добра и зла, но, в конечном счете, всегда побеждают высокое нравственное начало либо истинное чувство. Эта идея становится особенно важной в условиях современного мира, который сотрясают противоречия и конфликты. Следовательно, произведения поэтов обладают достаточным для реализации познавательных, развивающих и воспитательных целей потенциалом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балашов Д. М. История развития жанра русской баллады / Д. М. Балашов. – Петрозаводск, 1966. – 72 с.
2. Богин Г. И. Критика перевода в свете современных представлений о рефлексии / Г. И. Богин // Перевод как процесс и как результат: язык, культура, психология : сб. научных трудов. – Калинин: КГУ, 1989. – С. 6-14.
3. Буйло К. Пялёсткі курганнай кветкі : вершы / К. Буйло. – Мінск : Мастацкая літаратура, 2007. – 95 с.
4. Воран І. А. Канцэптуалізацыя неарамантызму ў беларускай і ўкраінскай літаратурах пачатку XX стагоддзя / І. А. Воран // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А. Гуманитарные науки. Литературоведение. – 2011. – № 2. – С. 9-13.
5. Коцарева К. Ф. Использование поэтических произведений в процессе языкового образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / К. Ф. Коцарева ; Липецкий филиал ГОУ ВПО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова». – М., 2008. – 24 с.
6. Луков В. А. Французский неоромантизм : моногр. [Электронный ресурс] / В. А. Луков. – М., 2009. – Режим доступа : [http://www/mosgu.ru/nauchnaya/publications/2009/monographs/Lukov_French_Neo-romantism/pdf](http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/2009/monographs/Lukov_French_Neo-romantism/pdf). – Заголовок с экрана.
7. Попова Л. О. Героизм и самопожертвование как структурные компоненты красоты духа [Электронный ресурс] / Л. О. Попова, О. В. Ромахи // Аналитика культурологии. – 2011. – № 3 (21). – Режим доступа: <http://www.analiculturolog.ru/journal/archive/item/749-38.html>. – Заголовок с экрана.
8. Штэйнер І. Ф. Беларуская балада XX стагоддзя ў кантэксце славянскіх літаратур : дыс. на атр. вуч. ступ. д-ра філал. навук (10.01.02; 10.01.03) / Гом. дзярж. ун-т ім. Ф. Скарыны / І. Ф. Штэйнер. – Гомельскі дзярж. ун-т ім. Ф. Скарыны. – Гомель, 1994. – 300 с.
9. Millay E. PoetryofEdnaSt. VincentMillay E. Millay [Electronic resource] // Archive of Classic Poetry. – Mode of access : http://www.everypoe.com/archive/poetry/Edna_St_Vincent_Millay/edna_st_vincent_millay_contents.htm. – Заголовок с экрана.

THE INDIGO CHILDREN: TOPICALITY OF PHENOMENON IN THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

Литвинов Дмитрий Сергеевич

Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,

г. Горловка

dim.litwinow2011@gmail.com

Nowadays there are Indigo Children emerging to assist us in an evolutionary leap in consciousness. It is a very real phenomenon, perhaps more real than most of us can realize.

The term “Indigo Children” was introduced by the psychic Nancy Tappe, who developed the concept in 1970s. She suggested a classification of Indigo Children according to certain features. **Humanists** are hyperactive, sociable, clumsy, and absent-minded. As usual such children are future teachers, doctors, lawyers, sailors, businessmen and politicians. Bright, well-built children with a strong desire to manage belong to the second group and are called **conceptualists**. They are future engineers, architects, designers, astronauts, pilots and military men. In addition, they are inclined to harmful habits. Children that belong to the third type are called **artists**. They tend to be sensible, slender, creative and fickle. They are future teachers and artists, surgeons, actors and research assistants. The fourth group of Indigo Children according to Nancy Tappe is called **Living in All Dimensions**. These children are self-reliant, could be bully, and are not able to adjust themselves to anything.

There are certain features by which the authors (Jan Tober, Jennifer Palmer, Katy McCloski, Lee Carroll, Robert Gerard, Wendy H. Chapman) distinguish Indigo Children among ordinary ones. There is a list of the main Indigo Children’s features:

- individualism, rejection of authority and stereotypes;
- like taking risks, extreme sports (skiing, snowboarding, mountain biking, climbing, etc.);

- persistence in achieving goals;
- difference from other children and superiority over them;
- awareness of their own freedom;
- the developed intuition;
- a strong sense of self-esteem;
- own view of the world;
- the ability to do only such things which are interesting to them;
- the ability to master new (including computer) technologies easily;
- creativity, high level of IQ;
- honesty in expression of feelings, an aversion of falsehood;
- psychic and telepathic abilities (some children).

Recently, there are lots of talks about Indigo Children and how to interact with and study them. In the video “Total Recall by Indigo Child Matias de Stefano” Matias de Stefano gives some information about Indigo Children, tells about Indigo Children’s education. By Matias, to create an education and society for Indigo Child is very difficult. This difficulty is something that adults are going to face with for at least next two decades. He suggests some clues the **prime aim** of which is to create a new way of learning:

1. Allow them to **express their creativity** in the best way possible.
2. **Learning has to be totally flexible** to adapt to their generation, and to their creation and work on the planet Earth.
3. A new system should be based on the **emotions, learning through experimentation and discovery** which encourages *integration*, but not on the lack of creativity and imagination, abuse of authority.
4. Learning should be based rather on **practice and experience**, than on theorizing. The theory is only useful to understand part of what is important.
5. Parents and teachers should be the most important people who can manage all of this. The *parents* must become **guides** and the *teachers* must become **companions**. Indigo’s parents should give advice what is best to do. The same is with the teacher. Everything useful that the teacher suggests should be applicable in the everyday life. The teacher should be someone who learns with the students, a learning companion, someone with whom you can reach an argument to learn.

There is one more list of top 10 tips for teaching Indigos created by Wendy H. Chapman. He suggests that the mankind has to:

- 1) **treat them with respect;**
- 2) **listen to their opinions;**
- 3) **empower them, we have to give them a choice;**
- 4) **solicit cooperation and avoid giving orders;**
- 5) **help them do things that make a difference;**
- 6) **help them discover and develop their talents and strengths;**

7) **be tolerant of their extreme emotions; help them balance by using aromatherapy; allow them to drink water in the classroom, quiet moments or visualization practice;**

8) **encourage students to be peacemakers for each other;**

9) **explain WHY about everything;**

10) **discourage medicating for ADD.**

“Indigo Children” is a very popular theme all over the world and that is why many scientists, pedagogues and businessmen are interested in creating special establishments that will provide these children with a proper education. These establishments are widely spread throughout the world, for instance:

1. **Democratic School Makkuro-Kurosuke – Japan;**
2. **Demokratische Schule X – Germany;**
3. **Den Demokratiske Skole – Denmark;**
4. Global Village School – Ojai, California, the USA;
5. **Jerusalem Sudbury School – Israel;**
6. **Sudbury School Gent – Belgium;**
7. Sudbury Valley School – Framingham, Massachusetts, the USA.

In Ukraine, Russia and other post-soviet countries pedagogues and psychologists pay less attention to the phenomenon “Indigo Children” in comparison with the USA and European Union. As a result, there is lack of special scientific literature about Indigo Children in Ukraine and Russia. In addition, 42 four-year students of Gorlovka Institute for Foreign Languages have been brought in for questioning. The aim of this questioning was to determine how well the students of the university and society in general are accustomed with the phenomenon “Indigo Children”.

These are the following results. All students marked that they know the term “Indigo Children”. However, they had some problems with choosing the definition of this term. The reason is that there is no scientific definition which can describe this term in a proper way. We proposed to choose one among three definitions by Jan Tober, Lee Carroll, Nancy Tappe, G. Kodzhaspirova and A. Kodzhaspirov.

83% of respondents chose that “Indigo Children” is a term, especially in English scientific literature, which is used to determine a wide category of children whose development is different to the average norms. Gifted and shy children, children with accentuation belong to this category together with abnormal children.

Another 17% of students decided that Indigo Children are a boy or a girl who have a set of the new and unusual features which reveal peculiarities of their behaviour. As a rule, these features were not documented before.

According to the features, 100% of students believe that Indigo Children tend to have a high level of IQ and creative abilities. 83%

of respondents are sure that Indigos have got an advanced intuition, self-sufficiency and private opinion. 67% of respondents point out individualism. 17% of students believe that hyperactivity, persistence, inconstancy, irritability, absent-mindedness, ability to adjust themselves to new places and the filling of their own liberty are basic features of Indigo Children, while absent-mindedness is not the main feature. As a result, each student marked at least 4-5 features which Indigo Children possess among 21 proposed variants with 4 odd variants. It means that respondents do not have enough ideas about who Indigos are and what their main features are.

Then there was the task to write down teaching and bringing up methods of Indigo Children. However, the responders didn't write any example of this methodology.

Summing up, the problem of education and upbringing of Indigo Children is not under discussion in teachers training institutes of the Donetsk People's Republic. As a result, senior graduates have no idea how to work with Indigos and gifted people. There should be organized and held as many meetings, seminars, forums as possible in order to attract attention of the specialists to the phenomenon of Indigo Children. There should be established canters where parents could receive some advice how to bring up their children especially if they are Indigos or gifted.

Nevertheless, in Donbas region businessmen are interested in providing gifted children with proper education. **For example, Grigorivska International School** (Donetsk, the DPR) is an educational community providing high quality education of an international standard which in September, 2014 was supposed to enrol over 600 students from 3 to 18 years old. Unfortunately, due to the Civil War this school now is not functioning and is waiting for the autumn 2016 when it will be ready to start the first academic year.

Needless to mention that GIS has lots of missions that are going to be realised during the educational procedure:

1) prepare students for a purposeful and fulfilling life in a global society,

2) address the intellectual, emotional, physical and aesthetic development of each student through a holistic approach;

3) instil a deep understanding and respect for self and others, going beyond tolerance;

4) inspire its students to understand and respect the deep interconnections between all elements of the world, leading to the development of a sense of responsibility towards other human beings and the resources of the planet;

5) foster integrity, compassion, generosity, open-mindedness and resilience.

On balance, the problem of education of Indigo Children gains more and more popularity nowadays. Nevertheless, it is obvious that many scientists do not believe in the existence of Indigo Children saying that they are just a sort of a fairy-tale. However, before insisting on or refuting something people should research everything that will help them to prove or disapprove this and that theory. The same thing is with Indigo Children. This phenomenon deserves consideration. There should be done as much as possible to be sure in their existence and to create a proper educational and upbringing system which will help them reach their goals on the planet Earth.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИЦ «Академия», 2000. – 448 с.
2. Кэрролл Ли. Дети «Индиго» / Пер. с англ. / Ли Кэрролл, Джен Тоубер. – М. : София, 2006 – 288 с.
3. Кэрролл Ли. Дети Индиго. 10 лет спустя / Пер. с англ. / Ли Кэрролл, Джен Тоубер. – М. : София, 2009. – 384 с.
4. Кэрролл Ли. Дети Индиго-2. Праздник цвета индиго / Пер. с англ. / Ли Кэрролл, Джен Тоубер. – М. : София, 2003. – 240 с.
5. Chapman W. H. Top 10 Tips for Parenting Indigos [Электронный ресурс] / Wendy H. Chapman. – Режим доступа : <http://www.metagifted.org/topics/metagifted/indigo/parenting/top10TipsForParents.html>
6. De Stefano Matias. Total Recall by Indigo Child [Электронный ресурс] / Matias De Stefano. – Режим доступа : <https://www.youtube.com/watch?v=jepolpObRBM>
7. Luke Keth. Indigo Children – Crystal line Children [Электронный ресурс] / Keth Luke. – Режим доступа : <http://www.greatdreams.com/indigo.htm>
8. Григорьевская международная школа. Миссия и ценности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.grigorivska.com/ru/school/mission-and-values/>
9. Люц Ю. Дети Индиго – дети будущего? [Электронный ресурс] / Ю. Люц, В. Карелин. – Режим доступа : http://www.manwb.ru/articles/psychology/pedagogics/IndigChild_JulLuzVVK

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Ломоносова Ольга Викторовна

*Горловский техникум Донецкого национального
университета, г. Горловка
lomonosova2406@gmail.com*

Обучение иностранному языку является одним из основных элементов системы профессиональной подготовки специалистов на всех уровнях, в том числе в учебных заведениях среднего профессионального образования (далее СПО). Без знания иностранного языка в современном мире не обойтись ни одному человеку. Владение иностранным языком необходимо, чтобы быть конкурентоспособной личностью на рынке труда.

Становление инженеров, экономистов, менеджеров, технологов и других специалистов сегодняшнего дня, владеющих современными передовыми отечественными и зарубежными технологиями, необходимость общения (оформление заказов на поставку оборудования, изучение инструкций по эксплуатации, появление зарубежных специалистов в качестве деловых партнеров) – всё это вызывает необходимость в профессионально-ориентированном обучении английскому языку. Проблема профессионально-ориентированного обучения английскому языку студентов технических специальностей давно исследовалась многими авторами: Н.Д. Гальскова, Т.Ю. Загряжская, Г.А. Китайгородская, О.Е. Ломакина, Р.П. Мильруд, О.Г. Поляков, Т. Hutchinson, A. Waters и др. Её актуальность не уменьшается и в настоящее время в связи с тем, что уровень владения иностранным языком выпускниками не всегда соответствует современным требованиям.

Овладение студентами профессионально-коммуникативными умениями невозможно без целенаправленного формирования понятийно-терминологического аппарата специальности, расширения информационной базы на материале аутентичных текстов, овладения стратегиями учения, умениями интерпретировать, вести дискуссии, аргументировать, решать типовые стандартные и профессионально-ориентированные задачи. Достижение же этих задач, в свою очередь, невозможно без использования в учебном процессе различных технологий, основанных на принципах проблемности, интерактивности, ситуативности: моделирование профессионально-контекстных ситуаций, максимально связанных с будущей профессионально-практической деятельностью обучаемых, проблемного метода и проектной работы. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку в современных

условиях предусматривает реальное использование сети Интернет в качестве информационной базы. Использование этих технологий способствует удовлетворению высоких требований, предъявляемых к уровню сформированности интерактивной компетенции и умению высказываться на профессиональном английском языке у выпускников технических специальностей [1, с. 15].

Таким образом, сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности, в формировании обучаемых коммуникативных умений, которые позволили бы им осуществлять профессиональные контакты на иностранном языке в различных сферах и ситуациях. В процесс обучения иностранным языкам внедряются новые технологии, позволяющие максимально достичь того результата, который бы соответствовал заявленному в образовательном стандарте, а именно: формирование разносторонне образованной личности с активной жизненной позицией и умением излагать свое мнение и объяснять его [2, с. 104].

Анализ результатов исследования мотивации изучения иностранного языка показал, что студенты СПО имеют уровень сформированности мотивации изучения иностранного языка:

- несколько ниже среднего (30% обучающихся СПО, что составило 18 человек, от общего числа участвующих в эксперименте);
- низкий уровень мотивации изучения данной дисциплины имеют 40% учащихся СПО, что составило 24 человека от общего числа респондентов;
- и 18% (11 студентов) имеют средний уровень мотивации изучения иностранного языка;
- высокий уровень сформированности имеют 7 студентов, что составило 12 % от общего числа респондентов.

Таким образом, 70% обучающихся нуждаются в помощи по повышению мотивации изучения иностранного языка и главной целью для многих студентов становится не получение знаний для своего развития, а желание получить зачет.

Причин, объясняющих это явление, в ходе эксперимента было выявлено довольно много, это:

- низкий уровень знаний, полученных в ходе изучения иностранного языка в школе (45% учащихся);
- слабое представление о необходимости дальнейшего использования иностранного языка в реальной жизни (30%), однако (5%) предполагают коммуникацию на изучаемом языке при выезде за границу в качестве туристов, при посещении родственников и т.п.;

- неприязненные отношения, сложившиеся с педагогом, обеспечивающим предмет (5%);
- сложности с восприятием и запоминанием большого объема текстового материала (20%).

Поэтому, главная задача, которая стоит перед преподавателем, – это необходимость создания на занятии таких психолого-педагогических условий, при которых у студентов появится осознание значимости, заинтересованность и желание изучать иностранный язык [2, с. 106].

Основными средствами формирования базовых компетенций при обучении иностранному языку выступают особые формы и методы подачи материала. Главная задача, которая стоит перед преподавателем, – это раскрыть творческий потенциал студентов, найти такие средства, которые пробуждали бы мыслительную активность студентов и интерес к иностранному языку. В решении этой задачи на первый план выходят активные методы обучения, которые мотивируют обучающихся к самостоятельному и творческому освоению материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байденко В. И. Модернизация профессионального образования: современный этап. Европейский фонд образования / В. И. Байденко. – М., 2007.
2. Калинина Т. В. Психолого-педагогические условия развития мотивации изучения иностранного языка студентов СПО / Т. В. Калинина, Н. А. Чернова // Молодой ученый. – 2014. – № 21.1. – С. 104-106.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2008.
4. Поляков О. Г. Английский язык для специальных целей : теория и практика / О. Г. Поляков. – М.: Тезаурус, 2003. – С. 97.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ УЧИТЕЛЯ: ТРУДНОСТИ ЭТАПА ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Мазкун Юлия Эдуардовна,

Мухина Дарья Сергеевна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,*

г. Горловка

julietta290694@mail.ru,

dasha.mukhina.94@mail.ru

Анализ научно-педагогической литературы позволяет отметить, что проблема профессионального становления личности не утратила своей актуальности, начиная с XX века. В силу определенного уклада общества до этого момента свободный выбор профессии как таковой отсутствовал. К возникновению новых профессий на рынке труда привела промышленная революция. Тогда и стал актуальным выбор профессии, так как появилась нужда в высококвалифицированных работниках. Поэтому высокая социальная значимость профессии учителя и ее высокая массовость делают необходимым изучение механизмов профессионального и личностного становления педагога.

Данной проблеме посвящали свои работы такие педагоги, как С. Б. Елканов, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, В. Г. Маралов, В. А. Сластёнин, У. Ордон и др. Именно осуществление практической деятельности играет важную роль в становлении личности учителя.

В процессе овладения этой профессией у студентов педагогических ВУЗов есть отличная возможность «попробовать» себя в роли учителя. В этом случае речь идет о прохождении учебных и производственных педагогических практик на базе общеобразовательных школ, загородных детских оздоровительных лагерей, пришкольных лагерей и площадок.

Актуальность проблемы, ее недостаточная теоретическая разработка в современных условиях реформирования национальной системы образования и потребности практики обусловили выбор темы исследования, которое изложено в данной статье.

Педагогическая практика представляет собой форму профессионального обучения в высшей школе и, как таковая, основывается на профессиональных знаниях, опираясь на определенный теоретический фундамент, и обеспечивает практическое познание закономерностей и принципов профессиональной деятельности, овладение способами ее организации [1].

Осуществлять практическую педагогическую деятельность непрерывно и систематично дает возможность работа в различных центрах развития молодежи, студиях развития и социальных центрах для детей, пришкольных лагерях, домах детского и юношеского творчества.

Особенностью производственной практики является то, что студенты вводятся в круг реальных проблем профессиональной работы учителя-воспитателя, знакомятся с реальным содержанием и объемом его работы. Они проводят, во-первых, учебно-воспитательную работу с учащимися по всем направлениям (психолого-педагогическое изучение учащихся и коллектива, планирование работы, проведение уроков и факультативных занятий, внеклассная работа по предмету, работа в качестве классного руководителя на основе комплексного подхода и т. п.); во-вторых, работу с родителями учащихся; в-третьих, работу с другими учителями-предметниками; в-четвертых, методическую и исследовательскую работу. Таким образом, деятельность студента в период практики по содержанию и объему адекватна деятельности учителя-профессионала [2].

Самоанализ, представляющий собой аналитическую деятельность учителя, требует глубокого осмысления собственного педагогического опыта и перспектив дальнейшего профессионального развития. Пройдя летнюю педагогическую практику, мы можем утверждать, что, столкнувшись с реальным процессом обучения, пусть и отличающимся от школьного, но не исключающего в то же время непосредственного контакта с детьми, решения педагогических ситуаций, существует ряд сложностей, которые возникли при работе с детским коллективом.

При анализе психолого-педагогической литературы мы нашли ссылку на проведенное исследования, которое имело своей целью определить, как идет процесс становления студентов от курса к курсу, чтобы определить педагогические условия, которые могут обеспечить морально-психологическую готовность студентов педагогических вузов к работе в школе [3]. В течение 6 лет исследователи вели наблюдения за 500 студентами двух педагогических институтов. Методами самооценки и самохарактеристики было установлено, что только 56% студентов второго курса, 37% студентов третьего курса и 33% – четвертого курса считают себя готовыми к работе в школе [3, с. 44]. Данные говорят о том, что студенты не всегда хорошо представляют себе специфику выбранной профессии, у них нет еще четкого представления о будущем, профессиональном росте и жизненных планах. Из этого следует, что на старших курсах интерес к педагогической профессии не только не возрастает, но и падает у отдельных студентов.

Это можно объяснить неудачами в процессе обучения в институте, неуверенностью в себе, боязнью работы с детьми, педагогическим коллективом либо же документацией. Также, возможно, некоторые студенты проверили себя на практике и не почувствовали себя в своей тарелке, подверглись ряду невезений и неудач, проблем, которые не смогли решить или же были не реализованы цели прохождения практики. Мы считаем, что на этом не стоит останавливаться, так как, все-таки, в практике намного больше положительного и полезного для нас. Поэтому, если всё же студенты столкнулись с неудачами, им не удалось что-то реализовать или же не смогли понять, в чем проблемы, им стоит проанализировать свою работу и постараться исправить свои ошибки, после чего можно смело отправляться снова на практику.

Доказать тот факт, что знаний теоретической базы недостаточно, чтобы успешно организовывать и осуществлять практическую деятельность, поможет проведенное нами мини-исследование. С целью выявления видов трудностей, с которыми столкнулись студенты-практиканты, были проанализированы отчеты о прохождении летней педагогической практики студентов 3 курса Горловского института иностранных языков летом 2015 года (г. Горловка, ГИИЯ). Нас в большей степени интересовал рефлексивный аспект отчета, позволяющий выявить эти самые трудности, которые наблюдались у практикантов, находящихся в фазе адаптации, во время работы с детьми при прохождении летней практики. Выборка составила 30 работ студентов 3 курса ГИИЯ.

Обработав отчеты о прохождении летней педагогической практики, констатируем, что студенты выделяют 8 групп трудностей: нехватка опыта, трудности при работе в первый день, работа с большим коллективом, работа с разными возрастными группами, работа с родителями, подбор мероприятий и конкурсов, установка контакта с детьми и поддержание дисциплины.

Рефлексивный аспект отчетов показывает, что студенты достаточно объективно оценивают свою работу.

По результатам 53,3% респондентов выделяют для себя ни одной либо 1-2 группы трудностей. Остальные 46,7% студентов отмечают от 3-х до 6 видов трудностей, с которыми они столкнулись в своей работе.

Проранжировав полученные результаты, мы видим следующую картину: 40% респондентов считают наибольшей трудностью работу в первый день, 36,6% респондентов отмечают трудности в нехватке опыта, в работе с большим коллективом, в установке контакта. В свою очередь, 30% студентов столкнулись с трудностями работы с разными возрастными группами, 26,6% респондентов испытали трудности в подборе конкурсов, мероприятий. И только лишь 13,3% – в работе с родителями (рис. 1).

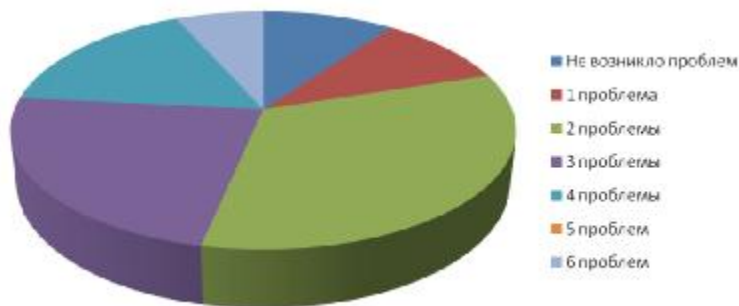


Рис. 1 Распределение ответов респондентов по количеству проблем

Самой распространенной трудностью среди студентов-практикантов оказалась работа в первый день практики. Основанием называть первый день работы одним из самых сложных является отсутствие опыта, что, естественно, создало некий дискомфорт и заставило почувствовать практикантов неуверенными в себе. Это сказалось непосредственно на установлении контакта с детьми, что говорит о взаимосвязи со следующими трудностями, которые оказались на втором месте.

Ими стали: нехватка опыта, работа с большим коллективом и установление контакта с ребенком. Возникновение барьера при общении с детьми, безусловно, объясняется незнанием как самого ребенка, так и, скорее всего, недостаточно глубокими знаниями возрастных особенностей малышей. Но не менее важным фактором, оказывающим влияние на формирование данной проблемы, является влияние двух других, наиболее часто проявляющихся, видов трудностей – работа с большим коллективом и «нехватка опыта». Все три возникшие трудности во время практики взаимосвязаны между собой. Из-за неумения учитывать возрастные особенности, у многих студентов возникли сложности в правильном подборе мероприятий, форм, методов и приемов работы с детским коллективом.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что практиканты не могут реализовать свои способности полностью, они сталкиваются с различными видами трудностей, так как у них не хватает практического опыта. Поэтому данные результаты дают нам основание предполагать, что студенты готовы к саморазвитию, самоанализу, самосовершенствованию, и у них есть стимул исправлять свои ошибки, пополнять свои знания и накапливать опыт.

Профессиональная практика выступает в качестве особой социально-образовательной среды, которая выполняет

социокультурные функции: ускоряет процесс развития и становления студента как личности, субъекта и индивидуальности, обеспечивает формирование духовности, ценностных ориентаций и моральных принципов. Это постоянно расширяющаяся сфера жизнедеятельности растущего человека, включающая в себя все большее богатство опосредованных культурой связей с окружающим миром. Практика учит извлекать опыт из собственной деятельности, из наблюдений и восприятий, раскрывать жизненное значение изучаемых объектов, постигать принципы собственных действий и руководствоваться ими в новых ситуациях, а также создает необходимую социальную среду, которая стимулирует самосовершенствование, саморазвитие и самореализацию личности.

Ключевая задача педагогической практики – научить осознанно применять полученные знания по теории в своей практической деятельности, теоретически осмысливая ее, развивать индивидуальные творческие способности и осознавать значимость педагогической теории в процессе профессионального становления личности будущего учителя.

Творческое мышление будущих учителей и творческий подход к педагогической деятельности развивается именно в процессе применения полученных теоретических знаний на практике, что также позволяет достаточно прочно овладеть знаниями и приобрести умение использовать их в различных педагогических ситуациях.

Проблема профессионального становления будущих учителей во время педагогических практик глубокая и многогранная, поэтому не исчерпывается проведенным нами исследованием. Перспективы дальнейшего исследования заключаются в последующем совершенствовании условий прохождения педагогической практики студентов в высших учебных заведениях, а также во внедрении новых технологий в систему организации педагогической практики, что, в свою очередь, будет способствовать формированию высокоразвитого, компетентного педагога-профессионала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдулина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдулина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – С. 40-141.
2. Базуева К. Г. Педагогічна практика як складова формування майбутнього вчителя / К. Г. Базуєва. – Горлівка : Вид-во ГІМ ДВНЗ «ДДПУ», 2013. – 90 с.
3. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища шк., 1987. – 55 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Маханов Никита Сергеевич

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка*

В связи с тем, что в современном мире важную роль играет глобализация отношений, а также экономические и личные межнациональные контакты и активизация диалога культур между странами, то возрастает необходимость владения навыками и умениями устного и письменного иноязычного общения в личностных и профессиональных целях. Это является общепринятым фактом.

Страноведческие знания рассматриваются современной наукой как составляющая культурологии [1, с. 8] и, соответственно, социокультурной компетенции.

Социокультурная компетенция является сложной, но цельной структурой. В качестве одной из составляющих этого целого выступают безэквивалентная лексика, топонимика, имена собственные и др. Эти составляющие находят отражение, как показало изучение данного вопроса, в таких источниках информации, как жанрово-стилистические разновидности аутентичных текстов, которые содержат социокультурную информацию о стране изучаемого языка, ее культурных особенностях и традициях, паралингвистические (параграфемные и парафонетические) и иконографические источники информации (аудитивные, визуальные, аудиовизуальные и др.) [3], сопровождаемые необходимыми вербальными экспликациями, помогающими лучше ориентироваться в содержании понятия «иноязычная культура». При этом визуальные источники информации способны служить в качестве опоры при формировании навыков и умений диалогической и монологической речи (в частности, тех из них, которые отражают быт и нравы носителей языка). Ту же роль играют видео и аудиоматериалы в виде текстов социокультурной направленности, а также видео- и кинофильмы и др. Использование указанных материалов и усвоение содержащихся в них социокультурных знаний является обязательным условием достижения соответствующего уровня социокультурной компетенции, необходимой для межкультурного общения.

Особое значение для учителя иностранного языка имеет тот факт, что дидактические материалы, используемые для формирования социокультурной компетенции, содержат, как правило, определенные, адекватные данной компетенции понятия, стереотипы объектов и актов культуры, стандартные сценарии, которые могут лечь в

основу разворачиваемых далее действий в условиях межкультурного иноязычного общения [4].

Существуют требования к отбору материалов для формирования социокультурной компетенции. Такими требованиями являются следующие: аутентичность используемых материалов, информационная насыщенность, новизна информации для адресата, современность и актуальный историзм, учет интересов учащихся (в том числе профессиональных), а также увлечений/предпочтений; соответствие речевых высказываний литературной норме изучаемого иностранного языка; страноведческая и лингвострановедческая значимость материалов; отбор и использование учебных материалов соответствии с уровнями владения иностранным языком учащимся (с учетом принципа доступности и посильности); организация отобранных материалов в соответствии с принципами тематичности и нарастания сложности [2, с. 8].

Особенно важным требованием, предъявляемым к отбираемым учебным материалам в целях подготовки по иностранному языку, является отмечаемая многими учеными информационная насыщенность этих материалов. Применительно к решаемой проблеме формирования социокультурной компетенции под информационной насыщенностью понимается достаточно полное отражение в учебных материалах социокультурных фоновых знаний.

К важным особенностям используемых в разрабатываемой методике учебных материалов следует отнести их актуальность. Материалы способствуют социокультурному развитию учащихся, вовлекают их в диалог культур, т.е. благодаря им развешаются «готовность к осмыслению» социокультурного портрета стран изучаемого языка, а также этническая, расовая и социальная терпимость, речевой такт и социокультурная вежливость, склонность к поиску ненасильственных способов разрешения конфликтов [5].

Перечисленные выше требования к учебным материалам, используемым для формирования социокультурной компетенции, релевантны для отбора тех текстов, использование которых целесообразно при формировании у учащихся социокультурной компетенции. Существуют дополнительные требования к текстам, к примеру коммуникативность; проблемный характер, стимулирующий последовательное обсуждение социокультурных вопросов; развивающий потенциал – возможность совершенствовать познавательные интересы учащихся, повышать уровень мотивации к овладению иностранным языком и способствовать самосовершенствованию студентов.

Процесс овладения социокультурной компетенцией осуществляется в рамках учебного процесса на основе указанных в программе тем. При этом усвоение языкового материала и

социокультурного содержания конкретной темы происходит на протяжении определенного цикла занятий (их количество зависит от темы), построенного в соответствии с целями обучения. В свою очередь, количество циклов определяется количеством тем, указанных в программе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин Е.М. Лингвострановедческая теория слова / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Рус. яз., 1980. – 345 с.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам : Лингводидактика и методика : учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М. : АCADEMIA, 2005. – 336 с.
3. Гусева А.В. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения устному иноязычному общению (школа с углубленным изучением иностранных языков, французский язык) : дис. канд. пед. наук / А.В. Гусева. – М., 2002. – 235 с.
4. Перфилова Г.В. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров (неязыковой вуз) / Г.В. Перфилова. – М. : МГЛУ, Рема, 2011. – 31 с.
5. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Петрусенко Мария Викторовна

*Образовательная организация высшего профессионального образования Горловский институт иностранных языков,
г. Горловка
mvpetrusenko@mail.ru*

Наглядность играет важную роль в обучении иностранному языку. С ее помощью можно повысить интерес и мотивацию учащихся в обучении языку; повысить внимательность и снизить утомляемость; мобилизовать активность и расширить словарный запас учащихся; способствовать более осмысленному восприятию нового материала.

Существуют различные виды наглядности, каждый из которых помогает учителю решать поставленные методические задачи. Так, использование предметной наглядности вызывает прямые ассоциации между иностранным словом и предметом без посредства родного языка. Это является особенно важным при реализации коммуникативного метода преподавания иностранных языков,

так как в этом случае использование родного языка сводится к минимуму. Использование предметной наглядности в значительной мере способствует развитию мышления на иностранном языке [2].

Кроме того, на уроках иностранного языка широкое распространение получил такой вид наглядности как картинки. Одним из видов картинок, как средства наглядности, является картинка с неразвернутой ситуацией.

Под картинкой с неразвернутой ситуацией понимается рисунок, на котором намечено определенное действие, которое совершается субъектом действия. Именно неразвернутость ситуации является предпосылкой вовлечения учеников в коммуникативную деятельность. В данном случае картинки помогают ученикам решить, с чего начать свой рассказ и в какой именно последовательности излагать свои мысли [1, с. 96].

Существуют определенные требования к работе с данным видом наглядности. В частности, перед работой необходимо объяснить ученикам, что им следует говорить не столько об изображенном на картинке, сколько о не представленном на ней, например, о том, какие события, возможно, предшествовали, а какие последуют за изображенными на картинке.

Работа с неразвернутыми ситуациями может иметь следующую последовательность:

- рассмотрение предложенных учителем одной или двух ситуаций в качестве примера;
- вопросы, заданные учениками учителю с целью создания новой ситуации;
- вопросы, заданные классом одному из учеников с целью создания еще одной новой ситуации;
- коллективное создание ситуации по цепочке (по одному или два предложения);
- сообщение несколькими учащимися своих вариантов ситуации [1, с. 96].

Для развития устной речи на уроках иностранного языка целесообразно использовать также натуральную, языковую и изобразительную наглядность.

Языковая наглядность способствует приобретению языкового опыта, помогает учащимся правильно строить высказывания и автоматизировать умения ведения устной коммуникации [3, с. 11]. Она имеет свои средства выражения: образцы речи, фонограммы.

Под образцами речи понимают законченные высказывания, которые имеют структуру и цель. При использовании образцов речи отрабатывается лексика, грамматика и правильное интонирование высказывания [3, с. 12-13].

Среди основных требований, выдвигаемых к использованию образцов речи, можно выделить следующие: образцы речи должны соответствовать теме, которая изучается на уроке иностранного языка; необходимо использовать только доступные для понимания учащимися образцы речи; не следует использовать чрезмерное количество образцов речи на уроке [3, с. 12-13].

Главным же требованием, повышающим эффективность обучения, является автоматизация использования образца речи, которая способствует развитию беглой речи учащихся [3, с. 14].

Для закрепления образцов речи можно использовать подстановочные таблицы. Компоненты образцов речи в подстановочных таблицах можно заменять, чтобы создать новые высказывания. Колонок в подстановочной таблице, которые содержат разные варианты компонентов высказывания, может быть разное количество [3, с. 19].

Алгоритм работы с подстановочными таблицами следующий: учитель вывешивает таблицу на доске; объясняет, как работать с данной таблицей, какие задания выполнять; повторяет предложение-образец; дает возможность нескольким ученикам повторить образец; после правильного повторения образца ученики сами составляют новые высказывания, используя подстановочную таблицу [3, с. 21].

Работа с подстановочными таблицами может занимать 8-10 минут. На ее основе учитель может дать ученикам домашнее задание, при выполнении которого, учащиеся должны составить несколько предложений, используя компоненты таблицы [3, с. 23].

Таким образом, наглядность является неотъемлемой составляющей урока иностранного языка. Использование наглядности эффективно при введении нового лексического материала, объяснении грамматических структур, ознакомлении с фонетикой иностранного языка. Велика роль наглядности в формировании речевой компетенции учащихся, где она может использоваться в качестве зрительной опоры для формирования навыков и развития умений в устной и письменной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заремская С. И. Об использовании картинок с неразвернутой ситуацией / С. И. Заремская // Иностранные языки в школе. – 1978. – № 4. – С. 96-99.
2. Матвейченкова М. Л. Предметная наглядность в обучении английскому языку [Электронный ресурс] // М. Л. Матвейченкова / Современные научные исследования и инновации. – 2012. – № 3. – Режим доступа : <http://web.snauka.ru/issues/2012/03/10990>
3. Станішевська О. В. Наочність у навчанні усної англійської мови / О. В. Станішевська. – К. : Рад. шк., 1964. – 136 с.

СЕМЬЯ И ЕЁ ОКРУЖЕНИЕ КАК ОСНОВА СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Плетнева Юлия Сергеевна

*Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
yuliya-pletneva@mail.ru*

Одним из важнейших факторов прогрессивного развития общества является гуманное, милосердное и бережное отношение к детям и молодежи, которые лишены возможности вести полноценную жизнь вследствие недостатков физического и психического развития. Дети-инвалиды, находясь в условиях интернатного учреждения или на воспитании в семье, лишены возможности вести полноценный образ жизни, оказываются неподготовленными к нему в открытой среде. Оно не соответствует их потребностям, имеет барьеры в общении.

Инвалидность ребенка ограничивает его участие в активной деятельности. Такой человек оторван от многих событий жизни, важных для ее формирования как личности. Это сказывается на ее видении самой себя, на адекватности самооценки. Неадекватная, заниженная самооценка существенно влияет на поведение ребенка. Ее неуверенность в собственных силах снижает возможность добиться успеха. Больной ребенок в результате вызванных нездоровьем ограничений считает себя неполноценным человеком. В частности, это касается общения с другими людьми, особенно – сверстниками [2, с. 79].

Количество детей с ограниченными функциональными возможностями постоянно растет, хотя его причины и последствия могут быть разными. По данным ООН, каждая четвертая семья в мире сталкивается с проблемами инвалидности, общее количество людей с ограниченными функциональными возможностями на планете составляет 600 млн. человек, и более четверти из них – дети [3, с. 22].

Одна из главных проблем современности – угроза вымирания, матери боятся рожать, боятся нищеты, а кроме того – боятся родить больного ребенка. Такая беда исконно считалась самой тяжелой, ведь недаром все народы оберегают беременных. Однако женщина, которая родила больного ребенка, сразу оказывается один на один с несчастьем, которое свалилось на нее. Предел отторжения пролегает уже в палате молодых матерей. Вот где женщина нуждается в помощи психолога и особенном внимании социального педагога.

Конечно, это очень болезненный удар, и развязать множество проблем, связанных с рождением ребенка-инвалида без помощи государственных учреждений чрезвычайно трудно.

Важная задача социального педагога в такой момент – помочь матери и отцу представить свое положение, крутое изменение жизни, их собственную роль в жизни ребенка и свое назначение. Много женщин пытаются сохранить предыдущий уклад жизни, работу и неминуемо жертвуют чем-то в судьбе больного ребенка. Другие, напротив, бросают все, посвящают себя ребенку. В таких случаях по большей части распадается семья, страдают другие дети.

Поэтому первый этап социальной реабилитации ребенка с ограниченными возможностями – оказание помощи родителям в изменении своей жизни таким образом, чтобы и ребенку помочь, и сохранить активность в социуме. Для этого нужно в роддомах создать комиссии, группы специалистов, которые будут разрешать чрезвычайную ситуацию: рождение ребенка с патологией. Заданием этой комиссии является первичная психотерапевтическая и просветительская работа с матерью, членами семьи (особенно с отцом) и первые советы-рекомендации – к кому обратиться. Со своей стороны в центрах социально-психологической поддержки матерей такую женщину должны принять как специалисты, так и матери, которые уже воспитывают детей-инвалидов. Все это касается любого времени установления заболевания у ребенка.

Второй этап – вхождение в жизнь семьи ребенка-инвалида. К сожалению, далеко не каждый отец воспринимает ребенка-инвалида. Пока что нет общей статистики, однако факт, что большинство семей детей-инвалидов без отца, бесспорен. Много бы кто из родителей остался в семьях или стал лучше относиться к своему больному ребенку и к жизни, если бы имели возможность общаться, видеться с другими семьями, другими родителями, осознали, что больного ребенка не надо стесняться, что ему нужна любовь отца.

Следовательно, задание второго этапа – создание групп взаимопомощи родителей, и не только родителей, но и всех членов семьи, прежде всего братьев и сестер.

Согласно предложению Комиссии защиты прав ребенка ООН братья и сестры детей-инвалидов – это дети, которые нуждаются в защите и реабилитации. В частности известно, насколько трудно им не отвернуться от больного брата или сестры, которые стали для них источником страданий. Братья и сестры инвалидов – особенные дети. В зависимости от взаимоотношений в семье они могут быть опорой и защитой не только своим родным, но и многим больным людям, поскольку способность к сочувствию воспитана у них с детства. Из них могут выйти прекрасные врачи, учителя, настоящие, а не случайные социальные работники. Однако может случиться

и наоборот – не получив поддержки в добрых начинаниях, могут сломаться и отказаться от больного брата или сестры. Вот почему в своей деятельности социальный педагог должен работать не только с детьми-инвалидами, но и обязательно с их братьями, сестрами, друзьями, одноклассниками. Поэтому подход к реабилитации лишь ребенка-инвалида, невзирая на его окружение, не может дать соответствующего результата [4, с. 150].

Детям с ограниченными возможностями нужны здоровые дети для быстрой социальной адаптации, поддержки и общения, а здоровым детям – больные, чтобы у них воспитывалось живое сочувствие. Невозможно воспитать способность сочувствовать в условиях, когда здоровые дети практически изолированы от больных одноклассников.

Поэтому третьим этапом определяем воспитание и развитие братьев и сестер детей-инвалидов. Но не только братьев и сестер. Разве все дети не нуждаются в просветительских гуманистических программах? В наших учебных заведениях детей учат многим наукам, однако отсутствуют программы, в которыхбы шла речь о том, что далеко не у всех людей есть одинаковые возможности двигаться, адаптироваться, общаться. Детей воспитывают так, как вроде бы вокруг них вообще не существует больных сверстников. Следовательно, логичным становится четвертый этап социальной реабилитации детей-инвалидов.

Четвертый этап социальной реабилитации – интегрированное воспитание детей, которое предусматривает не только учебу в интегрированных классах. Обобщая результаты, можно сказать: это очень трудно, но вполне возможно, а результаты интегрированной учебы трудно переоценить, поскольку изменяется отношение к больным не только у детей, которые учатся с ними в одном классе, но и у многих учеников школы [3, с. 55].

Одним из направлений работы социального педагога является разработка индивидуальной программы реабилитации. У родителей здесь практически нет никаких прав, только обязанности. Должны быть не комиссии, а постоянно действующие психологические консультации по широкому доступу родителей к информации о методах и путях развития ребенка. Для того чтобы воспользоваться информацией, родители должны научиться определять, что лучше для ребенка, как соединять работу и уход за ребенком. Родители должны осознать, что сегодня нельзя быть пассивными, если их ребенок болен, ведь именно они должны избрать то направление, которое даст наилучшие результаты. К сожалению, сегодня выбор очень ограничен – спецшкола-интернат или так называемая учеба дома. Потому что 90% случаев – это чисто формальная учеба, дети изолированы от своих одноклассников и

почти не развиваются. Специнтернаты и лечат, и учат, насколько это возможно, но имеют один существенный недостаток: если ребенок находится там достаточно длительное время, то он почти не приспособлен к обычной жизни, в том числе и к жизни в семье [1, с. 12].

Исходя из вышесказанного, можно выделить одну из важнейших потребностей детей-инвалидов – потребность в Центре общения. Потребность в теплом доме, где тебя ожидают друзья, где можно общаться, слушать музыку, гулять по двору, праздновать. А еще – заниматься в кружках и секциях, получать консультацию психолога, читать книги и смотреть телевизор – все то, что необходимо молодому человеку!

Когда ребенок-инвалид взрослеет, он сталкивается с большим количеством проблем. Это проблемы будущей, взрослой жизни детей, их места в социуме. По большей части дети-инвалиды способны выполнять ту или другую работу. Говорится об этом очень много и принимается приказов о создании рабочих мест для инвалидов, и деньги на эти цели выделяются, однако очень малая часть инвалидов работает на таких рабочих местах. Причин тому много. Прежде всего – нерешенность проблем архитектурного окружения, непригодность общественного транспорта. Психологически инвалиду очень трудно работать среди здоровых людей. На Западе есть сегодня такое понятие – производительно-реабилитационный бизнес для семей инвалидов. У нас раньше работали инвалидные небольшие артели, где вместе с больными людьми работали их друзья и близкие. Сейчас такими предприятиями могли бы быть и маленькие кафе, и фотоателье, и мастерские. Все это давно находится в руках здоровых, деловых людей. В организации подобного рода реабилитационных заведений должна быть специальная ниша – социальная, экономическая, правовая – для семей с детьми-инвалидами [5, с. 220].

Таким образом, можно сделать вывод: необходимо создавать Центры общения, которые как никакое другое учреждение будут способствовать социальной реабилитации детей-инвалидов и их семей. Такие центры должны быть небольшими, но их должен быть столько, сколько нужно, а не один на весь город. Создавать такие Центры должны именно родители детей-инвалидов, а государственные органы социальной защиты должны способствовать этому процессу, оказывать необходимую методическую, информационную и финансовую помощь. Это очень сложная работа, но именно благодаря ей и происходит процесс реабилитации. Пассивный образ жизни, позиция иждивенца еще никогда не приводили к позитивным результатам в воспитании человека, нужного обществу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айшервуд М. М. Полноценная жизнь инвалида / М. М. Айшервуд; [перевод с англ.]. – М. : Педагогика, 1991. – 88 с., ил.
2. Коломенский Н. Л. Развитие личности учащихся вспомогательных школ / Н. Л. Коломенский. – К. : Рад. шк., 1978. – 178 с.
3. Маллер А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями : книга для родителей / А. Р. Маллер. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 80 с.
4. Социальная работа с инвалидами : Настольная книга специалиста / под ред. Е. М. Холостовой. – М. : Институт социальной работы, 1996. – 210 с.
5. Технологии социальной работы в различных сферах жизнедеятельности / под ред. проф. П. Д. Павленко. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2005. – 236 с.

КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Погромская Анна Ивановна

*Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
pogromskaya_13@mail.ru*

Одной из важных задач школы всегда было формирование и воспитание личностных качеств и ценностных ориентаций учащихся. Современные тенденции развития общества, те вызовы, которые определяют реалии сегодняшней жизни, делают одним из ведущих принципов воспитания культуросообразность. Реализация данного принципа предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях, строится в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры и региональными традициями, не противоречащими общечеловеческим ценностям [3, с. 11].

Любой предмет, изучающийся в общеобразовательной школе, вносит свой вклад в воспитание и становление личности ученика. Вместе с тем, иностранный язык играет особую роль, которая определяется направленностью обучения на развитие у школьников потребности пользоваться иностранным языком как средством общения и познания, на развитие умений поиска, обработки и использования информации на иностранном языке в познавательных, в том числе профессиональных, целях, на осознание ими ценности иностранного языка для самореализации и социальной адаптации;

воспитание качеств гражданина, патриота; развитие национального самосознания, уважения к культурным ценностям и языкам разных народов, стремления к взаимопониманию между людьми разных стран и т.д. [1, с. 19].

Говоря о воспитательных возможностях иностранного языка, несомненно, особое внимание следует обратить на культуроведческий компонент, позволяющий значительно повысить интерес к изучению иностранного языка и мотивации учения.

Исследования психологов позволяют выделить в составе мотивационной сферы несколько аспектов: идеалы и ценностные ориентации личности; потребности; познавательные интересы [3, с. 11]. Соответственно, с этих позиций культуроведческий материал можно рассматривать одновременно и как средство формирования познавательного интереса учащихся и как средство формирования их ценностной системы и личностных качеств.

Это становится возможным благодаря тому, что, знакомясь с традициями и культурой стран изучаемого языка, учащиеся приобщаются к общечеловеческим ценностям, а на основе сравнения разных культур глубже познают культуру своего народа, его историю и традиции. Такой подход позволяет в процессе изучения программного материала знакомить с новыми фактами истории, культуры и, в то же время, формирует такие личностные качества, как патриотизм; гражданственность; любовь и уважение к своему народу, языку, культуре; уважение к культуре и традициям других народов; толерантность; гуманность и т.д. Кроме того, изучение иностранного языка, в частности культуроведческого материала, способствует развитию самостоятельности, целеустремленности, потребности учиться, желанию самовыразиться средствами иностранного языка. Таким образом, культуроведческая направленность позволяет в значительной степени реализовывать воспитательные цели обучения, способствовать достижению высоких личностных результатов.

Критерием тут может служить государственный стандарт, определяющий предметные, метапредметные и личностные результаты школьного образовательного курса. Обращаясь к опыту Российской Федерации, можно отметить, что Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), в частности, определяет требования к личностным результатам учащихся на каждой ступени школы. Так, для учащихся младших классов среди основных личностных результатов выделяются: готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности. Для основной школы: готовность

и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме. В старшей школе: готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, правосознание, экологическую культуру, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской гражданской идентичности в поликультурном социуме [2, с. 96-97].

Говоря о роли культуроведческой составляющей в достижении поставленных задач, нельзя не отметить, что на каждой ступени обучения можно выделить культуроведческий материал, который будет более продуктивен как для обучения, так и для воспитания и развития учащихся.

На младшем этапе обучения важным компонентом формирования личности учащегося средствами иностранного языка, повышения мотивации в обучении могут служить малые формы детского фольклора, которые, благодаря яркой образности, четкому ритму, мелодичности, легко воспринимаются, и дают ребенку возможность понимать носителя иной концептуальной картины мира. Ученики получают необходимый минимум фоновых знаний. Как результат – у младших школьников формируется представление о стране изучаемого языка, образ иноязычного ровесника, постепенно развивается чувство причастности к новой культуре, желание узнавать новое, сравнивать и сопоставлять с уже имеющимися представлениями о собственных традициях и культуре. Все это способствует личностному развитию младшего школьника, его всестороннему образованию и воспитанию.

Для основной школы характерным становится более глубокое знакомство с историей, жизненным укладом, культурой и литературой страны изучаемого языка, с биографиями выдающихся деятелей прошлого и современности. Благодаря этому активизируются межпредметные связи, углубляются, расширяются и рассматриваются в другом ракурсе ранее полученные знания, учащиеся учатся делать обобщения, выводы, систематизировать и сопоставлять материал, изученный на разных предметах. Полученный в младшей школе

минимум фоновых знаний значительно расширяется. У учеников активно формируются ценностно-смысловые установки, отражающие их личностные и гражданские позиции и интересы, способность к осознанию своей идентичности в поликультурном социуме.

На этапе старшей школы включение культуроведческих компонентов позволяет не просто учить сравнивать культуру своего народа и страны изучаемого языка, но и приводить их к общему знаменателю, приходя к выводу о единстве мира, общечеловеческих ценностей, идеалов и норм. Старшеклассники учатся использовать различные стратегии контакта с представителями различных культур, продолжают знакомиться с социальными нормами и правилами поведения. Использование на старшем этапе обучения технологии сотрудничества, профессионально ориентированных ролевых игр, метода проектов способствует профессиональному самоопределению старшеклассников, формированию социально значимых качеств личности, развивает их творческий потенциал.

Вместе с тем, поставленные воспитательные задачи могут быть решены, лишь если учитель обладает достаточным уровнем подготовки, если у него сформированы основные общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

В частности, возвращаясь к опыту Российской Федерации и акцентируя внимание на общекультурных компетенциях, можно отметить, что требования стандарта ФГОС для студентов в системе высшего образования предполагают, что учитель компетентен как профессионал, если он:

- ориентируется в системе общечеловеческих ценностей;
- руководствуется принципами культурного релятивизма и этическими нормами, предполагающими отказ от этноцентризма, т.е. с одинаковым уважением относится к родной и чужой культуре;
- обладает навыками социокультурной и межкультурной коммуникации;
- готов к социальному взаимодействию на основе принятых моральных и правовых норм, проявления уважения к людям;
- владеет наследием отечественной и зарубежной научной мысли;
- обладает культурой мышления, способностью к анализу, обобщению информации, владеет культурой устной и письменной речи;
- способен занимать гражданскую позицию в сложных социально-личностных ситуациях;
- стремится к постоянному саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства; может критически оценить свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства саморазвития [2, с. 101-102].

Будущие учителя иностранного языка должны осознавать, что процесс изучения иностранного языка – это не только обучение различным видам речевой деятельности, но и расширение горизонтов в межкультурном и межличностном общении, что иностранный язык, с одной стороны, служит источником новых знаний, способом приобщения к новому миру, новой культуре, а с другой стороны – выступает в качестве инструмента общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира.

Только при таком подходе появляется возможность использовать неисчерпаемый воспитательный потенциал иностранного языка в целях формирования ценностных ориентаций и личностных качеств учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биболетова М. З. Обучение иностранному языку в контексте языкового образования в современной российской школе / М. З. Биболетова // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации : сб. ст. межд. науч.-практ. конф. памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. – М. : ТЕЗАУРУС, 2013. – С. 14-25.
2. Мильруд Р. П. ФГОС о компетенциях учащихся и учителя в усвоении и преподавании иностранного языка / Р. П. Мильруд // Теория и практика обучения иностранным языкам : традиции и инновации : сб. ст. межд. науч.-практ. конф. памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. – М. : ТЕЗАУРУС, 2013. – С. 95-104.
3. Миролюбов А. А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам / А. А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 5. – С. 11-14.

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДСТВА

Потёмкина Анна Андреевна

*Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
potemkina94@mail.ua*

Стремительно меняется время, меняется общество и отношения между людьми. А в современной школе неизменно значимой остается роль классного руководителя. Он не только руководит, направляет и воспитывает, но и способствует развитию личности каждого ребенка, его потенциальных возможностей. Возникает закономерный вопрос: как и когда появились классные руководители, как менялась их роль и функции?

Педагогическая целесообразность введения в школах классных руководителей осознавалась исторически. В российских гимназиях и других средних учебных заведениях с 60-х гг. XIX в. и вплоть до 1917 г. были классные наставники, которые имели специальных помощников, или надзирателей, следивших за поведением гимназистов в классе и вне учебного заведения.

После 1917 года начинается строительство новой советской школы. Ее доминирующей задачей стало политическое воспитание учащихся на основе коммунистической идеологии. Однако далеко не все учителя желали и умели воспитывать детей в духе требований новой власти. В первичных коллективах воспитательной работе внимания почти не уделялось. Приоритетным было создание и развитие общешкольного ученического коллектива [2, с. 279]. Функции учителей, прикрепленных к классам (группам) для организации воспитательной работы, определялись конкретными нуждами школы и носили преимущественно технический характер (сбор сведений об учащихся, родителях, посещаемости и так далее). По сути, классный наставник воспитательной работой, в современном понимании этого понятия, не занимался.

В 1923 г. классное наставничество было официально ликвидировано и сделана ставка на ученическое самоуправление. Однако желаемые результаты не были достигнуты, более того, ученические организации в середине 20-х гг. XX в. находились в состоянии кризиса. Причинами его стали недостаток опыта организаторской деятельности детей, переоценка их возможностей и недооценка роли учителя в становлении самоуправления [1, с. 46].

Выходом из сложившейся ситуации явилось прикрепление учителей к группам учащихся – первичным школьным коллективам. В круг обязанностей групповодов входили организация самоуправления детского коллектива (главная функция), организация учебно-воспитательного процесса, изучение учащихся, условий их жизни, работа с родителями [1, с. 46].

В 30-х гг. XX ст. в отечественной школе происходят кардинальные изменения: восстанавливается классно-урочная система, индивидуальный систематический учет знаний, разрабатываются стабильные программы и учебники. В связи с этим изменяется и положение групповодов.

В 1934 г. выходят Устав и Положение о единой трудовой школе, где отмечается, что обязанности по организации учебно-воспитательного процесса в первичных коллективах школы – классах – возлагаются на классного руководителя [1, с. 49].

В 1947 г. было утверждено новое Положение о классном руководителе, которое полнее и четче определило его цели и

функции. В этом документе содержались указания о планировании воспитательной работы и формах отчетности [1, с. 49].

В круг обязанностей классного руководителя входили и работа с пионерской и комсомольской организациями, изучение школьниками «Правил для учащихся», контроль над их посещаемостью и успеваемостью, надзор за дисциплиной и поведением и так далее. Рекомендовалось заниматься и изучением учащихся, но о конкретных методиках речи практически не велось, да и осуществляться подобное исследование должно было не в интересах отдельной личности, а для создания работоспособного классного коллектива [3]. Лишь в 50-е гг. XX ст. вышло в свет методическое пособие «Классный руководитель» под редакцией Н. И. Болдырева, которое сыграло большую роль в научно-методическом обеспечении работы классного руководителя.

Следует отметить, что в более поздний период, конца 70-начала 80-х гг. прошлого столетия, в массовой школе отчетливо стала проявляться тенденция к механическому увеличению круга обязанностей классного руководителя. Предполагалось, что чем больше направлений воспитательной работы будет им организовываться и контролироваться, тем успешнее пойдет воспитание учащихся.

Многофункциональность деятельности классного руководителя в определенном смысле была вызвана идеей общественного воспитания, занимавшей ведущее положение в советской педагогической науке. Хотя в ряде случаев это было продиктовано и конкретными условиями, локальными особенностями и ограниченностью культурных возможностей в непосредственном окружении школы [3].

Сегодня классный руководитель выполняет три основные взаимосвязанные функции: организует разнообразную деятельность в классе, заботится о развитии каждого ребенка, помогает детям в решении возникающих проблем. Он отвечает за проведение многих видов внеклассной воспитательной работы (формирование ученического коллектива в классе, организация свободного времени учащихся, координация деятельности учителей и родителей и т.д.), что не входит в непосредственные обязанности учителей-предметников и их исполнение возлагается на классных руководителей.

Таким образом, можно отметить, что роль классного руководителя установилась исторически, пройдя ряд реформ за почти столетний промежуток времени. Обязанности классного руководителя очень многообразны, однако основная из них – воспитание и всестороннее развитие личности ребенка, помощь в социализации и становлении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богуславский М. В. Очерки истории отечественного образования XIX-XX веков / М. В. Богуславский. – М. : Изд-во МКЛ, № 1310, 2002. – 96 с.
2. Джурицкий А. Н. История педагогики / А. Н. Джурицкий. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.
3. История становления отечественного классного руководства : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.eduneed.ru/ededs-428-1.html

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Ризниченко Екатерина Юрьевна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка*

ekaterina.riznichenko@mail.ru

Постановка проблемы в общем виде. Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество. Задача учителя – активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языком. Современные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов, помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей детей, их уровня обученности, склонностей и т.д. [5, с. 3-11]. Это обусловило выбор тематики статьи «Особенности использования электронных средств обучения на начальном этапе обучения немецкому языку».

Анализ исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы. Проблема широкого применения компьютерных технологий в сфере образования в последнее десятилетие вызывает повышенный интерес в отечественной педагогической науке. Большой вклад в решение проблемы компьютерной технологии обучения внесли российские и зарубежные ученые: Г. Р. Громов, В. И. Гриценко, В. Ф. Шолохович,

О. И. Агапова, О. А. Кривошеев, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер и др. [1, с. 494].

Целью данной статьи является показать роль информационных технологий в системе обучения немецкому языку на начальном этапе обучения.

Изложение основного материала исследования.

Информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе позволяют ученикам:

- изучать материал с точки зрения его необходимости и достаточности для обеспечения формирования ключевых и предметных компетентностей;

- ускорить поиск необходимой информации;

- иметь возможность свободного доступа к информации, содержательному компоненту той или иной образовательной области, знаниям, накопленным мировым сообществом;

- пребывать в комфортной эмоциональной среде во время повторения, усвоения нового материала;

- стимулировать мотивацию обучения, создавать «интеллектуальную ауру» за счет наглядности, демонстративности преподносимого материала, представления изучаемого в виде графиков, схем, анимации;

- стимулировать самообразование, самоанализ;

- работать в режиме решения проблемных вопросов, оперативно восполнять пробелы в знаниях;

- работать активно, творчески по интересующим вопросам, темам, проблемам профильного обучения, элективных курсам;

- эффективнее работать над выполнением домашнего задания;

- восполнить материал, пропущенный во время болезни;

- следовать по маршруту виртуальной лаборатории, практикума, экскурсии соответственно своему ритму, индивидуальным особенностям, в самостоятельно-поисковом режиме [4].

Следует отметить психолого-педагогические и технологические характеристики обучения в компьютерной среде.

Психолого-педагогические характеристики:

- опосредованность – общение через или с помощью компьютерных средств обучения;

- индивидуальность – выбор собственного маршрута обучения;

- независимость – от времени и места (сетевое общение);

- эстетичность – формирование культуры общения.

Технологические характеристики:

- распределенность – использование для общения распределенных собеседников через сеть Интернет;

- виртуальность – создание особой, временно сформированной среды общения;

– эргономичность – как правило, в компьютерных средствах обучения соблюдаются все санитарно-гигиенические нормы и требования к организации занятий;

– степень использования автоматизированных средств – компьютерные средства обучения могут использоваться в общении в большей или меньшей степени;

– расширяемость – подключение любого неограниченного числа собеседников [2, с. 231].

В каждом ребенке с детства горит огонек любопытства, и он радуется всем своим новым знаниям и навыкам. Уроки для младших школьников должны быть яркими, чтобы не охладить, а наоборот, разжечь это стремление. Урок должен быть эффективным, эмоциональным, а главное – продуктивным. Только тогда знания, переданные детям, надолго запомнятся, станут прочной основой того фундамента, на который будет опираться все его дальнейшее образование.

Основными целями и задачами использования информационно-коммуникационных технологий в начальной школе являются:

- интеллектуальное развитие младшего школьника;
- формирование его познавательной деятельности, знаний, умений и навыков;
- реализация принципа индивидуализации учебного процесса при сохранении его целостности.

По мнению М. В. Ляховицкого, развитие образовательных коммуникаций на базе информационных технологий, применяемых в процессе изучения дисциплины «Немецкий язык», позволяет актуализировать внимание на личностно ориентированном обучении. В этой связи применение информационно-коммуникационных обучающих технологий как расширяет возможности предъявления учебной информации, так и способствует повышению самоконтроля учебной деятельности, формированию у школьников рефлексии собственного труда [3, с. 45].

Обучение с помощью компьютера дает возможность организовать самостоятельные действия каждого ученика. При обучении аудированию каждый ученик получает возможность слышать иноязычную речь, при обучении говорению каждый ученик может произносить фразы на иностранном языке в микрофон, при изучении грамматических явлений каждый ученик может выполнять грамматические упражнения, добиваясь правильных ответов и т.д.

Можно отметить, что, используя электронные ресурсы на уроках немецкого языка, учитель создает все условия для активной деятельности учащихся, для их интеллектуального и психического развития.

Как пишет Л. К. Серова, одной из основных задач на начальном этапе обучения учащихся иностранным языкам является формирование грамматической компетенции. На этом этапе значительное количество учебного времени уделяется особенностям грамматической системы изучаемого языка (по возможности в сравнении с родным языком учащихся), а также тренировочным упражнениям, нацеленным на освоение учащимися грамматических категорий. При этом одни категории учащимся знакомы и не вызывают особых трудностей, а другие требуют напряжённой работы учащегося и терпения преподавателя. Объяснение грамматических правил, касающихся тех категорий, которых нет в родном языке учащихся, особенно в том случае, когда невозможно использование языка-посредника, должно быть наглядным и доступным [6].

При формировании лексических навыков, использование графических возможностей компьютера особенно важно при ознакомлении с новой лексикой, так как изображение на мониторе позволяет ассоциировать фразу на иностранном языке непосредственно с действием, а не с фразой на родном языке.

На начальном этапе обучения иностранному языку большую роль играет наглядность, которая в компьютерных средствах обучения реализуется за счет анимации, озвучивания, интерактивности и др., что позволяет повысить мотивацию учащихся к изучению иностранного языка.

Компьютерные средства обучения позволяют активизировать мыслительную деятельность учащихся при формировании основных компетенций практически во всех аспектах языка и речи.

При выборе электронных ресурсов важно учитывать такие требования, как: легкость и доступность языка; возможность работать как индивидуально, так и в группе; усвоение отрабатываемого материала; продуктивность работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Информационные технологии в образовании и науке : материалы Междунар. науч.-практ. конф. «Информационные технологии в образовании и науке «ИТО – Самара – 2011». – М. : Самарский филиал МГПУ, МГПУ, 2011. – 494 с.
2. Красильникова В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учеб. пособие / В. А. Красильникова. – М.: ООО «Дом педагогики», 2006. – 231 с.
3. Ляховицкий М. В. Технические средства в обучении иностранным языкам / М. В. Ляховицкий, И. М. Кошман. – М., 2006. – С. 45.
4. Петухова Е. И. Роль информационных технологий в повышении качества профессионального образования / Е. И. Петухова // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10.

5. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // ИЯШ. – 2000. – № 2-3. – С. 11.
6. Серова Л. К. Компьютерные технологии на начальном этапе преподавания РКИ / Л. К. Серова // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного : учеб. моногр. / Под общ. ред. С. А. Хаврониной, Т. М. Балыхинной. – М. : Российский университет дружбы народов, 2002.

АНТИПЕДАГОГИКА КАК АЛЬТЕРНАТИВА СОВРЕМЕННОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДНОГО ОБЩЕСТВА

Рочняк Елена Владимировна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка*

lero1981@yandex.ru

Рочняк Алексей Владимирович

*Горловская вечерняя общеобразовательная школа №20
при Калининской исправительной колонии №27*

ro4nja@yandex.ru

Система образования и воспитания является одним из императивов современного общества, определяет успех социально-экономических преобразований. Образование играет важную роль в процессе становления личности молодого человека, формирования его духовности и нравственности. Становление нашего современного общества привело к изменениям в мировоззрении человечества, что, в свою очередь, требует реформирования системы образования. Это требует теоретического осмысления и определения ведущих тенденций образовательного развития как отечественного, так и мирового масштаба.

Образование все чаще рассматривается как механизм репродукции культуры и ценностей. Ценности системы образования по своей сути являются категориями историческими, то есть каждая историческая реальность требует определенного набора ценностей. Современное общество является постиндустриальным. Несмотря на значительные успехи в образовании, все больше ученых указывают на кризис в этой области. Сейчас образование характеризуется двумя противоречивыми тенденциями: с одной стороны, – это личностно-ориентированное образование, с человеком в центре всего

педагогического процесса, условиями для ее творческого развития, а с другой – превращение образования как процесса получения знаний в процесс простого контроля преподавателем самостоятельной работы учащихся.

Сегодня идет поиск новых форм и методов образования, способствующих формированию личности нового типа, которая умеет творчески и неординарно ориентироваться в современном мире, является свободным, полноправным членом общества. В этом контексте следует обратиться и к опыту антипедагогики, главными принципами которой является субъект-субъектная парадигма педагогического процесса, индивидуализация и гуманизация образования, творческое развитие личности.

Антипедагогика основывается на психоаналитической концепции о невротизирующем влиянии социума и культуры на индивида и утверждает необходимость максимального расширения границ свободного проявления развивающейся личности. Главная идея антипедагогики заключается в отрицании необходимости целенаправленного воспитания и образования. Один из основных принципов антипедагогики сформулирован как принцип спонтанной автономии учащегося. Цель антипедагогики – поддерживать, а не воспитывать, строить симметричные, партнерские взаимоотношения между младшим и старшим.

Антипедагогическое учение побудило к переосмыслению основных принципов конструирования содержания образования. Его сущностными характеристиками определены: привлечение учащихся к процессу формирования содержания, заинтересованность учащихся содержательным аспектом процесса обучения; общая и равная партнерская работа; формирование содержания образования в живом общении, в динамической познавательной деятельности; принцип гибкости формирования содержания образования; межпредметность обучения; совпадение внутреннего, субъективного потенциала учащегося с материалом, который он изучает; интегрированность знаний, целостность картины мира, преодоление фрагментарности и изолированности отдельных аспектов обучения; децентрализация содержания образования; направление содержания образования на развитие творческого и креативного мышления, самостоятельного поиска и анализа информации.

Среди основных характеристик форм и методов антипедагогики выделим следующие: общая ориентация на индивидуальную работу с учащимися; широкое применение различных ролевых игр; общее направление на формирование здоровой учебной среды; обучение конструктивному индивидуальному креативному мышлению; отсутствие принуждения, абсолютных догм; групповые виды деятельности, формирование навыков совместной интеллектуальной

деятельности; специальная организация пространства для учебной деятельности; реляционная модель организации обучения.

В антипедагогике акцент делается именно на активных методах и формах обучения, среди которых основными являются: обучение в сотрудничестве, в творческих группах, ролевые игры, проектное обучение, проблемное обучение, диспуты, самостоятельная групповая и индивидуальная работа. Среди перспективных и эффективных технологий выделяются новейшие информационные технологии, которые позволяют решать задачи в новых условиях.

Система контроля согласно антипедагогике имеет следующие особенности: основное оценивание должно подчиняться и сравниваться не по стандартам, а с предыдущими достижениями и потенциалом личности; главным критерием является внутренняя динамика изменений; целью контроля является понимание самого себя, ориентация в собственных возможностях; оценка выражается не столько в количественной форме, сколько в качественной, например, в форме комментария; гибкость и толерантность к личности ученика; эффективными формами контроля считаются мультисубъектное оценивание, взаимоконтроль и взаимооценивание.

Теоретические и практические идеи антипедагогике могут использоваться при современных реформах системы образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Antiautorität Pädagogik. – Stuttgart : Schmetterling Verlag Gmb H, 2007. – 205 S.

ОСОБЕННОСТИ РЕФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ

Рудковская Инесса Валерьевна

Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,

г. Горловка

inessa_rudkovskaja@mail.ru

Постановка проблемы в общем виде. В мире происходит экономическая революция, сравнимая по масштабам с промышленной революцией XIX века. Меняется способ производства – если в течение последних 200 лет работник «прилагался» к машинам, а средства производства поглощали основную часть капитальных затрат, то в «новой экономике» компьютер выступает как относительно универсальное средство производства (как лопата или молоток в доиндустриальной

экономике), реализующий уникальные способности работника. В «новой экономике» именно на обучение и оплату высококвалифицированного работника приходится основная часть расходов.

Главным критерием качества образовательной политики и качества всех реформ в сфере образования являются темпы прироста среднего образовательного ценза населения (в количестве лет обучения) как важнейшего показателя его качества.

В Германии, по сравнению с другими развитыми странами, доля населения с законченным высшим образованием низкая и составляет 19% молодежи соответствующего возраста. В Великобритании количество молодых людей с высшим образованием – 36%, а в США – 33%. Причина этого не в недостатке высших учебных заведений, а в недостаточном количестве студентов в них. И это несмотря на отсутствие платы за обучение и финансовую поддержку студентов со стороны государства [8, с. 13].

Целью данной статьи является изучение и анализ современных реформ образовательной системы Германии. Автор работы подтверждает, что приведенный в ней аналитический материал правильно и объективно отражает состояние исследуемого процесса, а все заимствованные из литературы и других источников теоретические, методологические положения и концепции сопровождаются ссылками на их авторов.

Изложение основного материала исследования. Предпосылки реформы образования в Германии были заложены еще в XVII веке. Возросшая степень сложности общественной жизни требовала принципиально нового уровня образованности населения. В Германии завершался процесс дифференциации среднего и высшего образования, что поставило вопрос об их духовных основаниях и принципах взаимодействия.

Современная система образования в Германии является классической трехступенчатой структурой, состоящей из начальной, средней и высшей школы. На всех уровнях этой структуры представлены как государственные, так и частные образовательные учреждения, хотя количество последних незначительно. Немецкое государство гарантирует всем гражданам получение обязательного среднего образования, поэтому обучение в государственных начальных и средних школах бесплатное. В большинстве случаев бесплатным является и обучение в государственных университетах. Руководящими органами системы образования являются Постоянная конференция министров образования и культуры земель ФРГ и Конференция ректоров учебных заведений Германии. На уровне земель руководство образовательным процессом осуществляют земельные профильные министерства, которые, в частности,

утверждают учебники для использования в школах этой земли. В каждой из земель действует свой закон об образовании, составленный на основе «рамочного» федерального закона [5, с. 24].

Жизненная необходимость реформы образования назрела к началу нового века во многих странах мира. Не исключение в этом и Германия. Уже несколько лет исследователи ОЭСР бьют тревогу: качество школьного образования в этой стране катастрофически снижается. Рецепты по решению проблемы предлагаются самые разные, а общая концепция преобразований пока не выработана. Исследователи социологического института McKinsey&Company считают, что в Германии школьная реформа должна коснуться четырех основных областей: улучшение индивидуальной подготовки школьников, реорганизация начальной школы, улучшения качества преподавания, автономия школ. Одним из важнейших факторов, способствующих успешной политике в области школьного образования, является поздняя дифференциация различных школьных типов. Именно в этом содержится основной потенциал будущей реформы. Однако в силу боязни бесконечных дебатов о конкретном осуществлении структурных преобразований, эта тема мало выносятся на общественное обсуждение.

Кроме того, с более поздним разделением школы на различные типы должно быть связано усиление индивидуальной подготовки школьников. Это вовсе не означает общее уравнивание учеников. Исследование показало, что, в целом, индивидуальная работа со школьниками находится в Германии на неудовлетворительном уровне. Особенно это проявляется на примере слабоуспевающих учеников, а также в отсутствии индивидуального подхода к наиболее одаренным детям. Поэтому требуется разработка специальной концепции и методик, направленных на то, чтобы помочь отдельным ученикам преодолеть свои слабости, а другим – в полную силу развить свои таланты [9].

Особое внимание следует обратить на развитие начальной школы, где закладывается базис. Прежде всего, необходимо улучшить ее систему финансирования, которая находится, по сравнению со средней школой, в непривилегированном положении. Кроме того, реформа должна коснуться и системы дошкольного воспитания. Хотя 89% детей в Германии посещают детские сады, только 25% могут находиться там целый день. Еще хуже обстоят дела с яслями, мест в которых достаточно только для 7% детей до трех лет.

Все это диктует основные направления реорганизации системы дошкольных учреждений: расширение количества детских садов и яслей, в которых родители могли бы оставить своих детей на целый день, повышение образовательной квалификации работающего там персонала.

Еще одним важным моментом планируемой реформы должно стать улучшение качества знаний, как получаются, так и преподаются. Именно это является «ахиллесовой пятой» немецкого образования. PISA показала, что в странах, занимающих лидирующие позиции в области образования, школам предоставлено значительно больше самостоятельности, чем в Германии.

Согласно исследованию McKinsey&Company, немецким школам нужно больше автономии. В частности, они должны сами решать кадровые вопросы, распределять свой бюджет. Кроме того, необходимо повысить заинтересованность и ответственность учителей в том, чтобы их ученики имели хорошие результаты. Это можно сделать путем заключения трудовых соглашений на определенный срок и их продолжение, в случае, если преподаватель добросовестно относится к своей работе, а также установление зарплаты, часть которой будет варьироваться в зависимости от того, какие результаты показывают школьники.

Федеральное министерство образования Германии и министерства образования федеральных земель достигли соглашения о проведении реформы в сфере образования. Это стало реакцией на результаты международного сравнительного исследования образовательных достижений PISA (Programme for International Student Assessment), учащихся, согласно которым в немецких школьниках были отмечены чрезвычайно низкие показатели в области функциональной грамотности по сравнению со сверстниками в других странах, сообщает «Кампус Германии».

Основные цели реформы:

- улучшение грамотности чтения, письма и говорения;
- предоставление поддержки детям иностранцев, учащихся в немецких школах, а также иностранным студентам;
- улучшение математической и естественнонаучной грамотности.

Программа «Поддержка культуры чтения в Германии» объединит мероприятия, направленные на установление новых и углубление уже имеющихся контактов между школами и библиотеками, радиостанциями, издательствами, органами местного самоуправления. Федеральное правительство намерено расширить в школах систему групп продленного дня. На эти цели будет выделяться четыре миллиарда евро в год.

Как известно, уровень профессиональной квалификации населения страны играет решающую роль для будущего ее экономики и общества. Сейчас в стране есть 359 высших учебных заведений (Hochschulen), из которых 99 университетов и институтов широкого профиля, 6 педагогических вузов, 17 теологических вузов, 50 высших школ искусства, 158 специализированных высших учебных

заведений (Fachhochschulen) и 29 высших профессиональных школ управления. Среди этого количества 95 вузов не являются государственными. В высших учебных заведениях страны обучается около 2 миллионов студентов, среди которых более 47% женщины, при этом в университетах и институтах широкого профиля учатся более 70% студентов, а в специализированных вузов – 26,6%.

И только около 3% студентов (около 60 000) учатся во всех других высших учебных заведениях страны. Количество студентов, обучающихся в вузах, зависит от количественного состава научно-педагогических кадров высокой квалификации в них, прежде всего, доцентов и профессоров. В государственных вузах Германии, по сравнению с другими развитыми странами, особенно в США, слишком много студентов приходится на одного профессора, доцента. Причинами этого являются, во-первых, сокращение финансирования государством высшей школы и слабая финансовая поддержка государственных вузов со стороны частных организаций, фирм и предприятий, а во-вторых, особенности управления государственными вузами в стране. Конституцией страны установлено разграничение полномочий в области управления высшим образованием между федерацией и ее землями.

При этом ответственность за текущее функционирование государственных вузов лежит почти исключительно на правительстве земель. Общие принципы в сфере высшего образования регулируются Законом о высшей школе (Hochschulrahmengesetz – HRG), тогда как в каждой земле есть свой закон о высшей школе (Hochschulgesetz), который конкретно регулирует все стороны жизни вуза (здесь и далее речь пойдет только о государственных вузов, которых большинство). Последняя редакция Закона о высшей школе была принята в 1998 году, а затем в период 2002-2004 годов федеральное правительство провело через парламент ряд законов о внесении в него существенных изменений (5-й, 6-й. И 7-й Gesetze zur Änderung der Hochschulrahmengesetzes – HRGAndG). Эти изменения были направлены на адаптацию высшей школы страны с требованиями глобализации мировой экономики, ее интернационализации и повышения конкурентоспособности. Нововведения предусматривают [8, с. 15]:

- перевод учебных планов и программ вузов на подготовку бакалавров и магистров (Bachelor – Masterstudiengänge);
- введение новой категории в структуру научно-педагогических кадров – юниор-профессор, что необходимо для значительного усиления позиции научно-педагогической изменении; введение запрета на взимание платы за получение первого высшего образования во всех землях страны; установление новой системы распределения учебных мест в вузах между федеральным ведомством

(Zentralvergabestelle – ZVS) и отдельными вузов; облегчение условий для изменения специализации при обучении в вузе.

Предлагая ввести запрет на введение платы за первое обучения в вузе (согласно 6-м законом об изменениях типового положения о высшей школе, принятом в 2002 году – 6. HRGAndG), Федеральное министерство образования и науки приводило следующие аргументы:

Стране нужно больше специалистов с высшим образованием, поскольку народное хозяйство предъявляет все более высокие требования к уровню профессиональной квалификации с тем, чтобы обеспечить надлежащую конкурентоспособность государства в мировой экономике. Судьба студентов высших и средних специальных учебных заведений среди молодежи соответствующего возраста составила в Германии в прошлом году только 37,4%, тогда как эта судьба в развитых странах составляет 51%. Введение платы за обучение в вузах еще больше снизит долю молодежи.

Обучение в вузе не может стать слишком дорогим, так как уже сейчас расходы на материальное содержание и учебные материалы очень высокие, в среднем 40 000 евро в год на одного студента. Финансовое содействие со стороны государства посредством выплат согласно BAföG частично компенсирует эти расходы. В связи с этим растет число молодых людей, которые отказываются из-за этого от учебы в вузе. При введении платы за обучение в нем их количество вырастет еще больше. Высшее образование должны получать не только дети из состоятельных семей. Опыт других стран показывает, что введение платы за обучение в вузах ведет к тому, что молодые люди из семей с низкими доходами или не идут в вузы, или вынуждены выбирать вуз с наиболее низкими затратами на прохождение учебной программы. Обучение в инженерном вузе сейчас особо дорого, тогда как потребность экономики страны в инженерных кадрах удовлетворяется крайне плохо.

Очень многие студенты меняют профиль обучения (примерно 20 %) или вообще прерывают его (примерно 15%), что приводит к значительному росту расходов на высшее образование. Еще большая часть студенчества не заключается во временные рамки учебной программы. Введение платы за обучение в вузах заставит студента серьезнее относиться как к выбору будущей профессии, так и к самому обучению в вузе.

Выводы исследования и перспективы дальнейшего развития в данном направлении. В настоящее время большинство вузов страны испытывают серьезные финансовые трудности, которые не позволяют должным образом оплачивать преподавательский состав и развивать учебно-научную базу, а значит, повышать качество обучения в вузе.

Должна сохраниться мобильность молодежи в вопросе получения высшего образования в целом по стране. Передача федеральным землям полномочий по установлению и взиманию платы за обучение в вузах приведет к значительным различиям в их величине и в зависимости выбора места обучения от размера платы за нее. Введение платы за обучение в вузах отнюдь не подрывает принцип социальной справедливости для молодых людей из разных социальных слоев общества. Для лиц из малообеспеченных семей плата за обучение должна, безусловно, быть компенсирована справедливой системой его финансирования на кредитной основе. При этом в HRGAndG речь не идет о получении второго высшего образования, обучении иностранных студентов или пожилых людей, о студентах, учёба которых не укладывается в принятые в вузах сроки обучения, а также об обучении с целью повышения профессиональной квалификации. Во всех этих случаях земельным правительствам предоставлялось право самим решать вопрос об установлении платы за соответствующее обучение в вузе.

Каждая федеральная земля теперь вправе самостоятельно решать этот вопрос совместно с проблемой финансирования платного обучения. И в ряде земель уже принято решение о введении платы за первое обучение в вузах (Бавария, Баден-Вюртемберг, Гамбург, Нижняя Саксония, Саар). Отказались в ближайшем будущем вводить эту плату в следующих землях: Северный Рейн-Вестфалия, Берлин, Мекленбург-Передней Померании, Рейнланд-Пфальц, Тюрингия, Шлезвиг-Гольштейне и Саксонии. В других землях вопрос с введением платы за обучение в вузах остается открытым.

ЛИТЕРАТУРА

1. Демин А. А. ФРГ сегодня / А. А. Дёмин, С. Б. Лавров. – Л., 2003.
2. Коваленко Ю. И. Профессиональное образование в ФРГ / Ю. И. Коваленко. – М., 1998.
3. Лысова Е. Б. Новые тенденции в подготовке учителей на Западе / Е. Б. Лысова // Педагогика. – 2004. – № 3.
4. Малькова З. А. Современная школа и педагогика в капиталистических странах / З. А. Малькова, Б. Л. Вульфсон. – М., 2005.
5. Писарева Л. И. Тенденция развития современной школы ФРГ / Л. И. Писарева // Педагогика. – 2001. – № 2. – С. 10-25.
6. Сергеева Н. Б. Впечатления о современной немецкой школе / Н. Б. Сергеева // Педагогика. – 2003. – № 2.
7. Тихонова М. Г. Объединенная Германия : образовательная политика / М. Г. Тихонова // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 23-29.
8. Широков А. А. О реформе высшего образования в Германии / А. А. Широков // Партнёр. – 2005. – № 4. – С. 12-15.

9. Современные образовательные реформы в Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://new.5ballov.ru/news/focus/2003/01/09/21057>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Рыжков Дмитрий Леонидович

*Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
monte.65@mail.ru*

Современный мир с его техническим и технологическим прогрессом влияет на все стороны общественной жизни, не оставляя без внимания и сферу образования. Нынешние дети воспринимают окружающий мир через экран монитора, и игнорировать это нельзя. Особенно при обучении иностранному языку, когда необходимость естественной интеграции во всемирное информационное пространство стало приоритетным направлением образовательной деятельности учебных заведений, а иностранный язык дает возможность с легкостью приобщиться к мировой культуре при всеобщей глобализации.

Вхождение в единое образовательное пространство дает возможность рассмотреть компьютеризацию обучения как одну из современных тенденций методики преподавания школьных предметов, оказывающую значительное влияние на все компоненты современной образовательной системы: цели, задачи, содержание, методы, технологию.

Вопрос интеграции компьютерных средств обучения в образовательный процесс и, в частности, их применение в обучении иностранным языкам, в настоящее время достаточно актуален, так как при использовании компьютерных технологий как средства обучения иностранному языку как нельзя лучше реализуются многие дидактические цели и задачи обучения и воспитания, повышается эффективность овладения иноязычными навыками и умениями, развивается самостоятельность и ответственность учащихся за свой уровень и качество образования.

Проблема использования компьютерных технологий в школе поднимается целым рядом современных исследователей и педагогов: В.А. Красильникова, Г.К. Селевкин изучают становление и развитие компьютерных технологий в обучении; В.П. Кулагин, В.В. Найханов,

Б.Б. Овезов, И.В. Роберт, Г.В. Кольцова, В.Г. Юрасов, И.В. Роберт занимаются дидактическими проблемами и перспективами использования информационных технологий в образовании; Е.С. Полат, Л.П. Владимирова, Е.И. Петухова, В.А. Красильникова, В.Ф. Шолохович, Н.В. Андреева, И.Г. Макаревич, Е.И. Дмитриева, Г.С. Мишина – концепцией применения новых средств, в частности, компьютерных технологий, в обучении иностранному языку.

Особое внимание уделяется применению компьютерных обучающих программ на уроке иностранного языка. С их помощью учитель может создать особую компьютерную языковую среду для обеспечения полного погружения в изучаемый язык. Это достигается благодаря принципам, на которых базируется применение цифровых образовательных ресурсов: аутентичности содержания компьютерных обучающих программ; интерактивности, информационной избыточности содержания обучения, обеспечиваемой возможностями телекоммуникационных технологий; принцип наглядности (языковой, слуховой, зрительной), принципу педагогической целесообразности, принципу профессиональной направленности [2, с. 15].

Следует также отметить, что важным условием эффективности применения компьютерных программ для создания обучающей языковой среды является интерфейс на изучаемом языке во всех использующихся программах.

Учитывая, что изучение иностранного языка предполагает формирование у учащихся стойких речевых навыков и умений, компьютерные обучающие программы способствует достижению высокого результата в обучении языковой компетенции (фонетике, грамматике и т.д.), а также всех видов речевой деятельности. Возможность комбинирования традиционных типов урока и методов преподавания с компьютерными технологиями позволяет преподавателю не только улучшить уровень подачи и проверки материала, снизить уровень субъективности оценивания работы учеников, но и создать благоприятные условия для учащихся в полной мере реализовать свой интеллектуальный потенциал [1, с. 278].

Новизна технологий применения компьютерных обучающих программ является одним из мотивирующих факторов в обучении – ученики сами управляют процессом своего обучения в соответствии с личными показателями. Это происходит потому, что у каждого из учеников их предыдущий опыт и уровень знаний различны, и каждый ученик приходит к процессу овладения иностранным языком со своим собственным интеллектуальным багажом, определяющим степень понимания им нового материала и его интерпретацию.

Использование компьютерных обучающих программ открывает новые возможности для работы в классе и за его пределами. На уроке ученик, работая на компьютере с учебными программными продуктами разной направленности (контролирующими, тренирующими, демонстрационными, обучающими), выполняя задания с применением текстовых и графических редакторов, обучается различным видам чтения, устной и письменной речи на иностранном языках в своем темпе, а учитель получает прекрасную возможность работать с учеником индивидуально и дифференцированно. Благодаря компьютерным обучающим программам, ученики могут тренировать свои навыки и умения не только на уроке, но и вне стен школы для индивидуальных занятий, для самостоятельного изучения иностранных языков.

Применение компьютерных обучающих программ на уроках иностранного языка меняет роль учащихся как участников учебно-воспитательного процесса: развивает их познавательные навыки, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивает критическое и творческое мышление, умение увидеть, сформулировать и решить проблему.

Таким образом, основная образовательная ценность компьютерных обучающих программ, на наш взгляд, в том, что они позволяют создать неизмеримо более яркую мультисенсорную интерактивную среду обучения с почти неограниченными потенциальными возможностями, оказывающимися в распоряжении как учителя, так и ученика. В отличие от обычных технических средств обучения они позволяют не только насытить обучающегося большим количеством знаний, но и развить интеллектуальные, творческие способности учащихся, их умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : моногр. / Под. ред. Бадарча Дендева. – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2000. – 266 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Рязанова Виктория Эдуардовна

*Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
viktoriya-ryazanova@mail.ru*

Исследования последних десятилетий, посвященные профессиональной компетенции учителя, всё чаще и чаще обращаются к психологическим процессам, а именно – к рефлексии. Проблема развития рефлексии является одной из ключевых не только в психологии и философии, но и в педагогике. Она широко обсуждается в рамках отечественных и зарубежных исследований. Изучение структуры рефлексии, динамики ее развития представляет большой интерес, как в теоретическом, так и в практическом плане, поскольку позволяет приблизиться к пониманию механизмов формирования личности.

Как известно, рефлексия является неотъемлемой частью профессиональной педагогической деятельности и, как ее инструмент, обеспечивает успешность решения педагогических проблем и задач, которые ставит перед собой учитель. Таким образом, возникает задача развития у учителя педагогической рефлексии – формы теоретической деятельности, которая направлена на осознание им смысла своей профессии и собственных педагогических действий, самонаблюдение и саморазвитие. Развитие педагогической рефлексии будет способствовать осознанию будущим учителем смысла своей профессии; выработке критериев оценки себя и своей деятельности; стремлению к самосовершенствованию, овладению критическим мышлением.

Рефлексия рассматривается не только как содержательный элемент педагогической компетентности, но и как обязательное условие ее развития. Эта проблема рассматривалась такими педагогами, как К. Я. Вазина [2, с. 20-24], А. А. Бизяева [1] и Н. Г. Суворова [5, с. 25-27]. Целью данной статьи является определение роли рефлексии в становлении будущего педагога и его дальнейшей профессиональной деятельности.

Рефлексия – самоанализ и самооценка. Рефлексия направлена не только на анализ своей личности и поступков, но и на действия других людей. Она позволяет сравнить себя с другими и выстроить адекватную самооценку. Понятие «рефлексии» прошло длительный период развития. Возникнув в работах таких древнегреческих

философов, как Аристотель и Платон, позже оно также нашло отражение в работах Дж. Локка и И. Канта [3]. В психологии рефлексии уделяли внимание такие известные ученые, как Л. С. Выготский и С. Л. Рубинштейн [6, с. 351-352]. Возникновение и развитие рефлексии обусловлено всем ходом жизни и деятельности человека, ведь именно благодаря ей осуществляется взаимодействие субъекта с внешним миром.

Педагогическая рефлексия означает взаимоотражение и взаимооценку участников педагогического процесса. Единого подхода к классификации видов педагогической рефлексии не существует. Согласно С.В. Кондратьеву и Б.П. Ковалеву можно выделить следующие три основных вида педагогической рефлексии: социально-перцептивную, коммуникативную и личностную. Н. И. Гуткина выделяет такие виды, как логическая рефлексия, личностная и межличностная [4, с. 17-18]. Что касается форм рефлексии, то она бывает ситуативной, ретроспективной и перспективной. Педагогическая рефлексия, являясь сложным и многоуровневым процессом, выполняет ряд функций: проектировочную, диагностическую, организаторскую, коммуникативную, коррекционную, смыслотворческую и мотивационную. Выделение функций педагогической рефлексии и их реализация способствуют повышению развивающего потенциала рефлексии в педагогическом процессе, позволяют выстроить процесс рефлексивной деятельности педагога и учеников.

В современной системе образования возросла потребность в учителе думающем и анализирующем. Педагогический процесс может быть эффективно реализован только при желании и умении педагога учиться на протяжении всей своей жизни, системно пополняя и обогащая профессиональные знания и умения, полученные в процессе обучения в высшем учебном заведении. Для того, чтобы успешно овладеть приемами рефлексии, будущим учителям необходимо научиться различным техникам релаксации и концентрации, читать развивающую литературу, выполнять комплексы упражнений, которые могут помочь заглянуть внутрь, понять не только себя, но и окружающий мир.

Перспективы дальнейших разведок в данном направлении мы видим в исследовании использования рефлексивного подхода в формировании профессиональной компетентности студентов как будущих учителей во время прохождения ими производственной педагогической практики.

Подводя итог нашего исследования, необходимо отметить, что педагогическая рефлексия актуальна не только для опытных учителей, но и для новичков, которые только начинают осваивать

эту профессию. И также представляет интерес для студентов, ведь она дает им возможность понять, что представляет собой профессия, которую они выбрали и с которой многие из них свяжут свою жизнь. Таким образом, использование рефлексивного подхода мы считаем основополагающим компонентом в процессе становления будущего учителя. Рефлексия позволяет учителям совершенствовать дальнейшую педагогическую деятельность и повышать свою профессиональную квалификацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бизяева А. А. Психология думающего учителя : педагогическая рефлексия / А. А. Бизяева. – Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.
2. Вазина К. Я. Природно-рефлексивная технология саморазвития педагогов, студентов / К. Я. Вазина // Наука и школа. – 2010. – № 5. – С. 20-24.
3. Кант И. Сочинения / И. Кант. – М. : Политиздат, 1966. – Т. 6. – 590 с.
4. Природно-рефлексивная технология саморазвития педагогов, студентов // Наука и школа : сб. науч. ст., 2010. – № 7. – С. 17-18.
5. Суворова Н. Г. Интерактивное обучение : новые подходы / Н. Г. Суворова // Учитель (Россия). – 2000. – № 1. – С. 25-27.
6. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности : методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 391 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Чекарамит Лариса Васильевна

*Донецкий национальный университет, г. Донецк
pedagogica-kafedra@rambler.ru*

На современном этапе развития общества, когда происходит реформирование всей системы образования, необходим поиск новых подходов к подготовке педагога-профессионала. Школе нужен педагог новой формации – личность духовно и интеллектуально развитая, способная мыслить творчески, внедрять в практику воспитания и обучения идеи демократизма, гуманизма, владеть умением эффективно влиять на личность и коллектив воспитанников.

Требования к профессиональной подготовке учителя ставит общество и страна, так как видит в этом основной способ подготовки детей и молодежи к жизни, а условием их успешного осуществления является соответствующий уровень профессионализма педагога.

Проблеме профессиональной педагогической подготовки посвящено немало научных исследований. Весомый вклад в разработку теоретических, методологических, общеметодических вопросов внесли ученые Ю. Азаров, О. Абдулина, Н. Кузьмина, С. Елканов, В. Сластёнин, И. Зязюн и др.

Несмотря на значительный вклад ученых в разработку данной проблемы, она требует дальнейшего изучения. Еще мало исследований, посвященных проблеме подготовки студентов к воспитательной деятельности и формированию у них профессионально значимых качеств личности учителя-воспитателя в условиях модернизации системы образования. Актуальность этой проблемы подтверждается практикой работы молодых учителей. Выпускники педагогических вузов часто не готовы к выполнению воспитательных функций, не умеют вести воспитательную работу с учащимися.

Цель: определить пути и условия, обеспечивающие наиболее эффективную подготовку будущих педагогов к воспитательной деятельности в процессе преподавания педагогических дисциплин.

В психолого-педагогической литературе доказано, что исходным условием эффективности педагогической деятельности является профессиональное самосознание. Важно то, как педагог воспринимает и осознает сущность педагогической деятельности, какой смысл в нее вкладывает. Выявление представлений студентов о важности будущей профессии свидетельствует о том, что многие студенты не осознают социальной роли своей будущей профессии, ее основных функций, они не задумываются о себе как о Человеке-созидателе Человека, о той ответственности, которая возлагается на них за воспитание детей.

Вместе с тем знание о себе как носителе педагогической сущности – важнейшая предпосылка самореализации в труде учителя и эффективности его деятельности. Именно поэтому новые подходы педагогической подготовки в первую очередь мы связываем с развитием у студентов способности к осознанию своей педагогической позиции, той социальной роли, тех морально-педагогических требований, которые предъявляет общество к учителю. Цель – воспитать воспитателя социально значима и достаточно сложна. Трудности в достижении этой цели объясняются прежде всего тем, что большая часть будущих педагогов не рассматривает свою деятельность в контексте воспитательно-преобразующего влияния на ребенка, ориентируясь лишь на

предметную область, что идет вразрез с гуманистическим смыслом профессии. Безусловно, становление мастерства воспитателя является более трудным процессом, чем мастерство обучения. Не случайно после прохождения практики многие студенты жалуются на неумение вести воспитательную работу. В основе этого, конечно, лежит объективная причина: само воспитание – более широкое понятие, нежели обучение, которое выступает одним из средств воспитания, развития его интеллектуального потенциала, нравственного совершенства. Однако затрудняют формирование умений воспитателя и субъективные установки будущих педагогов на понимание сущности процесса воспитания, а также связанные с ним усилия по овладению целостной системой профессионально значимых свойств личности воспитателя. Но лишь при условии ощущения ответственности перед будущим, личностном принятии социально значимых целей и большой любви к детям формируются профессиональные качества учителя: «Если учитель соединяет в себе любовь к делу и ученикам, он совершенный учитель», – отмечал Л. Н. Толстой. Всё это подчеркивает необходимость формирования у студентов такой профессиональной установки, которая была бы направлена на глубинное освоение позиции «человек-созидатель человека». Для этого необходимы, как минимум, следующие условия:

- наличие у студентов профессиональных целей, идей, потребностей, связанных с выполнением педагогической миссии;
- соответствующий уровень методологической подготовки;
- гуманистическая позиция, ориентирующая на использование технологий воспитания и обучения лишь во благо воспитанника;
- установка на саморазвитие и самосовершенствование в профессиональной сфере.

В контексте намеченных подходов подготовки студентов к профессиональной деятельности первоначальное значение мы придаем развитию педагогического самосознания. Начальным этапом этой деятельности должна стать работа, стимулирующая осознание студентом своих индивидуальных особенностей и принятия им гуманистических установок (в первую очередь, принятие себя и других). Без этого трудно обеспечить эффективное влияние на личность воспитуемого. В связи с этим необходимо обучать студентов профессиональной рефлексии: над социально-педагогической реальностью, над собственной деятельностью, над системой взаимодействия с учащимися. Причем рефлексии, основанной на системном понимании, на интеграции знаний и опыта из различных областей. Для этого содержание образования должно быть выстроено таким образом, чтобы будущий педагог на первых этапах обучения в вузе мог получить комплексные знания и умения, где будут доминировать категории «человек»,

«личность», «педагогическая система», «педагогическая культура», «педагогическое общение». На это должны быть сориентированы не только педагогические, но и такие дисциплины, как философия, этика, психология, ряд специальных предметов. Такой массивный методологический блок подготовит почву для того, чтобы деятельность будущего педагога отвечала гуманистической концепции воспитания.

С целью развития профессионального самосознания, формирования интереса к педагогической профессии мы используем следующую систему приемов:

- преднамеренное создание проблемных ситуаций в начале изучения всего курса, раздела, темы, отдельного занятия, побуждающие к познавательному поиску путей решения педагогических проблем;
- выдвижение на передний план практически значимых педагогических фактов, примеров, образцов проявления педагогического мастерства в профессионально-педагогической деятельности и путей их достижения;
- привлечение внимания к основным положениям учебного материала, который раскрывает способы формирования профессионального мастерства;
- анализ программ по самовоспитанию выдающихся людей и составление собственных программ по самовоспитанию личностных профессиональных качеств.

Опыт показывает, что такие приемы способствуют осознанию студентами своих индивидуальных особенностей и принятию гуманистических установок, формируют склонность к самоанализу и самооценке своих профессиональных качеств, стимулируют профессиональное самовоспитание.

Важнейшим показателем профессиональной подготовки будущих педагогов является уровень сформированности методологических знаний и методологической культуры. При соответствующей методологической подготовке студенты уже на начальных этапах обучения осознают свою социальную роль, проявляют стремление к творческому поиску путей решения педагогических задач. Известно, что главное для педагога – направленность на цель (гуманизация деятельности), умение учитывать интересы ребенка и преобразовывать их в заданные цели воспитания и обучения. И если одновременно с установкой «на человека» формировать у студентов представление о закономерностях его развития в ходе педагогического влияния, о путях исследования социально-педагогической реальности, о факторах, влияющих на развитие личности, т.е. «погрузить» студента в педагогическую проблематику на уровне методологии, он будет лучше осознавать педагогические

проблемы, у него будет формироваться качественно новое профессиональное видение.

Внесение таких знаний непосредственно в деятельность педагога позволяет преодолеть противоречие между сложнейшими задачами в области воспитания и обучения, требующими методологического уровня осмысления, и уровнем их прикладной значимости, на котором они обычно разрешаются. Если студенты в процессе обучения приобретают умения оперировать категориями диалектики и основными понятиями педагогической науки, умеют видеть связь законов, целей, принципов, правил педагогического процесса, приходят к пониманию мировоззренческих и гуманистических функций педагогики, учатся анализировать привычную школьную реальность с позиций системного подхода, есть надежда, что такой студент будет профессионально грамотным специалистом.

С целью формирования вышеуказанных умений студенты выполняют задания, требующие анализа методологических основ науки. К примеру:

1. На основе анализа понятий «воспитание», «обучение» и «развитие личности» выделите основные категориальные показатели каждого из них и раскройте их взаимосвязи.

2. Объясните, какое значение имеют связи педагогики с другими науками о человеке для разработки теории воспитания, в чем состоят эти связи.

3. Покажите (на конкретных примерах) зависимость результатов воспитания от взаимодействия внешних и внутренних факторов развития личности.

4. Оцените логику построения педагогической системы развития и воспитания детей В. А. Сухомлинского на основе его книги «Сердце отдаю детям».

Качество подготовки будущих педагогов во многом определяется тем, как в процессе обучения решаются вопросы формирования гуманистической позиции студента, его готовности к работе по гуманистическому воспитанию учащихся.

Важное значение имеет теоретическая подготовка. Такая работа нами ведется в процессе чтения педагогических дисциплин. Она предусматривает усвоение студентами теоретических основ гуманистического воспитания, содержания, форм, методов работы. Большое значение придается рассмотрению основных категорий гуманистического воспитания: «гуманизм», «гуманность», «гуманистические понятия», «гуманистические чувства», «гуманистическое поведение», «гуманистические взаимоотношения». Особое внимание уделяется раскрытию принципа личностно ориентированного подхода в воспитании, как определяющего фактора гуманного отношения к детям.

С целью практической подготовки студентам даются задания: разработать и провести в школах беседы, диспуты, коммуникативные игры по проблемам гуманистического воспитания учащихся. Особое внимание уделяется использованию деятельности-практических форм воспитания гуманности: созданию ситуаций морального выбора поступков, проведению коллективных творческих дел, организация которых строится на принципах сотрудничества, коллективизма и др.

Формирование личности учителя-воспитателя – процесс сложный и многообразный, он требует поиска новых форм, методов обучения, конструктивных идей при разработке технологий обучения и воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдулина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдулина. – М. : Просвещение, 1990. – 208 с.
2. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать : кн. для учителя / Ю. П. Азаров. – М. : Просвещение, 1985. – 448 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : Сходження до духовності : наук. вид. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
4. Сластёнин В. А. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя / В. А. Сластёнин, А. И. Мищенко. – М. : Прометей, 1997. – 200 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПЛОЩАДКИ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

Чучук Евгения Викторовна

Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,

г. Горловка

geny9408@mail.ru

Большая часть инновационных процессов, происходящих в социуме, обусловлена изменением роли образования в XXI веке. Оно, из традиционного, рутинного и пассивного, становится инновационным. Многие образовательные учреждения начинают применять новые методы, формы в своей работе, но сталкиваются либо с проблемами неготовности педагогов к включению в профессиональную деятельность неизвестных практике дидактических и воспитательных программ, либо же с неготовностью материальной школьной базы к использованию новых технологий, к изменениям методов и форм обучения.

В нашей статье мы рассмотрим понятие «инноватика» и необходимость введения инновационных процессов в систему образования Донецкой Народной Республики.

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Система образования всегда являлась неотъемлемой частью социума. Именно поэтому реформы, происходящие в социуме, проектируют нововведения в сфере образования. Иначе говоря, возникают различные инновационные типы и виды образовательных учреждений. Так как от нововведений в сфере образования зависит подготовка специалистов для всех других областей, этому вопросу многие исследователи уделяют большое внимание.

Хотелось бы отметить, что инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении. Инновационная деятельность в образовании как социально значимой практике важна тем, что способна обеспечивать преобразование всех существующих типов практик в обществе. Инновационным считается образовательное учреждение, широко внедряющее в образовательный процесс организационные, дидактические, технические и технологические инновации и на этой основе добивающееся реального увеличения темпов и объемов усвоения знаний и качества подготовки специалистов [1].

Надлежит сказать, что на теоретико-методологическом уровне наиболее фундаментально проблема нововведений отражена в работах В. И. Загвязинского, В. С. Лазарева, М. М. Поташника, Н. Б. Пугачёвой, А. В. Хуторского с позиций системно-деятельностного подхода, что дает возможность анализировать не только отдельные стадии инновационного процесса, но и перейти к комплексному изучению нововведений. Исходя из их исследований, инновационные процессы в образовании – это модернизации в целях, содержании, методах, технологиях обучения и воспитания на основе новых подходов.

Чтобы изменения прошли успешно, необходимо знать такие понятия, как «инновация», «педагогическая инноватика», которые не так просты и однозначны, как это могло бы показаться на первый взгляд.

Термин «инновационное обучение» как альтернатива «традиционному нормативному обучению» появился в 1978 г. в докладе группы ученых Римскому клубу. Доклад зафиксировал уже сложившиеся новые ориентации современного образования в

мире и в известной мере факт появления новой системы научных психологических знаний [2].

Инновационные процессы – это освоение в образовательных учреждениях новшеств и знаний последних научных исследований в области педагогики и психологии, которые влекут за собой изменение состояния функционирования и развития образовательной системы в целом. Они не могут существовать изолированно друг от друга, всегда взаимодействуют между собой.

Одной из важных задач современной педагогической инноватики является отбор, изучение и классификация нововведений, знание которой совершенно необходимо современному педагогу, прежде всего для того, чтобы разбираться в объекте развития школы, выявить всестороннюю характеристику осваиваемого новшества. Педагогу требуется четкое понимание сущности инновационных процессов в образовании, умение осуществлять их с учетом специфических закономерностей и принципов.

Исследователи утверждают, что инновацию можно рассматривать как целенаправленное и теоретически обоснованное новшество. По их словам, инновация развивается в четыре этапа.

1. Теоретический этап, на котором происходит обоснование инноваций на основе психолого-педагогического анализа; прогнозирование динамики развития инновационного процесса, а также прогнозирование его последствий, которые могут быть как позитивные, так и негативные.

2. Организационно-практический этап. На этом этапе происходит создания различных новых структур, которые будут способствовать дальнейшему освоению новшества.

3. Аналитический этап – обобщение и анализ полученных результатов. На этом этапе происходит соотнесение состояния образовательного учреждения в целом с тем прогностическим состоянием, которого предполагалось достичь в результате нововведения.

4. Внедренческий. Успех же этого этапа, по мнению Г. В. Лаврентьева и Н. Б. Лаврентьевой, зависит от двух факторов: от материально-технической базы образовательного учреждения и от квалификации педагогических работников и руководителей и их отношения к инновациям вообще [7, с. 17-20].

Педагоги-новаторы во главе с А. В. Кулемзиной выделяют ряд обстоятельств, которые обуславливают необходимость инновационной педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования. К ним относятся, во-первых, преобразования, которые произошли в социально-экономической сфере, вызвали обновления системы

образования, методологии и технологии организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях различного типа. Во-вторых, введение новых предметов, усиление гуманитаризации содержания образования, непрерывное изменение объема, а также состава учебных дисциплин требуют непрерывного поиска новых форм организации обучения. Важными обстоятельствами являются также изменение характера отношения учителя к освоению и применению педагогических новшеств и создание новых типов учебных заведений [4; 6].

В настоящее время присутствует тенденция формирования целостной системы городского образования с единым образовательным и информационным пространством, системы с инновационными целями, задачами, формами и методами обучения. Эти тенденции и основные положения прописаны в «Зако́не об образовании Донецкой Народной Республики», принятом от 19 июня 2015 года Народным Советом Донецкой Народной Республики.

Статья 18 «Закона об образовании ДНР» «Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования» гласит о том, что [3, с. 26-27]:

1. Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития и реализации приоритетных направлений государственной политики Донецкой Народной Республики в сфере образования.

2. Экспериментальная деятельность направлена на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий, образовательных ресурсов и осуществляется в форме экспериментов, порядки и условия проведения которых определяются республиканским органом исполнительной власти, обеспечивающим формирование и реализацию государственной политики в сфере образования и науки Донецкой Народной Республики.

3. Инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования. Она осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и иными действующими в сфере образования организациями, а также их объединениями. При реализации инновационного проекта, (программы) должны быть обеспечены соблюдение прав и законных интересов участников образовательных отношений, предоставление и получение образования, уровень и качество которого не могут быть ниже требований, установленных

государственным образовательным стандартом, государственными требованиями, образовательным стандартом.

4. В целях создания условий для реализации инновационных проектов и программ, имеющих существенное значение для обеспечения развития системы образования, организации, указанные в части 3 настоящей статьи и реализующие указанные инновационные проекты и программы, признаются государственными или территориальными инновационными площадками и составляют инновационную инфраструктуру в системе образования. Порядок формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования (в том числе порядок признания организации республиканской инновационной площадкой), перечень инновационных площадок устанавливаются органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования [3, с. 26-27].

Таким образом, содержание данной статьи «Закона об образовании ДНР» акцентирует внимание на том, что государственные и местные органы исполнительной власти должны осуществлять государственное управление в сфере образования и в рамках своих полномочий. Необходимо создавать условия для реализации инновационных образовательных проектов, программ и внедрения их результатов в практику. Иными словами, можно сказать, что должны быть созданы благоприятные для введения инновации условия, все возможные варианты развития площадки должны быть предусмотрены.

В целях создания условий для реализации инновационных проектов и программ, имеющих существенное значение для обеспечения развития системы образования, организации, реализующие указанные инновационные проекты и программы, признаются государственными или территориальными инновационными площадками и составляют инновационную инфраструктуру в системе образования. Порядок формирования и функционирования инновационной инфраструктуры, а также перечень инновационных площадок устанавливаются органом исполнительной власти.

На данный момент в Донецкой Народной Республике существуют такие инновационные педагогические площадки:

– Енакиевский УВК «Специализированная школа II ступени – лицей информационных технологий», общеобразовательные школы № 69 и 97 г. Донецка, которые специализируются на введении автоматизированных инновационных систем;

– УВК «Детский сад для детей с нарушениями зрения № 1-ОШ № 31 с инклюзивным обучением «Созвездие» г. Горловки,

общеобразовательная школа № 83 Кировского района г. Донецка, которые специализируются на введении специального и инклюзивного образования;

– УВК «Общеобразовательная школа I-III ступеней № 14 многопрофильный лицей «Лидер» г. Горловка, общеобразовательная школа I-III ступеней № 8 г. Макеевка, которые специализируются на развитии одаренной личности.

Исходя из вышесказанного, можно подытожить, что инновационные процессы в образовании неразрывно связаны с инновационными процессами в других сферах жизни. Следовательно, понятие «педагогическая инновация» представляет собой целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом.

Таким образом, мы видим, что на территории Донецкой Народной Республики активно идут процессы инновационной деятельности, т.к. изменения, протекающие в обществе в целом, предполагают построение новой модели взаимосвязи науки и практики в образовании. На данный момент моделирующим методом построения нового образования являются инновационные экспериментальные площадки, которые есть формой «вращения» определенных человеческих способностей в условиях проектирования, стратегирования, экспертизы, консультирования и пр. Они, наряду с научно-исследовательской позицией, обеспечивают организацию и связь целого комплекса практических позиций управленцев, учителей, учащихся, методистов и даже родителей [8, с. 113].

В «Креатив-плане научно-методического сопровождения процесса внедрения Государственных образовательных стандартов Донецкой Народной Республики» указаны все инновационные площадки – и те, которые начнут работать, и уже существующие [5, с. 84]. Кроме того, указаны их особенности и результат, который ожидается от внедрения новшеств в работу этой площадки.

Таким образом, инновационные процессы, происходящие в современном образовании, по своей сути носят проблемный характер. Однако всякое начинание трудно и противоречиво, но важно и необходимо. Социум не стоит на месте и требует такого же развития от сферы образования, если не по своей сути и назначению, то в качестве системы и социальной сферы. Уловить эти изменения и использовать их на общую пользу – наша профессиональная задача.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березина О. Л. Становление и развитие педагогических инноваций в современной региональной системе дополнительного

профессионального образования : дис. ... д. пед. наук : 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / Березина Ольга Леонидовна. – Великий Новгород, 2012. – 396 с.

2. Все рефераты на allREfs.net [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://allrefs.net/c13/1wk3e/>
3. Закон об образовании Донецкой Народной Республики / Постановление №1-233П-НС от 19 июня 2015 г. – Д., 2015. – 157 с.
4. Инновационные процессы в образовании. Типы инновационных учебных заведений и особенности организации в них учебно-воспитательного процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://5fan.ru/wievjob.php?id=10367>
5. Креатив-план научно-методического сопровождения процесса внедрения Государственных образовательных стандартов Донецкой Народной Республики / [Полякова Л. П., Симонова И. В., Чернышева А. И. и др.]; под ред. Л. П. Поляковой. – Д., 2015. – 143 с.
6. Кулемзина А. В. Модель выбора образовательной стратегии в условиях современного социокультурного кризиса / А. В. Кулемзина // Образование в Сибири. – 1996. – № 1. – С. 19-21.
7. Лаврентьев Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов [Электронный ресурс] / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева. – Режим доступа : http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/chapter1/1_1.html
8. Удалова О. Ю. Вплив інноваційних технологій навчання на розвиток професійних якостей студентів / О. Ю. Удалова // НТН. – 2012. – № 72. – С. 111-117.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Шаталов Владимир Васильевич

*Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка*

Cool.Shatalov2012@yandex.ru

В соответствии с требованиями XXI века отечественное образование нацелено на создание устойчивого механизма в системе образования. Принципиальные изменения диктуют новые требования к школам и к высшим учебным заведениям.

Современный специалист должен владеть современными информационными технологиями, обладать коммуникативными способами, уметь трансформировать приобретенные знания в инновационные технологии и работать в команде, обладать навыками самостоятельного получения знаний и повышения квалификации. Поэтому усвоение студентами определенных знаний и профессиональных умений является недостаточным, появляется потребность осуществить кардинальный поворот к обучению, учитывающему индивидуально-психологические возможности каждого обучающегося. Реализация этой цели предполагает, что в современном высшем учебном заведении учебный процесс должен приобретать характер самостоятельного труда студентов, так как вне самостоятельной работы нельзя подготовить специалиста, необходимого современному обществу и производству.

Высшая школа сегодняшнего дня должна перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Происходящая в настоящее время реформа высшего образования связана по своей сути с переходом от парадигмы обучения – к парадигме образования. В этом плане следует признать, что **самостоятельная работа студентов** (СРС) является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой.

Значит, предполагаются активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, а также переход от поточного обучения к индивидуальному обучению с учетом потребностей и возможностей личности.

Речь идет не просто об увеличении числа часов на самостоятельную работу. Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире [2, с. 56].

В то же время самостоятельная работа, ее планирование, организационные формы и методы, система отслеживания результатов являются одним из наиболее слабых мест в практике вузовского образования и одной из наименее исследованных проблем педагогической теории, особенно применительно к современной образовательной ситуации (введение образовательных стандартов, внедрение системы педагогического мониторинга и т.д.).

В исследованиях, посвященных планированию и организации самостоятельной работы студентов (Л. Г. Вяткин, М. Г. Гарунов,

Б. П. Есипов, В. А. Козаков, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, Н. А. Половникова и др.), рассматриваются общедидактические, психологические, организационно-деятельностные, методические, логические и другие аспекты этой деятельности; раскрыты многие стороны исследуемой проблемы, особенно в традиционном дидактическом плане. Однако особого внимания требуют вопросы мотивационного, процессуального, технологического обеспечения самостоятельной аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности студентов – целостная педагогическая система, учитывающая индивидуальные интересы, способности и склонности обучающихся.

Главное в стратегической линии *организации самостоятельной работы* студентов в вузе заключается не в оптимизации ее отдельных видов, а в создании условий высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в аудитории и вне ее в ходе всех видов учебной деятельности [1, с. 18]. Простейший путь – уменьшение числа аудиторных занятий в пользу самостоятельной работы – не решает проблемы повышения или даже сохранения на прежнем уровне качества образования, ибо снижение объемов аудиторной работы совсем не обязательно сопровождается реальным увеличением самостоятельной работы, которая может быть реализована в пассивном варианте.

В стандартах высшего профессионального образования на внеаудиторную работу отводится не менее половины бюджета времени студента – 27 часов в неделю в среднем за весь период обучения [4, с. 112]. Это время полностью может быть использовано на самостоятельную работу. Кроме того, большая часть времени, отводимого на аудиторные занятия, также включает самостоятельную работу. Таким образом, времени на самостоятельную работу в учебном процессе вполне достаточно, вопрос в том, как эффективно использовать это время.

Стоит отметить, что возможны два основных *направления построения учебного процесса* на основе СРС. Первый – это увеличение роли самостоятельной работы в процессе аудиторных занятий. Реализация этого пути требует от преподавателей разработки методик и форм организации аудиторных занятий, способных обеспечить высокий уровень самостоятельности студентов и улучшение качества подготовки.

Второй – повышение активности студентов по всем направлениям самостоятельной работы во внеаудиторное время. Повышение активности студентов при работе во внеаудиторное время связано с рядом трудностей. В первую очередь, это неготовность к нему как большинства студентов, так и преподавателей, причем и в профессиональном и в

психологическом аспектах. Кроме того, существующее информационное обеспечение учебного процесса недостаточно для эффективной организации самостоятельной работы. Основная задача организации самостоятельной работы студентов заключается в создании психолого-дидактических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления на занятиях любой формы [3, с. 49]. Основным принципом организации СРС должен стать перевод всех студентов на индивидуальную работу с переходом от формального выполнения определенных заданий при пассивной роли студента – к познавательной активности с формированием собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач.

Решающая роль в организации СРС принадлежит преподавателю, который должен работать не со студентом в общем смысле слова, а с конкретной личностью, с ее сильными и слабыми сторонами, индивидуальными способностями и наклонностями. Задача преподавателя – увидеть и развить лучшие качества студента как будущего специалиста высокой квалификации.

Стоит отметить, что активная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности [5, с. 27-28]. Однако стоит указать, что методическое обеспечение и контроль СРС, а также мотивация как внутренний фактор рассмотрены недостаточно емко и детально.

Сказанное выше убеждает нас, что студентам необходима разноплановая педагогическая поддержка в поиске и овладении ими приемами и способами эффективной самостоятельной учебной работы.

Приоритетными для дальнейшего изучения обусловленной проблемы мы видим необходимость исследования разных аспектов самостоятельной работы, таких как: мотивация студентов для занятия самостоятельной работой, методическое оснащение и контроль самостоятельной работы студентов, изучение существующего опыта организации самостоятельной работы студентов в высшей школе разных стран мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гареев Р. А. Организация образовательного процесса и внеучебной работы : концепция и перспективы / Р. А. Гареев // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 5. – С. 18-26.
2. Кондрашова Л. В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте / Л. В. Кондрашова. – М. : Педагогика, 1988. – 159 с.

3. Митрюхина Л. Н. Самостоятельная работа как фактор развития познавательной деятельности учащихся / Л. Н. Митрюхина // Народная асвета. – 2005. – № 5. – С. 48-49.
4. Полуянов В. Б. Процессный подход к управлению внеаудиторной самостоятельной работой студентов // В. Б. Полуянов, Н. Б. Перминова // Вестник Учебно-методического объединения высших и средних профессиональных учебных заведений Российской Федерации по профессионально-педагогическому образованию. – Екатеринбург : Изд-во Росс. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. – № 1 (39). – С. 112-125.
5. Соболевская Г. В. Система планирования самостоятельной работы студентов / Г. В. Соболевская // Начальная школа. – 1996. – № 11. – С. 27-28.

ПРИЧИНЫ И ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГА

Шестакова Татьяна Николаевна
ФГОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация
ya.fpk2015@yandex.ru

Магистранты Академии психологии и педагогики, обучающиеся по программе «Управление в сфере среднего профессионального образования», и студенты Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации (педагогическое направление) Южного федерального университета в рамках проектной деятельности провели исследование (2015-2016 гг.) по проблеме профессионального выгорания учителя. Был проведен опрос, где приняли участие более 300-х учителей из 10-ти образовательных организаций г. Ростова-на-Дону. Студентами было установлено, что проблема профессионального выгорания учителя (преподавателя) является актуальной для нашего региона. У более чем 50% педагогов в той или иной степени наблюдаются симптомы профессионального выгорания. Участники исследования попытались проанализировать причины возникновения у педагогов синдрома профессионального выгорания.

Изменения, происходящие в образовании, в целом направлены на улучшение качества образования. Но вместе с тем, последствия ускоренного введения изменений в образовании часто пагубно сказываются на здоровье участников педагогического процесса. Педагог, выполняя важную социальную роль обучения и воспитания

подростающего поколения, являясь образцом поведения и носителем знаний, часто подвергается необоснованным дополнительным психоэмоциональным нагрузкам.

Профессиональная деятельность учителя насыщена множеством стрессогенных факторов, которые напрямую влияют на физическое и психическое здоровье педагога, являясь причиной многих профессиональных заболеваний. Многие ученые выделяют факторы риска, влияющие на состояние здоровья участников педагогического процесса, такие как: психоэмоциональное напряжение, повышенная концентрация внимания, усиленная нагрузка на речевой аппарат, ортостатические нагрузки и мн. др.

Влиянию стрессогенных факторов на профессиональную деятельность педагога посвящены исследования Н. В. Гончаровой, Ю. Г. Ильченко [11; 17]. Работа в режиме повышенной ответственности за учащихся, увеличение продолжительности профессиональной нагрузки – это причины утомления и повышенной психоэмоциональной нагрузки.

Трудно ожидать положительных результатов в проблеме укрепления и сохранения здоровья детей, учащихся, студентов без изменения отношения к качеству жизни и здоровья учителя. В последнее время наблюдается положительная динамика в увеличении исследований, посвященных выявлению взаимосвязи между состоянием физического и психического здоровья учителя и учащихся [5; 8; 11; 21]. Важно помнить, что профессиональное здоровье педагога является основой эффективной работы образовательной организации.

На существование профессиональных заболеваний педагога, таких как хронические заболевания нервной, сердечно-сосудистой, иммунной, пищеварительной систем, «тяжелых» форм неврозов, психосоматических проблем, обращали внимание А. В. Бардахьян, Н. И. Глушкова, Н. В. Гончарова, Ю. Г. Ильченко, А. Д. Николаева, Е. В. Земцов [5; 10; 11; 15; 17; 22].

Даже при небольшом стаже профессиональной деятельности у многих педагогов наблюдаются различные патологии голосообразования, особенно у лингвистов, преподавателей гуманитарных наук. В меньшей степени невротические изменения происходят в процессе профессиональной деятельности у преподавателей физической культуры.

Говоря о профессиональной деятельности педагога, многие исследователи указывают на существование у педагога синдрома «эмоционального выгорания», под которым понимается состояние выраженного эмоционального истощения [4]. Такое состояние может отрицательно повлиять на выполнение профессиональной деятельности всего педагогического коллектива [9; 23].

Проведенные нами исследования в школах г. Ростова-на-Дону подтверждают нашу гипотезу о существовании в разной степени выраженности синдрома профессионального, психоэмоционального выгорания среди педагогов.

Источником эмоциональной напряженности, приводящей к профессиональному психоэмоциональному переутомлению педагога, не последнюю роль играет так называемый «организованный стресс». К развитию организованного стресса прямое отношение имеют частые изменения, происходящие в сжатые сроки в образовательной системе. Сложная психологическая атмосфера в педагогическом коллективе, в отношениях с руководителем, с родителями, учащимися часто является причиной психоэмоционального переутомления.

По мнению ученых Е. А. Багнетовой, Е. Р. Шарифуллиной, с одной стороны, непрерывный поток изменений в сфере образования не оставляет педагогам полноценной адаптации, нет времени на осмысление изменений, на приобретение полезного опыта [4]. С другой стороны, отсутствие изменений, новшеств, приводит к монотонности деятельности, что также может служить причиной психоэмоционального выгорания.

Доказано, что оптимальный уровень психоэмоционального напряжения стимулирует активную работу головного мозга, это приводит к улучшению работоспособности педагога и как следствие к более позднему развитию усталости. Что способствует улучшению качества жизни педагога и его профессиональной деятельности.

В настоящее время ученые подчеркивают, что большинство заболеваний можно избежать даже при высокой психической напряженности воздействующих на человека внешних условий, если правильно и рационально использовать период отдыха и восстановительные средства.

Выделим основные неблагоприятные факторы, влияющие на здоровье педагога:

- повышенная психоэмоциональная нагрузка при общении с учащимися;
- подготовка педагогом увеличенного объема документации, отчетности;
- введение системы последипломной аттестации (экзаменационный стресс);
- невысокий уровень оплаты и жизни педагога;
- отсутствие системы профессиональной, психологической и медицинской помощи учителю (существует актуальность в оздоровлении педагогов в специализированных санаториях, пансионатах);
- недостаточная подготовка участников педагогического процесса в сфере профилактики профессиональных заболеваний;

– низкий уровень культуры здоровья педагогов и др. [1; 6; 7; 8; 21].

Соблюдение основных гигиенических, физиологических, эргономических норм и требований к рабочему пространству, создание кабинетов психологической разгрузки и релаксации, организация консультационной помощи, мотивация участников педагогического процесса к проведению профилактических мероприятий для снятия психоэмоционального напряжения [28].

Профилактическими мерами в решении данной проблемы могут быть:

- диагностика профессиональных заболеваний;
- организация оздоровительных мероприятий (физические упражнения, закаливание, релаксация музыкой, плавание, занятия танцами, йогой, туризмом, и др.);
- организация консультационной помощи педагогам с разным профессиональным опытом (организация наставничества);
- создание в коллективе доброжелательной обстановки;
- вовлечение педагогов (учащихся) в творческую деятельность;
- улучшение уровня жизни участников педагогического процесса;
- привлечение к сотрудничеству родителей и др. заинтересованных лиц;
- правильная организация времени и рабочего пространства участников педагогического процесса (учитывая эргономические требования).

Все перечисленные мероприятия позволят сэкономить средства, выплачиваемые по больничному листу, но самое главное надолго сохранить здоровье и настроение участникам педагогического процесса. Сохранение и укрепление здоровья во многом определяется активностью и устойчивостью педагога к воздействию отрицательных факторов психической нагрузки.

Профилактику психоэмоционального выгорания необходимо начинать ещё на этапе обучения студентов в педагогическом вузе. Всем специалистам, работающим с детьми, необходимо повышать уровень психологической грамотности. В программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов вводить не только образовательные дисциплины по психологии и педагогике, но и личную психотерапию. Использовать положительный опыт европейских стран, где регулярно проводится диагностика эмоционального состояния педагога. На государственном, управленческом уровне необходимо разработать программу профилактических мероприятий по снижению профессиональных заболеваний, систему психологической помощи педагогам. Необходимо продолжать исследования психоэмоционального

выгорания среди педагогов в образовательных организациях, с целью нахождения оптимальных путей и методов решения данной проблемы. Не секрет, что здоровье учителя непосредственно влияет на здоровье учащихся, на качество его обучения (как и в обратном направлении) и общий положительный настрой в коллективе. Учитель может быть примером, образцом поведения для подрастающего поколения правильного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмерова С. Г. Здоровье педагогов : профессиональные факторы риска / С. Г. Ахмерова // Профилактика заболеваний и укрепление здоровья. – 2001. – № 4. – С. 28–30.
2. Бабанов С. А. Диагностика и профилактика синдрома эмоционального выгорания / С. А. Бабанов, О. Н. Ивкина // Сестринское дело. – 2010. – № 7. – С. 11–12.
3. Бабанов С. А. Профессия и стресс : синдром эмоционального выгорания / С. А. Бабанов // Главврач. – 2011. – № 9. – С. 50–57.
4. Багнетова Е. А. Профессиональные риски педагогической среды / Е. А. Багнетова, Е. Р. Шарифуллина // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 1. – С. 27–31.
5. Бардахчян А. В. Гигиеническая оценка состояния здоровья учителей и его влияние на здоровье учащихся средних общеобразовательных учреждений : дис. ... канд. мед. наук: 14.00.07 / А. В. Бардахчян. – Ростов н/Д, 2007. – 174 с.
6. Батракова С. Н. Проблема самосознания учителя как «человека культуры» / С. Н. Батракова // Мир психологии. – 2002. – № 4. – С. 148–159.
7. Васильева Е. Ю. Влияние социально-психологических факторов на качество деятельности преподавателей вуза / Е. Ю. Васильева // Экология человека. – 2006. – № 1. – С. 42–48.
8. Вишневский В. А. Теория и технология построения внутришкольной системы оздоровления в специфических условиях природной и социальной среды / В. А. Вишневский. – Сургут : СурГУ, 2005. – 224 с.
9. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: дидактика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2008. – 336 с.
10. Глушкова Н. И. Аномальная изменчивость личности учителя в условиях современной социальной среды / Н. И. Глушкова // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 1. – С. 58–58.
11. Гончарова Н. В. Формирование культуры профессионального здоровья будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. В. Гончарова. – Волгоград, 2005. – 202 с.

12. Довгопол Т. В. Реализация эргономического подхода при использовании информационно-коммуникационных технологий / Т. В. Довгопол, Т. Н. Шестакова // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 т. Т. 1. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № 3 (4). – С. 324–327.
13. Звягина В. В. Качество жизни педагогов юга Тюменской области / В. В. Звягина // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 5. – С. 59–60.
14. Звягина В. В. Возрастные особенности качества жизни педагогов, связанного со здоровьем / В. В. Звягина // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 4 – С. 29–33.
15. Земцов Е. В. Гигиенические особенности условия труда и состояние здоровья учителей школ г. Пятигорска / Е. В. Земцов, В. С. Серкерова, С. Л. Асиновская // Здоровье населения и среда обитания. – 2004. – № 5 (134). – С. 18–22.
16. Ильяева Е. Н. и др. Состояние здоровья учителей по результатам самооценки и дополнительной диспансеризации / Е. Н. Ильяева, Р. М. Такаев, Е. Г. Степанов, Р. М. Фасиков, Г. С. Степанова // Здоровье населения и среда обитания. – 2009. – № 1. – С. 25–28.
17. Ильченко Ю. Г. Гигиеническая оценка состояния здоровья учителей общеобразовательных учреждений : дис. ... канд. мед. наук: 14.00.07 / Ю. Г. Ильченко. – Ростов н/Д, 2006. – 183 с.
18. Казин Э. М. Основы индивидуального здоровья человека : Введение в общую и прикладную валеологию / Э. М. Казин, Н. Г. Блинова, Н. А. Литвинова. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
19. Кокаева И. Ю. Роль учителя в сохранении и укреплении здоровья младших школьников / И. Ю. Кокаева // Здоровье населения и среда обитания. – 2004. – № 9. – С. 8–10.
20. Максимов О. Л. Взаимосвязь показателей здоровья школьных учителей и учащихся 5–6 классов / О. Л. Максимов, А. В. Бардахчан // Состояние биосферы и здоровья людей: сборник статей VII Международной научно-практической конференции. – Пенза, РИОПСГХ, 2007. – С. 132–134.
21. Митина Л. М. Эмоциональная гибкость учителя : психологическое содержание, диагностика, коррекция / Л. М. Митина, Е. А. Асмаковец. – М. : Флинта, 2001. – 192 с.
22. Николаева А. Д. Гигиеническая оценка и оптимизация условий труда учителей начальных классов общеобразовательных школ : автореф. дис. канд. мед. наук : 14.00.07 / А. Д. Николаева. – М., 2005. – 22 с.
23. Орел В. Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии / В. Е. Орел // Проблемы общей и организационной психологии. – Ярославль, 1999. – С. 76–97.
24. Как протекают и каков исход профессиональных заболеваний в современной России / С. А. Степанов, В. А. Пилишенко, Н. Ю. Глушкова и др. // Здоровье населения и среда обитания. – 2009. – № 4. – С. 10–12.
25. Родионов В. А. Учительский стресс / В. А. Родионов // Школьный психолог. – 2006. – № 4. – С. 24.
26. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Ронгинская // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, № 3. – С. 85–95.
27. Сидоров П. И. Синдром «Эмоционального выгорания» у лиц коммуникативных профессий / П. И. Сидоров, А. Г. Соловьев, И. А. Новикова // Гигиена и санитария. – 2008. – № 3. – С. 29–33.
28. Скрыбина Н. Ю., Шестакова Т. Н. Психолого-педагогические требования к эргономике образовательной среды / Н. Ю. Скрыбина, Т. Н. Шестакова // Образование. Наука. Инновации : Южное измерение. – 2014. – № 6 (38) – С. 198–206.

ВИХОВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ВНЗ (ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ)

***Шишина Л.Л.,
Моїсєєва Ф.А.***

*ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет экономики и
торговли имени Михаила Туган-Барановского»,
г. Донецк*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасні науковці вже тривалий час приділяють велику увагу реформі освіти в країні на користь інтенсивному методу навчання іноземних мов, гуманістичному підходу, на застосування низки методів, які сприяють розвитку творчої особистості, враховуючи індивідуальні особливості учасників навчального процесу.

Мова – основний засіб людського спілкування, а в багатомовному просторі кілька мов. Ось чому вивчення іноземних мов набуває особливого статусу в нашій країні.

Аналіз останніх джерел і публікацій, присвячених проблематиці роботи. Проблема удосконалення іншомовної освіти та розвиток національно-свідомої особистості набула втілення в публікаціях і наукових виданнях С. Ю. Ніколаєвої, Р. А. Готліб, І. Шрайтер, досліджувалась В. А. Бухбіндером, Г. А. Китайгородською та іншими вітчизняними та зарубіжними науковцями.

Мета й завдання. Метою статті є вирішення проблем, що стоять перед сучасною іншомовною освітою: зберегти найкращі надбання минулих років у галузі освіти, продовжити її модернізацію та підготувати студентську молодь до життя у багатонаціональному і полікультурному просторі.

Виклад основного матеріалу. У процесі навчання і наукового пошуку формуються знання, навички і уміння, відбувається всебічний інтелектуальний розвиток особистості. Все це забезпечується через головну сферу – розумову діяльність студентів: відчуття, сприйняття, уявлення, осмислення, запам'ятовування й інші психічні процеси. На основі цієї діяльності створюється система навчання, яка об'єднує зміст і форму наукового пізнання, встановлюючи зв'язки і відносини між предметами і явищами об'єктивного світу [4, с. 9].

Умовою побудови теорії навчання у вищій школі є взаємозв'язок трьох основних компонентів:

1. Накопичення дослідженого емпіричного матеріалу, виходячи з оцінки практики навчального процесу, його типізації, класифікації і угруповання.

2. Встановлення емпіричних зв'язків і елементів, що становлять навчальний процес.

3. Формування теоретичних, узагальнених, об'єктивних відносин, виявлення їх причин і розвитку.

Навчання, розумова діяльність і розвиток – це поняття нерозривні по суті і за формою. Це відноситься і до найширшого поняття освіти, і до будь-якого конкретного факту навчання. Сучасна система іншомовної освіти має цільову орієнтацію на формування гармонійно розвинутої людини і сприяє самореалізації особистості як в стінах ВНЗ, так і поза ним [2, с. 102].

Динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технології в усьому світі – все це потребує таких умов, за яких народ країни став би нацією, що постійно навчається.

Умови розвитку суспільства вимагають від вищих навчальних закладів окреслення і вирішення завдань, що передбачають інтелектуальний розвиток особистості в процесі навчання в економічному вузі, здатної виявити інтерес до державних перетворень, творчо мислити, навчатися протягом життя, створювати і розвивати цінності громадського суспільства.

Вивчення та опанування іноземних мов у сучасному світі дає отримати можливість безпосередньої комунікації з представниками інших народів. Тому цілком зрозуміло, що в нашій країні зростає інтерес до іноземних мов, головним чином – до німецької та англійської. Знання кількох мов – це ваговий атрибут будь-якої

високоосвіченої людини. Володіння іноземною мовою – справжнє прагнення та потреба молодого фахівця, орієнтованого на втілення у життя мрій, амбіцій, тобто на успішну кар'єру як в межах нашої країни, так і поза її межами.

Нові політичні, економічні зміни в країні останнім часом, плідна розбудова із західними країнами співвідносин в різних галузях суспільства вплинули на роль іноземної мови як навчальної дисципліни, призвели до суттєвих змін у навчанні і викладанні іноземних мов [7, с. 40].

Розвиток міжнародних зв'язків регіону з навколишнім світом у галузях економіки, господарства, культури, науки і техніки зумовлює соціальне замовлення суспільства на підготовку кваліфікованих фахівців, які повинні володіти навичками та вміннями професійного іншомовного спілкування в усіх сферах діяльності. Зважаючи на це, великого значення в системі освіти нашої держави набуває навчання спілкування студентів на професійну тематику іноземною мовою [9].

Зберігши найкращі надбання минулих років у галузі освіти, педагоги держави разом з науковцями розпочали її модернізацію. Вона спрямована на осучаснення освітянської діяльності з метою якнайповнішого задоволення потреб громадян країни, розвитку нації, держави, її економіки та інших сфер суспільного життя. Адже тільки через сучасну національну освіту, що органічно поєднує кращий досвід і тенденції розвитку світової освіти, ми, викладачі іноземних мов, зможемо забезпечити конкурентність нації, держави в дедалі більш глобалізованому і системно конкурентному світі [10, с. 23].

Мусимо визначити, що для нашої держави, яка намагається інтегруватись у міжнародний простір, особливо важливим є створення умов для оволодіння іноземною мовою. Наша сучасність висуває перед освітою складне завдання: підготувати молоде покоління до життя в умовах багатонаціонального і полікультурного простору, навчити спілкуватися з людьми різних національностей [9].

Все більше в наше життя входять безпосередні контакти з носіями мови. Маються на увазі лекції зарубіжних фахівців (вчених), які відбуваються у нашому вузі. Це потребує умінь не лише сприймати інформацію на слух, але й умінь брати участь в обговоренні проблеми, вмінь аналізувати й коментувати інші висловлювання і точки зору. Тому слід вважати, що уміння створювати професійно спрямовані монологи-міркування філософського судження і є навчальною проблемою для усного іншомовного спілкування. Кафедра іноземних мов Донецького національного університету ім. М. І. Туган-Барановського широко організує проведення

конференцій, круглих столів, обмін думками при безпосередньому контакті з носіями іноземних мов, підтримує співпрацю з Гете-Інститутом тощо [5, 100].

У міру того, які зміни супроводжують наше життя, відбуваються зміни і в системі освіти. У наше життя входять нові стандарти, комунікативні підручники, що відповідають сучасним вимогам, зокрема комунікативному підходу до викладання іноземних мов. Важлива особливість нових підручників – насиченість їх інформацією. Важливо згадати в цьому контексті про співробітництво з центром «Лардан» у Донецькому регіоні, що дає можливість розвивати студента, здатного до самовдосконалення шляхом самоосвіти [8, с. 10].

З метою поліпшення якості системи навчання іноземної мови ми намагаємося мобілізувати всі творчі можливості і здатність студентів в оволодінні іноземною мовою, викликати до неї інтерес. Об'єднання європейських країн у єдиний Європейський Союз, створення спільного ринку, укрупнення та інтернаціоналізація підприємств, мобільність і багатомовність в Європі зумовили підвищення інтересу до вивчення іноземних мов як інструмента комунікації.

У документах Ради Європи, Європейської асоціації педагогічної освіти, Ради культурної співпраці зазначено, що цілеспрямоване вивчення іноземної мови має стати пріоритетом педагогічної освіти.

Знайомство студентів з цінностями культури інших народів на практичних заняттях та лекціях, виховання їх в дусі толерантності, поваги до людей всієї планети і взаємоповаги, а також політичній стабілізації та рівновазі в усьому світі.

Формування і виховання особистості в мовному аспекті – це тривалий процес. Необхідною умовою є змістовні посібники, програми, відповідний допоміжний методичний матеріал з фахових дисциплін. Німецька секція кафедри іноземних мов не залишається осторонь від цієї проблеми. Закінчена робота над посібником «Wir lernen, sprechen und genießen Deutsch» для майбутніх фахівців в економічному галузі.

Основним видом навчальної діяльності, що сприяє розвитку комунікації іноземною мовою, є ділова гра. Це постійне моделювання та розігрування певних ситуацій, що підвищують активність студентів під час навчання [6, с. 12].

Не можна досягти великих успіхів у навчанні іноземної мови без самостійної роботи, у процесі якої студенти самостійно чи з допомогою викладача оволодівають навчальними програмами. Це сприяє розвитку творчого мислення, навичок читання й письма. Не секрет, що певним внеском в удосконалення навчального процесу є проектна методика, яка об'єднує кращі ідеї традиційної методики іноземних мов [3, с. 20].

Інтернет сьогодні входить у поняття «дистанційне навчання», що дає можливість включитися у глобальну державну і світову мережу. Ці сучасні технології сприяють розвитку особистості, підвищують її інтелектуальний і психічний розвиток [5, с. 100].

Серед багатьох методів навчання іноземної мови ми застосовуємо в нашому вузі метод інтенсивного навчання, який сприяє виділенню основної мети – комунікативної діяльності [11, с. 6].

Слово «метод» (від грец. μέθοδος) означає шлях, дослідження, напрям досягнення поставленої мети. В основі нових методів навчання мови формування особистості в мовному аспекті, її свідомості. Від методики будь-якої іноземної мови і залежатиме розвиток розмовних здібностей студентів, ефективність засвоєння програмного матеріалу.

Метод інтенсивного навчання дає можливість виділити дві групи мовців. Тих, хто працюватиме під керівництвом викладача, і тих, хто здобуватиме освіту самостійно. Мовна діяльність зумовлюється з комунікативно-пізнавальними потребами, які сприяють виділенню основної мети комунікативної діяльності. Взаємодія мотивації й загальної мети визначає задум вислову, але тут важливу роль відіграє мета.

Мовленнєва діяльність є свідомою і цілеспрямованою. Це категорія психологічна. Мету мовленнєвої діяльності ототожнюють з початком діалогу, а досягнення її – із закінченням. У зв'язку з розширенням функції іноземної мови, особливо у сферах масової комунікації, радіо, телебачення, активізується організоване масове навчання дорослих. Назріла необхідність у науковому обґрунтуванні методики навчання великого контингенту слухачів з урахуванням: віку, загального рівня підготовки, мовної підготовки, індивідуальних, психологічних особливостей тощо. Саме з урахуванням цих особливостей і повинні складатись програми виховання мовної особистості на заняттях з іноземної мови: для студентів, що починають вивчати мову, студентів вищих навчальних закладів (економічного профілю) та інших груп слухачів, які прагнуть спілкуватися іноземною мовою в країні або за її межами [10, с. 23].

Пріоритетною стає методика навчання іноземної мови з урахуванням спеціальності мовця, що охоплює три аспекти: соціально-психологічний, педагогічно-методичний і лінгвістичний. Іноземна мова по-різному викладається в різних аудиторіях, що залежить від застосування її в тій чи іншій професії [6, с. 12].

З цією метою добирається не тільки необхідний граматичний мінімум, а й визначаються типові ситуації спілкування фахівців кожної галузі. Методикою передбачено моделювання процесу реальної комунікації з урахуванням профілю студентів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Мовленнєва діяльність, яка є головним чинником оволодіння мовою, здійснюється через її функціонування як засіб для вироблення й сприймання інформації. Саме тому оволодіння мовою і є умовою оволодіння видами мовленнєвої діяльності.

Провідним фактором у процесі навчання стає не застосована методика, а особистість викладача. Кожен викладач має констатувати, що він запланував і що зробив насправді. А відтак, варто звернути увагу на навчальні вміння, які легко визначаються, а передусім на навчальні прийоми, що реалізуються на практиці. Отже, можна зробити висновок, що ефективність комунікативного спрямованого навчання іноземних мов в економічному вузі залежить від бажання і здатності викладачів скористатися позитивним досвідом вітчизняних і іноземних вчених [10, с. 23].

Методи навчання іноземних мов ґрунтуються на гуманістичному підході у навчанні розуміння необхідності відмовитися від авторитарних методів. Вони допомагають розкрити творчий потенціал студентів, сприяють розвитку та самовдосконаленню навчально-комунікативного процесу, формуванню майбутніх свідомих патріотів своєї країни, толерантних громадян світу [7, с. 40].

Вважаємо, що запровадження нових технологій у методиці навчання іноземних мов спрямоване на реалізацію Доктрини національної освіти держави, є необхідним компонентом, що забезпечує успішне функціонування мови у суспільному житті, виражає культуру нашого народу. Отже, будемо долати усі труднощі задля успіху в досягненні мети, інтенсивно використовуючи для цього механізми наукового, педагогічного і методичного досвіду. Запорукою успіху ми вважаємо взаємини із студентами. Викладачі повинні розуміти кожного, виховувати їх своїм ставленням до педагогічного процесу, включати кожного в мовленнєву діяльність, розвивати творчу особистість. Широко використовувати на практичних заняттях, крім матеріалу підручника, літературні джерела видатних вітчизняних та зарубіжних авторів. Проведення нестандартних занять – конференції, семінари-практикуми, зустрічі з носіями іноземної мови – сприяє підвищенню інтересу до вивчення іноземних мов, гуманізації навчального процесу, розвитку національно-свідомої особистості [10, с. 23].

Творчість поєднує творчість. Творчість спонукає студентів до творчої пошукової роботи, самовдосконалення в руслі гуманізації, а джерелом натхнення є їх успіхи у навчанні іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Просвещение, 1986. – 240 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : ВІД, 1975. – 102 с.
3. Давидова Н. А. Деятельностная методика обучения иностранным языкам / Н. А. Давидова. – М. : ВШ, 1990. – 20 с.
4. Зимняя И. Я. Проектная методика обучения английскому языку / И. Я. Зимняя, Т. Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 3. – С. 9.
5. Комунікативні методи та матеріали для викладання англійської мови / Переклад Л. В. Біркун. – Oxford : Oxford Universiti Press, 1988. – 100 с.
6. Potthoff W. Grundlage und Praxis der Freiarbeit / W. Potthoff. – Freiburg, 1990. – 12 s.
7. Rayser A. Kinder und Lehrer lernen : Freie Arbeit / A. Rayser, L. Schäkel. – Frankfurt am Main, 1986. – 40 s.
8. Schreiter I. Bericht über ein Project. Grünes Licht für Redewendungen in «Fremdsprache Deutsch», Heft 15. – S. 10.
9. Hutchison O. Project. – Oxford : Oxford Universiti Press, 1985.
10. Поршуківа І. М. Формування і розвиток національно-свідомої особистості / І. М. Поршуківа // Іноземні мови у школі. – 2007. – № 5. – С. 23.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ И ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ ПРИ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ

***Бисембаева Асем Кумаровна,
Исмаилов Серикжан Сагиндыкович***

*Костанайский государственный педагогический институт,
Костанайский государственный университет
им. А. Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан
asem_kumarovna@mail.ru*

Студенческая жизнь начинается с первого курса, и поэтому успешная адаптация первокурсника к жизни и учебе в вузе является залогом дальнейшего развития каждого студента как человека, будущего специалиста. Этим определяется и исследовательский, и практический интерес к изучению разнообразных и противоречивых проблем адаптации.

Обучающиеся, поступившие на первый курс, нелегко воспринимают содержание и организацию учебного процесса в вузе. Это связано также и с тем, что в школе и дома они находятся под постоянным контролем родителей, учителей.

Данная проблема будет ещё достаточно долго существовать, поэтому от успешного её решения зависит, кто из поступивших в вуз успешно его закончит. Если удалось отобрать способных индивидуумов, то общество и вуз заинтересованы, чтобы способности смогли максимально реализоваться за время обучения этих студентов в вузе.

Актуальность темы обусловлена наличием противоречия между недостаточной подготовленностью первокурсников к обучению в высшей школе и повышенными требованиями, предъявленными к студентам на данной ступени обучения. Это связано с переходом обучающегося к новой системе обучения – кредитной технологии.

В вузе студенты сталкиваются с рядом проблем, разрешение которых без должной организации и управления адаптационным периодом со стороны преподавателей может привести к эмоциональным срывам, стрессам, неуспеваемости.

Прочные, глубокие знания эффективно формируются, когда преподаватель учитывает особенности развития и протекания у студентов познавательных и эмоционально-волевых процессов. Большую роль в успешном овладении знаниями играют особенности мышления, внимания, памяти, воображения.

Привыкание студента затрудняется, прежде всего, несовпадением способов преподавания в средней школе и в вузе. Недостаточное понимание лекций, излагаемых в иной манере, чем в школе, отсутствие ежедневного контроля, вначале может отрицательно влиять на успеваемость и на самочувствие студентов, и нередко ведет к разочарованию и потере уверенности в своих силах. Приспособление замедляет и смена бытовых условий, поэтому особенно трудна адаптация для иногородних студентов, обучающихся по государственной программе «Серпик – 2050» [3].

Некоторые первокурсники, столкнувшись с неожиданными трудностями обучения, начинают сомневаться в правильности сделанного профессионального выбора. У большинства из них сомнения порождает недостаток осведомленности о своей будущей профессии, что, в свою очередь, меняет их установки, вызывая потерю интереса к учебе, снижение успеваемости.

Уже к началу обучения в вузе многие студенты имеют сниженную работоспособность, быструю утомляемость, повышенный уровень тревожности. В привычных условиях человек, управляемый подсознательными установками, осуществляет решение типовых, повторяющихся задач. Когда же он попадает в новые условия, и все задачи для него нетипичны, т. е. у него нет стандартных способов их решения, ему необходимо выработать новый алгоритм поведения, новые способы решения жизненных задач [2].

Первокурсник хочет скорее изучать дисциплины, прямо связанные с его будущей профессией, а ему предлагают в течение двух лет изучать общие дисциплины и принимать на веру, что все это ему будет необходимо для изучения специальных дисциплин и в дальнейшем производственной деятельности. Только доверия, чтобы заинтересовать студента недостаточно, поэтому для усиления мотивации и укрепления интереса к учебе продвигают элементы специализации на младших курсах (ярким примером является такая дисциплина, как «Введение в специальность», существующая практически на всех факультетах и специальностях).

Бурные социально-экономические преобразования, накопление новых знаний в различных отраслях науки, совершенствование процессов производства, стремительная информатизация общества – все это породило новые требования к человеку. Современному обществу необходимы люди, способные не только сосуществовать с окружающей средой, но и реализовывать свой внутренний потенциал в ней. Однако большая часть современной молодежи неспособна, приспосабливаться и развиваться в условиях изменяющейся действительности. Проблема дезадаптации молодежи особенно актуальна, когда речь идет о будущем учителе. Именно от того, как подготовлен молодой специалист, будет зависеть уровень его

профессионально-педагогической деятельности, а следовательно, уровень подготовки и развития его учеников.

В настоящее время проблема адаптации студентов на начальном этапе профессиональной подготовки занимает одно из центральных мест. Это обусловлено тем, что система образования в вузе оказалась неподготовленной к трансформациям общественной жизни, когда одни только знания в традиционном понимании не могут выступать в качестве средства успешной адаптации вчерашних школьников.

В своем исследовании мы рассматриваем адаптацию в контексте профессиональной социализации личности, процесса, который позволяет человеку приобрести новый статус студента – будущего учителя.

В исследованиях Д. Б. Богоявленской, Ю. Н. Кулюткина, Н. А. Милославовой подчеркивается зависимость адаптации от активности самой личности в обучении и воспитании. Анализ многочисленных работ по данной проблеме позволил сформулировать собственное понимание понятия адаптации как процесса взаимодействия личности со средой, который разворачивается в виде поисковой (интеллектуальной) активности, способствующей преобразованию среды в соответствии с новыми условиями и целями деятельности.

На современном этапе развития потребностей общества, в условиях информационного бума, формирования рыночных отношений в мире труда в центре внимания оказывается человек, способный самостоятельно ориентироваться в мире информации и готовый к активному самостоятельному решению многих жизненных вопросов. Поэтому главной целью образования является ориентация на развитие активности личности в учебном процессе, а адаптация, как мы отмечали выше, находится в зависимости от активности личности. Эта цель требует внедрения в учебный процесс прогрессивных технологий обучения, так называемых инновационных, направленных на воспитание творческой личности, умеющей самостоятельно формировать знания и реализовывать их на практике.

Объективно неизбежным стало уменьшение в учебном процессе удельного веса всех видов занятий с преподавателем и перенос основной нагрузки на самостоятельную работу студентов. Это значит, что перед всеми ведущими учебными курсами преподавателями встает задача ее эффективной и разумной организации, управления, обеспечения.

Качественное улучшение подготовки студентов требует постоянного совершенствования организации и методики учебного процесса, использования в нем современных технологий, новых форм и методов, способов и приемов обучения и воспитания. Среди них –

проверенные на практике современные технологии интенсивного обучения, учебные мероприятия с применением активных форм (тактико-специализированных комплексных учебных задач, деловых игр, групповых упражнений). Целесообразно, например, широкое применение в учебном процессе современных обучающих компьютерных программ для моделирования и демонстрации различных ситуаций.

Для решения задач мягкой адаптации студентов необходимо практиковать инновационную модель обучения, которая обеспечивала бы формирование творческой, активной личности.

В качестве инновационной модели нами рассматривается модель «Развитие критического мышления через чтение и письмо», которая преобразует характер обучения – его целевую ориентацию, характер взаимодействия преподавателя и студента, их позиции в ходе обучения, которая ориентируется на личность студента, когда в процессе обучения учитываются его индивидуальные особенности и интересы.

Для этой модели особенно характерна: интенсивная подача материала, активная позиция и высокая степень самостоятельности обучающихся, постоянная внутренняя обратная связь (самоконтроль и самокоррекция), диалогичность, умение работать в группе.

В целях кардинального повышения качества и конкурентоспособности образования в условиях глобализации, особо выделяется проект «Развития критического мышления через чтение и письмо», который позволяет успешно решать цели обучения и строить занятия так, чтобы у студентов появлялась возможность проявления своих творческих способностей как в выборе индивидуального маршрута образования, так и формирование коммуникативных навыков и способностей.

Применение основных стратегий данного проекта создает благоприятные условия для сознательного усвоения учебного материала, развивает творческую активность и самостоятельность студентов в учебной деятельности и направлено на переориентацию деятельности преподавателя от информационной к организационной – по руководству самостоятельной деятельности обучающихся.

Применение стратегий RWCT состоит в том, что студент более самостоятельно может работать с предложенной ему учебной программой. При этом функции преподавателя варьируются от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. При данной модели обучения первостепенное значение приобретает личность студента, который из пассивного обучающегося, воспринимающего лишь информацию в процессе учения, превращается в активного соучастника процесса обучения.

Становясь соучастником процесса обучения, студент выступает не только объектом, но и субъектом учебного процесса. Самостоятельность же субъекта предполагает активное и сознательное управление своей деятельностью: планирование, целеполагание, самоорганизация, самокоррекция и самоконтроль. То есть учебная деятельность становится не только управляемой, но и самоуправляемой системой, что приводит к формированию внутренней мотивации учебной деятельности и влияет на ее успешность.

Дисциплина «Введение в специальность» для студентов – это вводный базовый курс, целью которого является формирование теоретических и эмпирических сведений об основах психологии, повышение уровня профессиональной ориентированности; расширение представлений о роли и значении психологии в жизни человека, в профессиональной деятельности; к самообразованию. Объем материала большой, а времени недостаточно. К тому же необходимо некоторое время для адаптации к ритму обучения, к условиям обучения, а также, для общего успеха, преподаватель и студент должны непосредственно узнать друг друга. Поэтому на занятиях необходимо стремиться к созданию продуктивных учебных ситуаций, основанных на принципе единства познавательной деятельности и общения, когда позиции преподавателя и студента по отношению к предмету усвоения равноправны. Взаимодействие в данном случае ведется на субъект-субъектном уровне, а структурирование материала через систему творческих задач позволяет использовать формы совместной деятельности: «студент – студент», «студент – мини-группа», «студент – группа», «студент – преподаватель». Преподаватель призван направлять и регулировать этот процесс. Позиция студента не ограничивается пониманием и воспроизведением информации: он получает возможность создавать новые смыслы и цели. «Он не поглощает знания, а порождает их» [1, с. 220].

Мотивация усиливается благодаря расширению спектра мотивов путем создания творческих ситуаций. Например, для осмысления собственного выбора профессионального пути можно использовать множества приемов, одним из которых является эссе (Рассказ о себе, своих жизненных принципах, о том, как и почему захотел поступить на учебу. Сочинение на тему «Мой выбор профессионального пути»). На занятиях СРСП для понимания и усвоения новой информации возможно использование таких стратегий, как заполнение таблиц (Т), карт. При знакомстве с областью возможного применения психологии используется стратегия – диаграмма Венны.

Продуманные стратегии помогают выносить свои идеи по теме курса на общее обсуждение, способствуют высказываться,

развивают творческое мышление. Активное вовлечение студентов в воспоминания о том, что они знают по теме, побуждает их проанализировать собственные знания и начать думать по теме, которая в дальнейшем детально будет обсуждаться.

Работа в парах, группах, где все функционально связаны друг с другом общим познавательным интересом, обеспечивает творческую активность всех обучающихся. Группа становится механизмом профессионального развития, превращая студента в «искателя» знаний.

Опыт проведения занятий с применением методики проекта «Развитие критического мышления через чтение и письмо» показывает, что такие занятия отличаются тем, что студенты проявляют активный интерес к изучаемому материалу, формы работы позволяют каждому участнику процесса чувствовать себя более комфортно. На этих занятиях царит дух взаимопонимания, поддержки, творческого поиска. Также на занятиях с применением методов критического мышления у преподавателя больше возможности подходить к каждому студенту дифференцировано.

Эффективность использования стратегий проекта «Развитие критического мышления через чтение и письмо» в активизации и стимулировании познавательной деятельности и развитие тем самым творческих способностей студентов не вызывает сомнений. Тем более, что сами студенты, выступая в качестве экспертов, аргументировано отдают предпочтение стратегиям RWCT, нежели традиционным методам обучения.

Все это позволяет сделать вывод о том, что в результате использования модели критического мышления появляется познавательный интерес к профессии, потребность в приобретении новых знаний, развивается способность генерировать идеи, которая характеризуется умением прогнозировать, решением творческих задач. Стратегии RWCT способствуют сотрудничеству и взаимопониманию в познавательной деятельности, умению выстраивать коммуникативные действия в общении, что приводит к более быстрой и мягкой адаптации студентов к новым условиям обучения в вузе.

Практикуемая модель образования студентов в целом отводит регулирующую и направляющую функции профессионального самоопределения и становления образу себя-как-профессионала и привлекательному образу профессии. Она предполагает самостоятельное участие и соучастие в собственном образовании – в определении ближайших целей и задач, корректировке более отдаленных и опробовании разных вариантов выхода из неопределенной ситуации своего реального будущего.

Таким образом, начальный этап обучения в вузе представляет собой важный период в процессе развития личности будущего специалиста. Главной характеристикой данного этапа является процесс адаптации студентов к вузовскому обучению. От успешного вхождения студента в учебный процесс зависит не только направленность и эффективность его учебной деятельности, но и становление личности в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Философия и методы RWCT в действии // Под ред. С. Мирсеитовой. – Алматы, 2004. – С. 264.
2. Шестак Н. В. Высшая школа. Технология обучения / Н. В. Шестак. – М. : Вуз. кн., 2000. – С. 84.
3. <http://serpin.kz/> государственная программа «Серпін – 2050» «Мәңгілік ел жастары – индустрияға».

ОЦЕНКА НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ И СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ

*Завизионова Марина Вячеславовна,
Литвинова Наталья Геннадиевна*

*Донбасская юридическая академия, г. Донецк
dua.opo@yandex.ru*

Проблема адаптации на современном этапе развития психологической науки является наиболее актуальной. На протяжении всей жизни человеку приходится постоянно адаптироваться к изменяющимся условиям окружения. Одним из переломных моментов в жизни человека является поступление в вуз, переход от школьного обучения к вузовскому.

В большинстве психологических теорий центральной является проблема взаимодействия человека с миром, и в ряде случаев она рассматривается именно как приспособление, адаптация человека к миру [1]. Однако в различных теориях понятие адаптации получило самые разные трактовки.

Адаптация – результат (процесс) взаимодействия живых организмов и окружающей среды, который приводит к оптимальному их приспособлению к жизни и деятельности [3]. Адаптация компенсирует недостаточность привычного поведения в новых условиях. Благодаря ей создаются возможности оптимального функционирования организма, личности в необычной обстановке. Различают два вида адаптации: биофизиологическую и социально-психологическую. Нас

интересует адаптация социально-психологическая, представляющая собой процесс приобретения людьми определенного социально-психологического статуса, овладение теми или иными социально-психологическими ролевыми функциями.

Выдающийся швейцарский психолог Жан Пиаже впервые стал рассматривать взаимоотношения человека с социальной средой как гомеостатическое уравнивание, то есть применил понятие адаптации к личности. Вместе с тем известно, что Ж. Пиаже распространил понятие гомеостаза на личность с сохранением толкования адаптации лишь как приспособления личности к социальной среде. В созданной Ж. Пиаже теории когнитивного развития (20-е годы XX в.) субъективным фактором адаптации человека к внешней среде автор считает его интеллект. Адаптация человека, по Пиаже, осуществляется за счет взаимодействующих и взаимно дополняющих друг друга процессов ассимиляции (включения новой информации в уже существующие структуры) и аккомодации (изменения структур в соответствии с требованиями внешней среды). С точки зрения Пиаже, интеллект всегда «... стремится к установлению равновесия между ассимиляцией и аккомодацией, устранению несоответствий или расхождений между реальностью и ее отображением, созданным в уме» [4, с. 114]. Возникающие при этом ментальные схемы (структуры) образуют основу для приобретения новых знаний, способствующих адаптации. Ученый обозначил, таким образом, проблему взаимодействия личности и социальной среды, которая нашла свое отражение и развитие в трудах зарубежных и отечественных психологов.

Социально-психологическая адаптация личности рассматривается как успешное освоение новых условий деятельности и вхождение, «вживание» в систему новых официальных и – что еще важнее, – неофициальных взаимоотношений, нахождение и занятие в новой среде определенного статуса, самоутверждение в эмоционально-комфортной позиции [2, с. 77].

Адаптируясь, личность реагирует всей своей структурой, стремясь к установлению или восстановлению нарушенного равновесия с социальной средой.

В рамках работы по адаптации первокурсников Донбасской юридической академии (г. Донецк) нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 83 студента дневного отделения первого курса в возрасте 17-23 лет.

Важной составляющей работы со студентами по адаптации является учёт их нервно-психической устойчивости. Под нервно-психической устойчивостью (НПУ) понимается интегральная совокупность врожденных (биологически обусловленных) и приобретенных личностных качеств, мобилизационных ресурсов

и резервных психофизиологических возможностей организма, обеспечивающих оптимальное функционирование индивида в неблагоприятных условиях профессиональной среды. Кроме НПУ, широко распространено и другое понятие, противоположное по смыслу, но характеризующее также адаптационные способности личности к деятельности в неблагоприятных условиях – «нервно-психическая неустойчивость» (НПН). Встречаются следующие определения этого феномена: склонность индивида к срывам в деятельности нервной системы при значительных психических и физических напряжениях; ряд особенностей личности, которые предрасполагают к срывам психической деятельности даже при незначительных психических и физических нагрузках; такие состояния психической деятельности, которые характеризуются склонностью к срывам оптимального функционирования и адекватного (правильного) реагирования в условиях эмоционального напряжения и др. Наличие у индивида нервно-психической неустойчивости может говорить о снижении у него поведенческой регуляции, нарушении межличностных отношений, недостаточной социальной зрелости, нарушениях в сфере учебной деятельности и моральных норм поведения, отсутствии адекватной самооценки и реального восприятия действительности, низких адаптационных возможностях.

Для изучения нервно-психической устойчивости первокурсников была использована методика «Прогноз», разработанная В. Ю. Рыбниковым в Военно-медицинской академии им. С. М. Кирова. Она предназначена для определения уровня нервно-психической устойчивости и позволяет выявить отдельные признаки личностных нарушений, а также оценить вероятность их развития и проявлений в поведении и деятельности, возникновения нервно-психических срывов. Благодаря ясности, простоте вопросов, их адекватности студенческому возрасту, методика удобна для использования и позволяет получить достаточно полноценные данные.

После проведения методики «Прогноз» мы получили следующие результаты: высокая вероятность нервно-психических срывов не выявлена ни у одного из студентов; хорошую нервно-психическую устойчивость показали 46% студентов, у данной группы нервно-психические срывы маловероятны даже в условиях постоянно изменяющихся обстоятельств и их стрессового воздействия. У 54% студентов первого курса удовлетворительная нервно-психическая устойчивость, что свидетельствует о риске дезадаптации, он вероятен в критических условиях. В целом картина уровня НПУ первокурсников удовлетворительная. Однако, проведя более детальный анализ, следует заметить, что доля студентов, имеющих средний уровень НПУ, достаточно велика, в связи с чем, отделом

психологического обеспечения ДЮА запланированы тренинговые занятия, направленные на развитие ресурсов стрессоустойчивости. Особый акцент делается на необходимости персонального учета особенностей нервно-психической устойчивости для выработки специальных приёмов коррективы возбуждения и тренировки уравновешенности, повышения стрессоустойчивости в целом.

Далее было проведено психодиагностическое обследование, направленное на определение уровня субъективного контроля студентов первого года обучения с помощью методики «Опросник уровня субъективного контроля» Дж. Роттера. Уровень субъективного контроля является важной интегральной характеристикой личности, показателем взаимосвязи отношения к себе и окружающему миру. Интернальность и экстернальность субъективного контроля, по мнению Дж. Роттера, предложившего эти термины, являются устойчивыми свойствами личности, сформированными в процессе ее социализации. Кто ответственен за исход того или иного жизненно важного для меня события – я сам или судьба, случай, либо иные, не поддающиеся контролю и управлению силы? За ответом на это вопрос проступает склонность человека видеть источник управления своей жизнью преимущественно во внешней среде (экстернальный УСК), либо в себе самом (интернальный УСК).

Результаты исследования направленности и уровня субъективного контроля свидетельствуют: у 86% студентов первого курса были обнаружены средние показатели по типу локализации. Средний уровень интернальности характерен для большинства людей. Особенности их субъективного контроля могут несколько изменяться в зависимости от того, представляется ли человеку ситуация сложной или простой, приятной или неприятной и т.п. Но хотя их поведение и психологическое чувство ответственности за него зависит от конкретных социальных ситуаций, все же можно и у них установить преобладание того или иного вида локуса контроля. При изучении средних значений уровня субъективного контроля эти студенты обнаруживали выраженную экстернальность в общей сфере (Ио) и в сфере производственных отношений (Ип). В таких сферах, как здоровье (Из), неудачи (Ин) и достижения (Ид), также регистрировались тенденции к экстернальности. Наибольшие средние значения уровня субъективного контроля были обнаружены в сферах семейных (Ис) и межличностных отношений (Им). Им в большей степени характерны тенденции к формированию экстернального контроля личности (Ио, Из, Ин, Ид). Это может отражать маловыраженную способность преодолевать жизненные трудности, недостаточно развитое чувство ответственности по отношению к негативным событиям и ситуациям, пассивные позиции. В момент исследования степень независимости,

самостоятельности и активности в достижении своих целей у таких студентов несколько снижена, ослаблено чувство личной ответственности за происходящие с ними события, и они склонны делегировать эту ответственность другим.

14% первокурсников имеют высокий уровень интернальности. Студенты с такими показателями субъективного контроля обладают эмоциональной стабильностью, упорством, решительностью, отличаются общительностью, хорошим самоконтролем и сдержанностью. Для них характерна интернальность в семейных, производственных и межличностных отношениях. Высокие значения наиболее выражены в области интернальности достижений (62%) и межличностных отношений (76%), и менее выражен показатель интернальности в области семейных отношений, который не достигает значения интернальности, а остается в области экстернальности. Приближается к интернальности значения по шкале «Из» (интернальность в области здоровья), что, возможно, будет способствовать более активному участию студентов в заботе о собственном здоровье.

Таким образом, анализ результатов, полученных в ходе исследования, позволил сделать некоторые выводы. По данным показателям можно судить об определенных трудностях при переходе молодых людей к учебе в вузе. Следовательно, именно в данный период необходима реализация мероприятий по адаптации их к обучению в высших учебных заведениях профессионального образования. Целенаправленную работу по социально-психологической и психофизиологической адаптации следует проводить, начиная от прибытия абитуриента для сдачи вступительных экзаменов и в дальнейшем в процессе всего обучения на начальном этапе профессиональной подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безюлёва Г. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов / Г. В. Безюлёва. – М. : НОУ ВПО «Московский психолого-социальный институт», 2008. – 320 с.
2. Лисуренко Л. А. Проблемы социально-психологической адаптации студентов вуза / Л. А. Лисуренко // Инновации в образовании. – 2009. – № 11. – С. 76-81.
3. Москвина Н. Б. Адаптация первокурсников в вузе: модель психологического сопровождения / Н. Б. Москвина // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 12. – С. 73-78.
4. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / пер с англ. и франц., вст. ст. В. А. Лекторского, В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина. – М. : Международ. пед. академия, 1994. – 680 с.

ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ В ТЕХНИКУМЕ

Старченко Елена Анатольевна

*Горловский техникум Донецкого национального университета,
г. Горловка
sea21.65@mail.ru*

Одной из наиболее важных проблем обучения в техникуме является адаптация первокурсников к учебному процессу. Именно она является залогом дальнейшего развития каждого студента как личности и как будущего специалиста.

Адаптационный период и его особенности существенно определяют в дальнейшем морально-психологическое самочувствие первокурсников, их дисциплинированность, отношение к учебе, активность жизненной позиции. Поступление в техникум, выбор профессии влечет за собой возникновение перед подростками ряда новых проблем, связанных с учебой в данном заведении, общением с однокурсниками, педагогами. Они оказываются в новой социальной ситуации, которую характеризуют не только новый коллектив, но, самое главное, направленность на будущее: на выбор образа жизни, профессии. Необходимость этого выбора диктуется самой жизнью, инициируется родителями и корректируется социальным окружением.

Адаптация к обучению в техникуме является одной из форм приспособительного поведения человека, имеет те же аспекты, что и любой другой адаптивный процесс [1, с. 67].

Исследованию адаптации личности в различных группах и коллективах посвящено большое количество работ: М. Н. Будякина, А. М. Растова, А. А. Русалинова, Н. А. Свиридов, Е. В. Таранов, А. И. Ходаков и др. Эта проблема широко исследуется и в зарубежной психологии: З. Фрейд, А. Адлер, Э. Эриксон, Г. Олпорт, Д. Роттер, К. Роджерс и др.

П. А. Просецкий характеризует адаптацию как активное творческое приспособление студентов нового приема к условиям высшей школы, в процессе которого у них формируются навыки и умения организации умственной деятельности, призвание к избранной профессии, рациональный коллективный и личный режим труда, досуга и быта, система работы по профессиональному самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности [4, с. 124].

Более 10 лет я возглавляю методическое объединение классных руководителей в Горловском техникуме ДонНУ (г. Горловка, ДНР). Одной из функций методобъединения является социализация студентов, которая включает вопрос адаптации первокурсников.

Целью программы «Адаптация студентов к учебе в техникуме» является осуществление психолого-педагогических системных мероприятий, содействующих успешной адаптации студентов к учебной деятельности.

Основными задачами по содействию адаптации первокурсников к профессиональной образовательной среде техникума служат:

- подготовка первокурсников к новым условиям обучения;
- установление и поддержка социального статуса первокурсников;
- формирование у первокурсников позитивных учебных мотивов;
- предупреждение и снятие у первокурсников психологического и физического дискомфорта, связанного с новой средой.

Многолетние исследования представлены результатами анкетирования студентов первого курса в конце первого семестра, в ходе которого выяснилось, что среди основных трудностей, связанных с адаптацией, можно выделить:

- изменения привычного ритма жизни;
- недостаточный уровень навыков самостоятельной работы;
- неумение правильно организовать свое время и, как следствие, большой объем учебного материала;
- слабая специальная и общеобразовательная подготовка;
- сложности вхождения в новый коллектив, связанные с психологическими особенностями первокурсника.

Адаптация первокурсников к учебе в техникуме происходит по-разному. Проанализировав сильные и слабые стороны познавательных возможностей студентов, индивидуальные особенности их мышления, памяти, внимания, можно более целеустремленно управлять их самостоятельной работой. За студентами с низким уровнем обученности необходим постоянный текущий контроль, более результативное «жесткое» управление (дается конкретное задание с указанием литературы, срока и формы контроля).

Деятельность преподавателей, классных руководителей в период адаптации должна быть направлена на выявление проблем первокурсников, анализ причин возникающих у них трудностей и предоставления им психологической помощи и поддержки.

Важно не допускать психологическое давление на студента – первокурсника, наладить психологический контакт, изменить подход, временно ослабить требования и др. Необходим постоянный поиск наиболее результативных путей воспитания и обучения каждого отдельного первокурсника.

С целью адаптации первокурсников к учебному процессу в нашем техникуме проводится ряд мероприятий по оптимизации процесса адаптации:

1. Подготовка первокурсника к учебной деятельности (диагностика личностных характеристик первокурсников; групповые и общетехникумовские родительские собрания; посещения занятий с целью организации коллектива, адаптации первокурсников к учебному процессу).

2. Установление и поддержка социального статуса студента в новом коллективе (социально-психологический тренинг знакомства с участием психолога; изучение структуры межличностных отношений и психологического климата в группе первокурсников).

3. Формирование у студентов позитивных учебных мотивов (изучение уровня мотивации учебной деятельности; психологический тренинг уверенности в себе; классные часы, посвященные профориентации в группах нового набора).

4. Предупреждение и снятие у студентов психологического дискомфорта, связанного с учебной деятельностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аболенцева Р. А. Программы организации учебного процесса с различными группами учащихся / Р. А. Аболенцева // Завуч. – 2004. – № 8. – С. 67.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-познавательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982.
3. Куратору, работающему с первокурсниками : метод. пособ. / Сост. Л. И. Станиславчик. – Барановичи : БГВПК, 2001. – 150 с.
4. Просецкий П. А. Психологические особенности адаптации студентов нового приёма к условиям обучения в вузе / П. А. Просецкий // Комплексная проблема профориентации, адаптации и повышения квалификации. – Мн. : Слово, 1976. – С. 124-128.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ И ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

Унгурян Дарья Леонидовна

Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,

г. Горловка

dasha-ungurjan@rambler.ru

В наше время особенно актуальным вопросом является проблема ценностных ориентаций студентов, а также процесс адаптации студентов-первокурсников. На сегодняшний день эта проблема исследуется многими учеными, о чем свидетельствует большое

количество публикаций и различных диссертаций. Стремление к овладению своей профессией неоспоримо положительно влияет на ход адаптации студентов в начале учебного процесса. Успешный адаптационный процесс происходит тогда, когда студент полностью включается в новую социальную среду, новую систему отношений с окружающими, в том числе учебно-познавательный процесс. Также, ценностные ориентации относятся к важнейшим компонентам структуры личности, по степени сформированности которых можно судить об уровне развития личности.

Цель статьи – показать ценностные ориентации первокурсников и затронуть вопросы адаптации студентов в вузе.

Первокурсники находятся в начале пути самоопределения. Одни осознанно выбирают профессию, а другие находятся только на пути определения своего жизненного пути. Ценностные ориентации человека являются важнейшей характеристикой его личности, поскольку определяют его отношения и особенности взаимодействия с окружающим миром, детерминируют и регулируют поведение человека. Осознавая собственные ценностные ориентации, человек ищет свое место в мире, размышляет над смыслом и целью жизнедеятельности [6, с. 1].

Ценностные ориентации – это важный компонент мировоззрения личности или групповой идеологии, выражающий предпочтения и стремления личности или группы в отношении тех или иных обобщенных человеческих ценностей [5, с. 539].

Ценностные ориентации определяют цели и смысл жизни. Они помогают определить жизненный путь и отношение студента к различным сферам жизнедеятельности.

Механизмы, помогающие в развитии ценностных ориентаций, являются осознанием и пониманием ценностей личности и социальных ценностей. Умение различать ценности по значимости и развитие на этой основе отношения к ним, переживание их как собственных, внедрение их в структуру ценностей личности, экстерииоризация в процессе последующей деятельности их как ценностных ориентаций личности [2, с. 333].

Студенческий возраст является чувствительным для развития профессиональных ценностных ориентаций. В период обучения в вузе происходят динамические изменения во взаимосвязях, а также ценностях студентов. В целом динамику развития профессиональных ценностных ориентаций можно рассматривать как прохождение ряда этапов:

1) сопоставление имеющихся ценностей и смыслов профессионально-личностного плана с ценностями и смыслами профессии;

2) развивающаяся взаимосвязь между отдельными ценностями;

3) построение связей интегративных ценностей профессии с другими ценностями профессии и личности;

4) построение согласованной системы профессиональных ценностных ориентаций;

5) рассогласование построенной раннее структуры профессиональных ценностных ориентаций, характеризующейся наличием несвязанных между собой пар взаимосвязанных ценностей [2, с. 334].

На наш взгляд, наиболее интересным является определение понятия «ценностные ориентации»: «ценностные ориентации – интегральное (информативно-эмоционально-волевое) свойство и состояние готовности личности к тому, чтобы сознательно определить и оценить свое местоположение во времени и пространстве природной и социальной среды, избрать стиль поведения и направление деятельности, основываясь на личном опыте и в соответствии с конкретными условиями постоянно меняющейся ситуации» [8, с. 39]. В этом определении мы можем видеть, что ценностные ориентации для человека играют роль регуляторов поведения и деятельности.

Адаптация подразумевает под собой процесс приспособления человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами, приспособление человека к новым условиям жизни, к другим людям и социальным обстоятельствам [5, с. 17].

А. К. Маркова считает, что если студент понимает важность выбранной профессии для общества, то это влияет на успех в его обучении [4, с. 32]. О. А. Калашникова, ссылаясь на исследования А. Л. Реан, утверждает, что более всего довольны своей профессией студенты первых курсов, но в течение обучения интерес к ней падает. Независимо от уровня удовлетворенности профессией, само отношение к ней остается прежним. При выборе профессии студенты больше ориентированы на идеальное представление о будущей специальности, и не обращают внимания на реальное представление о современном рынке труда [4, с. 55].

Многие ученые считают, что важным фактором, влияющим на ход адаптации, является структура ценностных ориентаций. Они способствуют более устойчивому формированию интересов и потребностей. А. Н. Кутейников и Е. А. Огарева выделяют три сферы адаптации: учебная, социально-психологическая и нервно-психическая, а также три уровня адаптации: высоко-, средне- и низко-адаптированные [3, с. 990].

Вузовская адаптация – процесс, во-первых, непрерывный, так как не прекращается ни на один день, а во-вторых, колебательный, поскольку даже в течение одного дня происходит переключение в

самые различные сферы деятельности [7, с. 277]. А также необходимо учитывать то, что учебный процесс в вузе отличается от школьного, поэтому даже у выпускника школы с отличными оценками могут возникнуть трудности с адаптацией в высшем учебном заведении. У первокурсника еще отсутствует опыт быстрого конспектирования лекций, неразвито умение структурировать время. Эти и другие моменты негативно влияют на адаптацию студентов-первокурсников.

При исследовании вопросов адаптации Л. Я. Жилина в своей научной статье «Организация психолого-педагогического сопровождения студентов-первокурсников на этапе их адаптации к условиям вуза» пишет, что показателями адаптации студентов являются: академическая успеваемость, активность участия студентов в различных сферах жизнедеятельности факультета (объективные), а также удовлетворенность учебой в вузе в целом или отдельными ее проявлениями (субъективные) [1, с. 2].

К примеру, Н. Г. Репьева исследовала адаптацию студентов-первокурсников, и в ходе исследования было определено, что успешно адаптировались 60% студентов-первокурсников, практически безболезненно – 28%. Причем к последней категории относились студенты, которые ранее обучались в лицеях, гимназиях и колледжах. 12% студентов испытывали трудности при вхождении в новую социальную среду [7, с. 276].

В своем исследовании А. Н. Кутейников провел попарное сравнение иерархий ценностных ориентаций. Определили статистически значимые различия между группами адаптированных и неадаптированных в нервно-психической сфере студентов по такому ценностному типу, как «Гедонизм», «Активная деятельная жизнь» и «Любовь», «Непримиримость», «Ответственность» и «Честность». А. Н. Кутейников предположил, что стремление к любви, чувственным удовольствиям при низкой ориентации на активную, деятельную жизнь приводит к тому, что основная часть энергетических затрат происходит в сфере досуга и развлечений. При этом сил и энергии на реализацию активности в учебной деятельности практически уже не остаётся. Сравнение высокой и средней адаптивных способностей по таким ценностям, как «Материально обеспеченная жизнь», «Познание», «Развлечение». Можно предположить, что высокая ориентация на ценность познания при низкой ориентации на ценность развлечений способствует тому, что студент сосредотачивается на процессе учения и достигает высоких академических результатов. А умеренные притязания и умеренная ориентация на исполнение установленных правил и требований способствуют выстраиванию адекватной обстоятельствам линии поведения и достижению нормального уровня адаптированности [3, с. 991].

И. Г. Репьева считает, что для более успешной адаптации первокурсников преподавателям необходимо:

1. Учитывать трудности адаптации первокурсников при построении учебных планов.

2. Использовать различные методы обучения, ориентированные не на зазубривание изучаемых дисциплин, а, в первую очередь, на обучение студентов умению выявлять главные и второстепенные причины, следствия и другие стороны изучаемых проблем.

3. Проведение курса «Введение в специальность», в рамках которого студенты первого курса должны получить четкое представление о выбранной специальности, методах и формах обучения, видах, представляемых формах отчетных документов, организации их содержания, периодах сдачи текущего и итогового контроля знаний и др.

4. Использовать у студентов первого курса системы адаптационных тренингов.

5. Проведение спецкурса «Психология делового общения» на первом курсе обучения, который может способствовать формированию устойчивых навыков конструктивного обучения, развитию социальной компетентности.

6. Повышение роли куратора в адаптации студентов к условиям обучения в вузе [7, с. 277].

Таким образом, мы можем сказать, что процесс адаптации студента-первокурсника – это сложный многоплановый процесс. На него прямым образом может влиять структура ценностных ориентаций. Студентам, обладающим средними адаптивными способностями, важно наличие хороших и верных друзей. В то время как для студентов, обладающих высокими адаптивными способностями, присущи более высокие ценности, такие как здоровье. Такие студенты стремятся к большей самостоятельности и независимости. Ценностные ориентации помогают определить жизненный путь и отношение студента к различным сферам жизнедеятельности.

Стремление к овладению и представление о своей профессии, важности для общества, понимание своих потребностей, неоспоримо положительно влияют на ход адаптации студентов-первокурсников в начале учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жилина Л. Я. Организация психолого-педагогического сопровождения студентов-первокурсников на этапе их адаптации к условиям вуза / Л. Я. Жилина // Концепт. – 2013. – № 05. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2013/i3543>

2. Зыкова Н. Ю. Развитие профессиональных ценностных ориентаций студентов средствами гештальт-терапии : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Н. Ю. Зыкова. – Курск, 2006. – 261 с.
3. Кутейников А. Н. Ценностные ориентации студентов как фактор адаптации студентов к учебному процессу в вузе / А. Н. Кутейников, Е. И. Огарева // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 8-4. – С. 989-993.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
5. Мещерякова Б. Г. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещеряковой, В. П. Зинченко. – С.Пб., 2004. – 632 с.
6. Раитина М. С. Ценности и ценностные ориентации, их формирование и роль в развитии личности [Электронный ресурс] / М. С. Раитина // *Научный электронный архив*. – Режим доступа : <http://econf.rae.ru/article/5159>
7. Репьева Н. Г. Проблема адаптации студентов первого курса к обучению в вузе [Электронный ресурс] / Н. Г. Репьева. – Режим доступа : <http://elib.altstu.ru/elib/disser/conferenc/2010/02/pdf/275repyeva.pdf>
8. Яницкий М. С. Психологические факторы и механизмы развития системы ценностных ориентаций личности : автореф. дис. ... докт. пед. наук / М. С. Яницкий. – Новосибирск, 2000. – 41 с.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ У СФЕРІ ОСВІТИ ЯК ПРОЯВ АКСІОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ

Плотніков Петро Васильович
Донецький національний університет, м. Донецьк
11041945@rambler.ru

Постановка проблеми у загальному вигляді. Великі завдання стоять перед науково-педагогічними працівниками і сучасною освітою нашого промислового регіону. У центрі вирішення основних проблем є студент – молода особистість на шляху одержання знань. Кожна з особистостей, що формується, по-своєму яскрава, неповторна, з нерозкритими талантами і здібностями, зі своєю індивідуальністю й особистісними якостями. Найважливішим із суттєвих явищ в індивідуальному і соціальному житті студента є його соціальна активність в освітньому просторі, як прояв аксіологічного феномену.

«Аксіологія (від грец. *axia* – цінність і *logos* – учення) – філософська дисципліна, що досліджує категорію «цінність», характеристики, структури та ієрархії ціннісного світу, способи його пізнання і його онтологічний статус, а також природу і специфіку ціннісних суджень» [6, с. 5].

Актуальність нашого науково-педагогічного аналізу соціальної активності студентів у освітній сфері усвідомлена далеко не повною мірою. Про це свідчить недостатній рівень розробленості цієї проблеми. У сучасних умовах без знання таких основ неможливе ефективне керування будь-яким суспільним процесом. Тенденції розвитку сучасного суспільства зумовили необхідність усебічної розробки цієї проблематики, що розкриває зв'язок об'єктивних законів суспільного розвитку зі свідомою діяльністю молоді людини. Все частіше уживане в науковому лексиконі поняття «соціальна активність студентів» диктує необхідність визначення відповідного динамічного статусу в теорії соціальної педагогіки.

Саме від уваги до соціальних і гуманітарних проблем, від величини суспільних ресурсів, які спрямовуються на їх розв'язання, залежать сьогодні шляхи й темпи розвитку держав. Недарма такого значення надають цим питанням і сучасні політики, розглядаючи їх у контексті міждержавних відносин та конкуренції.

Творча функція соціальної активності студентів виховує в молоді особистості здатність надати усвідомлення і динаміку, забезпечує ефективність будь-якої розпочатої дії. Усі ці якості особистості

незмінно роблять соціальну активність суттєвим практичним фактором і аксіологічним феноменом, що, у свою чергу, викликає до соціальної активності підвищену увагу як до об'єкта теоретичного вивчення науково-педагогічних і практичних працівників. Значення соціальної активності в житті молоді особистості і суспільства в цілому неможливо проігнорувати, оскільки це діючий внутрішній і результативний ресурс, правильне використання якого, при вирішенні життєво важливих проблем молоді людини, значно збільшує його шанси на позитивне вирішення. «Фізичний світ підпорядкований законові руху», – відзначав Гельвецій [2, с. 34]. Соціальна активність студента належить до її духовного світу, аксіологічному феномену і не менш підпорядкована законові руху.

Аналіз досліджень й публікацій, в яких розпочато вирішення даної проблеми у загальному вигляді. У кожному великому соціально-педагогічному напрямку, де розглядалася проблема молоді людини, існує своє специфічне уявлення про соціальну активність студентів. Ця проблема розглядалася в руслі традиційних питань: що таке молода людина, який сенс людського життя, а також у межах питань про свободу волі, сутність свідомості, проблеми взаємини людини і суспільства. Усі деталі соціально-педагогічного підходу до проблеми соціальної активності студентів розглянути неможливо; для мети вивчення цієї проблеми найбільш важливими є класичні педагогічні і філософські роботи Ж.-Ж. Руссо (проблеми «природного стану» людини й ідеальної моделі можливого суспільства), І. Канта (проблема свободи волі), А. Шопенгауера (питання ірраціональності людської волі), Ф. Ніцше (ідея волі до влади). Також слід зазначити роботи сучасних філософів М. Л. Рожева (проблема волі людини), Н. І. Кузнецової (проблема людини і свідомості). Філософський аспект соціальної активності розглядається Л. М. Архангельським, А. А. Гусейновим, О. Г. Дробницьким. Педагогічний підхід до проблеми соціальної активності особистості представлений у роботах А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, О. В. Сухомлинської, С. Л. Рубінштейна, М. М. Фіцули й ін.

Свою позицію молоді особистості в соціальній активності підкреслював і А. Н. Леонтьєв, говорячи про те, що на кожному повороті життєвого шляху людині необхідно від чогось звільнитися, щось стверджувати в собі, усе це потрібно робити, а не тільки піддаватися впливам соціального середовища. Соціальна активність студентів розуміється ним як глибоке індивідуальне переломлення норм і цінностей навколишньої дійсності, основний наслідок якого, – виборче ставлення до світу, вибір тих суспільних видів діяльності, які молода особистість робить своїми.

Загально-психологічний підхід до проблеми соціальної активності молоді особистості розроблявся під керівництвом В. Ф. Сафіна,

який розглядав соціальну активність як засвоєння, прийняття певного світогляду, знаходження балансу між усвідомленням своїх суб'єктивних якостей і соціальних вимог. У своїх роботах він характеризує становлення, розвиток і виховання соціальної активності як процес, виділяє вибір як причини цього процесу.

Психолого-культурологічний підхід до проблеми соціальної активності молоді особистості представлений у роботах Л. С. Виготського. Відповідно до вчення цього науковця, індивід формує свій внутрішній світ шляхом засвоєння, інтеріоризації історично сформованих форм і видів соціальної діяльності, одночасно самореалізуються психічні процеси.

Це значення соціальна активність не втратила і сьогодні. Насамперед, через дослідження причин соціальної активності студентів ми зможемо осмислити науково-педагогічні методи і способи управління цими процесами в освітній сфері, що, безумовно, впливатиме надалі, після одержання індивідуумом освіти, на економічне, соціально-політичне і духовне життя промислового регіону та суспільства в цілому.

Теоретико-практичне застосування категорії «соціальна активність» нині надзвичайно поширене, що свідчить про відповідну широту прояву цього аксіологічного феномену в різних сферах людського життя. Поняття «соціальна активність» використовують психологія і педагогіка, соціологія і політика, юриспруденція і філософія, естетика, літературознавство й ін. Це свідчить про те, що категорія «соціальна активність» має загальнолюдський соціальний характер.

Не можна сказати, що проблема соціальної активності студента залишена без уваги як у науці, так і в соціальній педагогіці. З цього питання сьогодні видано досить багато літератури. Але «через свою пізнавальну складність вона продовжує залишатися однією з найменш вивчених проблем» [3, с. 3], «...і нині немає повної ясності в розумінні корінних питань» цієї проблеми. Однак, парадокс у тому, що багато дослідників у побудові загально-соціологічного поняття «соціальна активність» не вбачають жодної складності і проблемності, тим більше, що це поняття багатьма провідними авторами уже включено до навчальних курсів. А тим часом, завдання введення категорії «соціальної активності студента» не може вирішуватися шляхом механічного зарахування дефініції, яка сподобалася авторові, до сформованої системи, без максимального прояву турботи про концептуальний бік самої соціально-педагогічної теорії.

Мета наукової доповіді. Починаючи цю науково-педагогічну доповідь зверненням до категорій «соціальна активність сучасного студента в освітньому просторі як прояв аксіологічного феномену», підкреслимо, що вивчення змісту цих понять не буде для нас

самоцілню; так само, ми не ставимо своїм завданням й участь у досить жвавій дискусії з приводу різних аспектів цього змісту, яка не припиняється в соціально-педагогічному середовищі вже більш трьох десятиліть. Нас цікавитимуть лише змістовні характеристики цього феномену. *Тому метою цієї доповіді є використання лише тих розробок і позитивних ідей з цієї проблеми, що істотно просувають розуміння проблем освіти студента як молоді особистості у зв'язку з проблемою її соціальної активності в цій сфері, а не навпаки. І перше, повз що не можна пройти, не збільшивши і без того велику плутанину в сучасних дослідженнях і розробках в галузі освіти, – це питання про природу, сутність, місце реального функціонування соціальної активності молоді особистості. Це питання – одне з тих принципових питань теорії соціальної активності, як аксіологічного феномену, що й дотепер не одержали в сучасній науці однозначного тлумачення.*

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблеми молоді завжди актуальні, але вони ніколи не стояли так гостро, як сьогодні, в умовах нестабільного соціально-економічного і політичного становища в державі, особливо в промислових регіонах, невирішеної економічної кризи, послаблення ролі родини, девальвації моральних норм, різкої різниці в матеріальних умовах життя шарів населення, що продовжують поляризуватися.

«Сучасна система управління сферою освіти розвивається як державно-громадська. Вона має врахувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономії навчальних закладів, конкурентно-спроможності освітніх послуг. Першочерговими завданнями є налагодження високопрофесійного наукового, аналітичного, інформаційного супроводу управлінських рішень, подолання розрізненості адміністративних даних» [8, с. 8].

Причини такої уваги зрозумілі: у промислових регіонах, особливо великих, накопичений величезний виробничий, науковий і культурний потенціал, у них проживає понад 60% усього населення. У зв'язку з процесом реформування всіх сфер життєдіяльності суспільства, удосконалення відносин і формування людини нових демократичних поглядів, нового способу життя, ускладнюються цілі розвитку промислових регіонів, у тому числі система освіти, формування особистості і соціального виховання. Час вносить свої корективи в соціальну активність молоді в процесі її соціалізації на кожному історичному повороті, змінює масштаби прагнень у навчальній, трудовій, громадсько-політичній і культурно-духовній сферах нових поколінь.

«Різні позиції в інтерпретації природи соціальної активності молоді особистості можна об'єднати в чотири групи: 1) соціальна активність – це соціальна цілеспрямованість молодого суб'єкта, що характеризує його психічний стан, а також рівень вихованості

і самоорганізованості; 2) соціальна активність – це діюче явище в об'єктивній реальності молоді особистості, що відноситься до сфери її суспільного буття, на високому рівні самосвідомості; 3) соціальна активність являє собою єдність об'єктивного і суб'єктивного, причому одні розглядають цю єдність як об'єктивність змісту в єдності із суб'єктивною формою, інші – як прояв подвійності діяльності: її об'єктивного і суб'єктивного боїв; 4) соціальна активність молоді особистості являє собою ряд взаємозалежних, але певною мірою автономних, спонукальних факторів: економічний, соціальний і духовний. Кожен з них окремо й у сукупності становлять суб'єктивний інтерес».

Пройти повз цю невизначеність без збитку для тієї практики, що буде побудована надалі на одній чи іншій науковій, соціально-педагогічній і психологічній платформах, неможливо, як неможливо і обрати довільну точку зору, яка «сподобалася».

Цю ситуацію можна виразити, перефразуючи вислів Е. В. Ільєнкова: «Так що ж таке «соціальна активність» і відкіля вона береться? (сам цитований автор ставить це питання відносно «особистості» (прим. авт. – П.В.). Знову поставити собі це старе запитання, звернутися до аналізу поняття «соціальна активність» (саме «**поняття**», тобто розуміння суті справи, а не терміна) спонукають аж ніяк не схоластичні розуміння (виділено авт. – П.В.) [5, с. 321].

Так що ж таке «соціальна активність сучасного студента», і які значимі для її утворення характеристики вона має? Зробимо спробу розглянути деякі питання природи і сутності соціальної активності молоді особистості. Багато фахівців – і особливо активна роль тут належить психолого-педагогічній орієнтації – висувають на перший план соціально-психологічний та індивідуально-психологічний аспекти інтересу, тобто акцентують увагу і виділяють різні форми «почуттєвого стану особистості». Таке розуміння зводиться до формули «мені необхідно» (йому, їм тощо необхідно бути освіченим П.В.) Таке розуміння і функціонування поняття «соціальна активність» виправдовується дійсною наявністю цього явища в реальному житті як необхідність бути освіченим. У практиці і теорії освіти цей фактор узагалі важко переоцінити. Джерелами практичної діяльності людей, людської допитливості, пізнавальної активності є соціальна активність як необхідність. Між цими двома твердженнями як протилежними крайностями і розташовується вся сучасна палітра визначень природи соціальної активності студентів, що відбиває реальне розмаїття її проявів в індивідуумі і суспільстві.

З питань виявлення сутності і взаємин у соціальній активності як задоволення потреб, необхідності і мотивів у сучасній психології існує багато літератури. Однак і тут ряд принципових питань викликає широку дискусію фахівців.

На найбільш загальному рівні визначення цих аксіологічних феноменів часто одне визначають через інше: соціальну активність як форму прояву необхідності, поняття мотивації «за загальним визнанням, містять у собі мотиви, необхідності, інтереси, прагнення, цілі, потяги...» [1, с. 7] і т. п. Ми зупинимося лише на деяких з них, які відіграють, на наш погляд, істотну роль у розумінні питань, що стоять нині перед теорією освіти, і розглянемо їх крізь призму соціальної педагогіки.

На наш погляд, однією з найбільш значимих характеристик соціальної активності студентів в освітній сфері як необхідності одержання освіти (як потреби) є обов'язкова необхідність її задоволення (потреби), тому що при її виникненні стан незадоволеності залишитися безграмотним, тобто без освіти, викликає занепокоєння, що наростає все більше і більше до крайньої межі... Загострена вкрай і цілком незадоволена потреба в одержанні освіти веде її (молоду особистість-студента. – П.В.) до соціальної деградації» [4, с. 14]. Потреба в соціальній активності молодшої особистості, через цей «тиск» на суб'єкт, спонукає її до конкретної активності в конкретній сфері діяльності з її задоволення. Широко відома класифікація соціальних потреб, що поділяються на «первинні» і «вторинні», у кожній з яких відбита не тільки двоїста біосоціальна природа людини, але і її соціальна еволюція.

Ми не станемо заперечувати той факт, що потреби в соціальній активності у сфері освіти молодшої особистості прогресують разом з розвитком її діяльності, і в конкретний момент та чи інша потреба може виявитися ще не розвинутою. Але потреба в соціальній активності студентів тому й потреба, що для молодшої особистості вона є не обраним, а примусовим фактором. «Вторинний», а точніше, соціальний характер активної потреби нічого істотно в цьому положенні не змінює. Усе сказане означає, що освіта не є, а тільки може за певних умов перетворитися на потребу соціальної активності в цій сфері.

Отже, на споживання освіти спрямована діяльнісна активність молодшої особистості в процесі пізнання.

Безліч розбіжностей у конкретно-змістовних характеристиках соціальної активності і необхідної потреби призвели до того, що з'явився, на наш погляд, дуже важливий висновок. Можна сказати навіть по-іншому: *лише соціальна активність молодшої особистості, що стала потребою, є згадуваною і усіма великою діючою силою і проявом аксіологічного феномену.*

Отже, не в цілому процес соціальної активності студентів як прояв аксіологічного феномену, повинний вирішуватися досягненням поставленої мети у вигляді психічної реакції на результат в освітній сфері, а кінцевий результат повинний лежати усередині процесу,

і саме цей останній повинен складатися з фрагментів і елементів, емоційно привабливих, тих, що дають задоволення при досягненні освітніх цілей. Адже не даремно писав Л. М. Толстой, що «перш ніж говорити про благо задоволення потреб, треба вирішити, які потреби складають благо» [9, с. 77]. Але ж соціальна активність студентів у процесі пізнавальної діяльності надзвичайно багата такими можливостями. Емоційна насолода і її сила, яку дають окремі елементи процесу одержання знань, можуть змагатися з найбільш визнаними видами і способами одержання кінцевого задоволення від процесу навчання.

Немає потреби в одержанні освіти, немає прояву соціальної активності в цій сфері – немає і споживача – молодшої особистості.

Висновки дослідження й перспективи подальшого розвитку у даному напрямку. «Система освіти має забезпечувати формування трудової і моральної життєтворчої мотивації, активної громадянської та професійної позиції; навчання основних принципів побудови професійної кар'єри і навичок поведінки у сім'ї, колективі і суспільстві, системі соціальних відносин і, особливо, на ринку праці...» [7, с. 2]. На цих завданнях і необхідно зосередитися всім науково-педагогічним і практичним працівникам.

Необхідно розробляти комплексні педагогічні і психолого-соціологічні програми дослідження з питань соціальної активності студентів як прояву аксіологічного феномену і основи прискорення соціалізації молодшої особистості у взаємозв'язку всіх її складових, а також виробляти науково-обґрунтовані рекомендації для школи, родини, вузів.

У сучасних умовах розвитку суспільства все більше педагогічних і соціальних працівників доходять думки про недостатність розробки науково-обґрунтованих причин соціальної активності студентів, а також критеріїв суспільного прогресу в умовах гуманізації виховання, навчання й освіти молодшої особистості.

Навіть найвищий життєвий рівень, найдосконаліша економіка, найбездоганніший стан довкілля і найрозвиненіша демократія не є основою соціальної активності в процесі соціалізації молодого індивідуума і не гарантують її, якщо не здійснюють відповідного добродійного впливу, на молодшу особистість, а тим більше, якщо впливають на неї деструктивно.

У період реформування суспільства у всіх сферах громадського життя і змін, що відбуваються у свідомості молодих людей, необхідно виховувати і формувати в них почуття відповідальності за те, що відбувається у світі, домагатися усвідомлення взаємозалежності всіх членів суспільства. Для сучасної держави ці істини виявляються особливо актуальними. Таким чином, актуальність цієї проблеми визначається тією важливою роллю, що відіграє процес соціалізації

молодої особистості в її розвитку в умовах духовного відновлення нашого суспільства.

Для досягнення зазначеної мети необхідно вирішити основні завдання:

1. Виявити соціально-педагогічні підстави аналізу соціальної активності студентів – як прояву аксіологічного феномену і основи прискорення соціалізації – в наукових дослідженнях і розробити в основних рисах соціально-педагогічний і конкретно-науковий концептуальний апарат для дослідження цієї проблеми.

2. Виявити форми і методи виховання соціальної активності студентів в освітньому просторі.

3. Виявити й описати особливості прояву форм і причин соціальної активності студентів в навчальній, трудовій, громадсько-корисній, культурній діяльності та інших соціально-педагогічних просторах.

4. Скласти соціально-педагогічне обґрунтування і критерії оцінки комплексу вимог до способів діагностики і корекції процесу виховання соціальної активності студентів.

5. Розробити спеціальну комплексну цільову програму з реалізації державної молодіжної політики на рівні конкретного регіону, яка стане справжнім інструментом управління прискоренням соціалізації молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М., 1976. – 245 с.
2. Гельвеций. Об уме / Гельвеций. – М., 1938. – 320 с.
3. Галкин П.Я. Интерес в диалектическом единстве отражения и отношения : автореф. дисс. ... канд. филос. наук / П. Я. Галкин. – Киев - Одесса, 1977. – 36 с.
4. Здравомыслов В. Г. Потребности. Интересы. Ценности / В. Г. Здравомыслов. – М., 1986.
5. Ильин В. С. Формирование личности школьника / В. С. Ильин. – М. : Педагогика, 1984. – 146 с.
6. Интернет-сайт. – Режим доступа : <http://ariom.ru/>
7. Ничкало Н. Г. Методологічні проблеми досліджень у галузі безперервної професійної освіти молоді / Н. Г. Ничкало // Вивчення молоді на сучасному етапі : питання методології і методики : наук.-метод. зб. Українського науково-дослідного інституту проблем молоді. – К., 1995. – С. 43-50.
8. Ушинский К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – М. – Л. : Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – Т. 8. – 776 с.
9. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17 квітня 2002 року. – К. : Логос, 2002. – 14 с.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖЬЮ. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ (ВНЕАУДИТОРНЫЙ АСПЕКТ)

ЗНАЧЕНИЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ПТУЗ

Белых Татьяна Васильевна
Луганский государственный университет
имени Владимира Даля, г. Луганск
belta5@yandex.ru

Воспитание учащихся профессионально-технических училищ – деятельность значительно более сложная, чем их обучение, так как она направлена на преодоление примитивных, антигуманных, антисоциальных качеств и даже проявлений инстинктов (страх, зависть, злость, стремление к власти, неограниченному потреблению и т.д.) ради сохранения человеческого общества. В то же время обучение, получение профессии, оторванные от воспитания, обеспечивают удовлетворение значительной части этих инстинктов и потребностей.

Классное руководство – традиционный для отечественного образования вид педагогической деятельности. Классный руководитель является формальным и фактическим лидером группы, носителем культуры, организатором и участником коллективной творческой деятельности обучающихся, помощником, вдохновителем, наставником, опекуном и другом своих воспитанников. Получая и обрабатывая информацию о них, их психофизическом развитии, социальном окружении, семейных обстоятельствах, он контролирует ход целостного воспитательного процесса, процесс становления личности каждого обучающегося, его нравственных качеств; анализирует характер оказываемых на него воздействий и координирует учебную деятельность как целой учебной группы, так и отдельного воспитанника. Его деятельности присущи следующие функции: организаторская (проведение работы по всем педагогическим аспектам); воспитательная (формирование личности и коллектива); коммуникативная (организация общения); координационная (согласование всех влияний, установление взаимодействия между всеми участниками воспитательного процесса); коррекционная (преобразование, изменение личности); экологическая (защита от неблагоприятных воздействий); административная (ведение личных дел учащихся и других

официальных документов – чаще всего выполняется или мастером производственного обучения или совместно с ним).

Среди названных функций значительно актуализируется функция коррекции, включающая не только изменения в личности воспитанника, но и коррекцию всех воспитательных влияний, оказываемых на воспитанников как ранее в школе, так и со стороны семьи, социальной среды.

Основными аспектами воспитательной деятельности классного руководителя в профессионально-техническом учебном заведении являются: создание благоприятных условий для развития личности; содействие формированию учебной группы как коллектива; ведение педагогически обоснованных наблюдений за обучающимися, их социальным окружением (тем более что зачастую они проживают в общежитиях или на съемных квартирах); содействие социальному профессиональному становлению обучающихся; организация и осуществление психолого-педагогической профилактики; взаимодействие с инженерно-педагогическими работниками учебного заведения, родителями, общественными институтами воспитания; содействие в реализации индивидуальных планов воспитания, самовоспитания обучающихся.

Таким образом, классный руководитель – это педагог-профессионал, являющийся для обучающегося духовным посредником между обществом и учащимся в усвоении основ человеческой культуры; защитником от моральной деградации, нравственной гибели; организатором отношений сотрудничества в разнообразных видах совместной деятельности группы; организатором условий для самовыражения и развития каждого обучающегося, осуществляющим (совместно с психологом, социальным педагогом, мастером производственного обучения) коррекцию процесса его социализации; консультантом в организации повседневной жизни и деятельности, в осмыслении социально-экономической, политической жизни общества; помощником в обеспечении профессиональной и социальной мобильности, что будет способствовать формированию кадровой элиты общества; координатором усилий педагогов, семьи, социума – одним словом, всех воспитательных институтов общества, влияющих на становление и развитие воспитанников; создателем благоприятной микросреды и морально-психологического климата в группе профессионального учебного заведения.

Специфической особенностью работы классного руководителя в сфере профессионально-технического образования является необходимость/возможность тесного сотрудничества с мастером производственного обучения, закрепленным за учебной группой, и согласно должностной инструкции, также являющегося субъектом

воспитательной работы. Согласно должностной инструкции, мастер производственного обучения может иметь как высшее, так и среднее специальное образование, а, следовательно, относится к более низкой должностной категории. При этом значимость его для учащихся велика. Это определяется тем, что мастер обучает навыкам профессии, ради получения которой они пришли в училище, помогает адаптироваться в трудовом коллективе, где проходит практика. Поэтому для классного руководителя момент установления отношений, способствующих плодотворному сотрудничеству, с мастером производственного обучения оказывается столь же важным, как и с коллективом группы.

Подавляющее большинство профессионально-технических учебных заведений имеют в своем распоряжении общежития, где проживают иногородние учащиеся. Это привносит еще одну специфическую особенность в работу классного руководителя: с одной стороны, значительно ослабевает возможность опоры на семью, а с другой, возникает необходимость курирования во внеурочное время проживающих в общежитии и необходимость/возможность сотрудничества со штатным воспитателем.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ДИАГНОСТИКИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Брюховецкая Анна Андреевна

*Академия психологии и педагогики Южного федерального
университета, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

Важнейшей предпосылкой совершенствования содержания и повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в школе и других учреждениях образования выступает изучение и обобщение передового педагогического опыта, а также использование методов диагностики эффективности воспитательной работы.

Прежде всего, учитель должен изучить проблемы воспитания и уметь организовать учебно-воспитательный процесс, иметь развитую педагогическую культуру (способность настойчиво и успешно осуществлять учебно-воспитательную деятельность, сочетая ее с эффективным взаимодействием с обучающимися и воспитанниками) [2].

Для решения воспитательных задач можно выбирать разные сочетания методов, приемов и средств. Этот выбор, прежде всего, зависит от специфики поставленных целей и задач. В качестве основы для определения методов ориентируются на позиции воспитателя в выборе способов воспитательного взаимодействия.

Воспитатель выбирает и использует систему методов соответственно поставленным целям. Поскольку они являются «инструментами прикосновения к личности» (А. С. Макаренко), постольку при их выборе необходимо учитывать все тонкости и особенности личности воспитанника. Не существует хорошего или плохого метода. Эффективность решения воспитательных задач зависит от многих факторов и условий, а также от последовательности и логики применения совокупности методов. Воспитательная задача должна решаться посредством комплекса методов, приемов и средств. Одни и те же воспитательные задачи могут быть решены разными способами. К основным понятиям, используемым для понимания способов воспитательного воздействия на человека и приемов взаимодействия воспитателя и воспитанника, относят методы, приемы и средства воспитания, формы воспитания, методику и технологию воспитания [1].

К работе на этапе выбора методик изучения следует приступать только после определения критериев и показателей эффективности процесса воспитания. Подбор методик не должен быть случайным – выбор их необходимо производить в соответствии с избранными критериями и показателями. Для проведения диагностического исследования надо своевременно подготовить необходимый инструментарий – бланки для испытуемых, протоколы изучения, специальное оборудование и т.д. Такая подготовка осуществляется как представителями администрации школы, так и отдельными педагогами, участвующими в диагностическом процессе. Увеличение числа субъектов диагностики сокращает время подготовки диагностического инструментария, а в дальнейшем – время изучения и обработки результатов. Поэтому по этой и другим причинам следует признать целесообразным вовлечение большего количества работников школы в процесс диагностики. Субъектами диагностического исследования могут быть директор и его заместители, школьный психолог, классные руководители, социальный педагог, библиотекарь, школьный медработник, учитель физкультуры, музыки, изобразительного искусства, руководители кружков и секций, некоторые родители и старшеклассники [3].

При изучении эффективности воспитательного процесса используется несколько диагностических методов (методик). Использование каждого из них происходит в соответствии с требованиями, предъявляемыми к процедуре применения того или иного метода диагностики. Субъекты диагностики должны хорошо знать и соблюдать данные требования, что позволит получить достоверную информацию и не причинить вреда испытуемым.

Целенаправленное управление процессом развития личности обеспечивает научно-организованное воспитание или специально

организованная воспитательная работа. Там, где есть воспитание, учитываются движущие силы развития, возрастные и индивидуальные особенности детей; используются положительные влияния общественной и природной среды; ослабляются отрицательные и неблагоприятные воздействия внешней среды; достигаются единство и согласованность всех социальных институтов; ребенок раньше оказывается способным к самовоспитанию.

Цель учебно-воспитательной работы состоит в том, чтобы на основе использования педагогом различных форм и методов обучения и воспитания добиваться всестороннего развития учеников, формирования у них определенных социально-политических и психологических качеств, всестороннего и полного овладения ими комплексом необходимых для жизни и деятельности знаний, навыков и умений.

Любая воспитательная задача решается через инициирование воспитателем активных действий воспитанника. Таким начинанием может стать, например, выполнение физического упражнения или решение учебной задачи, восприятие художественного произведения или уборка квартиры, преодоление страха или вредной привычки.

В качестве его результатов выступают личностные новообразования, связанные с осознанием и изменением системы мировоззрения, ценностных отношений, позволяющих выбирать образ жизни и стратегию поведения, ориентироваться в языке современной культуры. То есть в человеческом и социальном пространстве «добра-зла», «истины-лжи», «прекрасного-безобразного», «честности-беспринципности», «любви-ненависти», «дружбы-предательства», «прав и обязанностей» всегда оставаться человеком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бордовская Н. В. Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – С.Пб. : Изд-во «Питер», 2000. – 304 с.
2. Радовская А. И. Система начального профессионального образования – инновационное развитие/ А. И. Радовская // Профессиональное образование. – 2001. – № 5.
3. Степанов Е. Н. Изучение эффективности воспитательного процесса // Воспитательный процесс : изучение эффективности : методические рекомендации / Под ред. Е. Н. Степанова. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Медведева Елена Рудольфовна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
lena_medvedeva20@mail.ru*

Постановка проблемы в общем виде. Всестороннее гармоничное развитие человека нельзя представить себе без его эмоциональной воспитанности. Оно предусматривает овладение человеком чувством прекрасного, формирование им способности не только видеть красоту в окружающей действительности, но и творить ее собственными усилиями, испытывая при этом большую радость и вдохновение, умение отличать прекрасное от уродливого, жить по законам духовной красоты. Как отмечал В.А. Сухомлинский: «Красота – могучий источник нравственной чистоты, духовного богатства, физического совершенства. Важнейшая задача эстетического воспитания – научить человека видеть в красоте окружающего мира духовное благородство, доброту, сердечность и на основе этого утверждать прекрасное в себе».

Одним из важнейших условий богатства эстетических потребностей, чувств, переживаний является глубокое интеллектуальное развитие человека. Поэтому цель эстетического воспитания – широко знакомить личность с достижениями мировой культуры, культурными ценностями человечества.

В структуре духовных ценностей личности важное место занимают эстетические ценности и искусство, которое является продуктом художественно – творческой деятельности. Возможность общения с красотой – одна из самых сокровенных сторон человеческой жизни. Благодаря эстетическому воспитанию значительно обогащается духовный мир каждой личности, расширяются горизонты мировосприятия и миропонимания, создаются образы эстетической и художественной картины мира. Человек, не способный воспринимать красоту окружающего мира, эстетические свойства предметов и явлений действительности, является слишком обедненным в своих человеческих потребностях.

Анализ исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы. Студенческая молодежь, которая должна быть интеллектуальной и нравственно-эстетической элитой общества, особенно требует внимания к уровню развития эстетической и художественной культуры, эстетической воспитанности. Неслучайно этой проблемой занимаются ученые

и практики, педагоги, психологи, социологи, эстетики различных стран мира, акцентируя внимание на усилении внимания к проблеме формирования эстетического сознания у студенческой молодежи, подрастающих поколений в контексте современной массовой культуры [6, с. 3].

Значительное внимание в современной теории эстетического воспитания и образовательной практике уделяется в работах Г. Апресяна, А. Букова, В. Иванова, Е. Квятковского, Н. Киященко, Н. Лайзерова, Б. Лихачева, С. Филиппова, Г. Шевченко.

Эстетическое отношение человека к миру формируется и развивается на протяжении всей жизни. Вместе с тем не все периоды равноценны для эстетического развития. К повышению значения эстетики в рамках учебно-воспитательного процесса в своих исследовательских трудах привлекают Т. Аболина, Ю. Бабанский, Н. Крылова, Н. Ростовцев, К. Соколов, Г. Шевченко и др.

Цель статьи – показать эстетическое воспитание студентов в контексте современной культуры.

Изложение основного материала исследования. Веками ученые разных стран и разных народов стремились раскрыть тайны влияния прекрасного, совершенного, выразительного на психику человека, на его внутренний мир. Загадочность и очарование эстетического – «выразительного» влияния на личность связаны с пробуждением многих оттенков человеческой души, которая способна реагировать на красоту мира, природы, человека и любого предметного явления [4]. Специфичность искусства заключается в генерировании эстетических ценностей общества. Ученые-эстетики отмечают, что в основе художественного освоения мира лежит эстетическое отношение человека к действительности. Эстетическое наиболее концентрированно представлено в искусстве, которое является уникальной формой фиксации человеческого мира и универсального привлечения к нему.

Следует привести мнение ученых, которые занимались проблемами теоретических вопросов эстетического воспитания студенческой молодежи в высших учебных заведениях относительно взаимодействия художественного и эстетического на основе их специфичности. В. Кудин и В. Передерий подчеркивали, что «художественное воспитание предопределяется средствами искусства, эстетическое – самыми разнообразными средствами, в том числе и искусством». Под художественным воспитанием они понимали конкретные виды искусства, например, танец, музыку, пение, гимнастику, художественную самодеятельность, а под эстетическим – целую систему. Эстетическое сознание – форма общественного сознания, которая является художественно-эмоциональным освоением действительности через эстетические

восприятия, чувства, суждения, вкусы, идеалы и выражается в эстетических взглядах и художественном творчестве [2].

Чтобы искусство было понятым, чтобы оно могло эффективно влиять на процессы воспитания разнообразных эстетических чувств, эстетических вкусов, молодежь должна быть эстетически образованной и хорошо информированной в области искусства. Поэтому в эстетической науке широко употребляемым является термин эстетического образования, который предусматривает вооружение подрастающих поколений системой эстетических знаний, системой эстетических категорий, основами искусствоведения. Однако, известная и парадоксальная ситуация, когда эстетическая образованность еще не гарантирует эстетическую воспитанность. Поэтому ведущая роль в педагогическом процессе все же принадлежит эстетическому воспитанию. Г. Апресян настаивает, что именно эстетическое воспитание должно формировать у подрастающего поколения привычку «непосредственного и постоянного общения с истинно прекрасным. Такая привычка должна стать устойчивой жизненной потребностью» [1, с. 73].

Эстетическое воспитание является неотъемлемой частью гармоничного развития каждого человека. Эстетическое воспитание – педагогическая деятельность, направленная на формирование способности воспринимать и преобразовывать действительность по законам красоты. «Красота – могучее средство воспитания чуткости души, – писал выдающийся педагог Василий Александрович Сухомлинский. – Это вершина, с которой ты можешь увидеть то, чего без понимания и чувствования прекрасного, без восторга и вдохновения никогда не увидишь. Красота – это яркий свет, что озаряет мир. При этом свете тебе открывается истина, правда, добро; озаренные этим светом, ты становишься преданным и непримиримым. Красота учит распознавать зло и бороться с ним. Я бы назвал красоту гимнастикой души, она исправляет наш дух, нашу совесть, наши чувства и убеждения. Красота – это зеркало, в котором ты видишь сам себя и благодаря ей так или иначе относишься сам к себе» [3, с. 121].

Эстетическое воспитание – целенаправленное формирование эстетических вкусов и идеалов личности, развитие ее способности к эстетическому восприятию явлений действительности и произведений искусства, а также к самостоятельному творчеству в области искусства [5, с. 799].

Основой, на которой осуществляется эстетическое воспитание, является определенный уровень художественно-эстетической культуры личности, ее способности к эстетическому освоению действительности. Этот уровень оказывается как в развитии всех компонентов эстетического сознания (чувств, взглядов, переживаний,

оценок, вкусов, потребностей и идеалов), так и в развитии умений и навыков активной преобразующей деятельности в искусстве, труде, быту, человеческих взаимоотношениях. Формирование у студентов определенной системы художественных представлений, взглядов, которые смогут помочь им выработать в себе действующие критерии эстетических ценностей, готовность и умение вносить элементы прекрасного в свою жизнь, начинается с восприятия окружающего. Задачей эстетического воспитания является не только расширение художественного восприятия, списка прочитанных книг, услышанных музыкальных произведений, но и организация человеческих чувств, духовного роста личности, регуляция и коррекция поведения.

Эстетическое воспитание является неотъемлемой частью гармоничного развития каждого человека.

Эстетическое воспитание проникает во все сферы жизни личности, оно обеспечивается всеми звеньями воспитания и использует богатство и разнообразие его средств.

Все это дает право считать главным принципом эстетического воспитания принцип всеобщности эстетического воспитания и художественного образования.

Методологической основой и важным принципом эстетического воспитания на современном этапе является идея комплексного подхода, который в реализации системы эстетического воспитания имеет двойное значение. Во-первых, система эстетического воспитания должна строиться так, чтобы разные виды искусства постоянно взаимодействовали между собой в процессе воздействия на личность. Во-вторых, эстетическое воспитание как воспитание средствами искусства, так и средствами действительности должно стать органической частью любого вида воспитания.

Одной из основных задач эстетического воспитания является создание его системы. Под системой понимается живой, целенаправленный, организованный и контролируемый процесс художественно-эстетического образования, воспитания молодежи, построенный на основе совокупности методологических принципов, психолого-педагогического обоснования методических документов, обеспечивающих осуществление в неразрывной связи с эстетическим воспитанием личности, ее нравственное и трудовое развитие.

Основным структурным элементом системы эстетического воспитания является личность, поскольку цель, задачи, специфические методы эстетического воспитания ориентированы на эстетическое и общее развитие личности, обогащение ее в педагогическом процессе с учетом индивидуальных и психологических особенностей организации влияния на молодежь.

Эстетическая культура личности – это сложившаяся на основе собственного жизненного опыта и путем эстетического воспитания

способность человека распознавать и переживать прекрасное и безобразное, возвышенное и низкое, трагическое и комическое в искусстве и окружающей действительности, руководствоваться выработанными культурой, эстетическими ценностями в своей практической деятельности, создавать красоту вокруг себя и преодолевать несовершенство мира.

Составляющей формирования личности является развитие ее эстетической культуры, воспитание чувств, идеалов, эстетического отношения к окружающему миру. Эстетическая культура влияет на обогащение духовности, на закладывание нравственных основ, что особенно актуально для нашего времени. Эстетическое восприятие действительности зависит от уровня одаренности индивидуума, от психологических и жизненных установок, от стремления к самосовершенствованию. Восприятие эстетических объектов, то есть произведений искусства, является сугубо индивидуальным процессом, и здесь большое значение имеет эмоциональная открытость субъекта, желание найти ответы на жизненные вопросы.

Выводы исследования и перспективы дальнейшего развития в данном направлении. Искусство способствует налаживанию морально-этических отношений в социуме, пробуждению творческой активности и стимулирует стремление к самоопределению. Стремление к искусству, стремление к эстетическому наслаждению является для человека естественным, а значит, необходимым. Когда человек желает развивать свою склонность к творчеству, обогащать свой духовный мир бесконечным количеством впечатлений, которые открывает искусство, то радость ее бытия растет.

Именно эстетическое воспитание является одним из действенных средств гармоничного развития человека, которое играет важную роль в формировании не только эстетического отношения человека к окружающей действительности, но и духовно-нравственных качеств. Таким образом, перспективой дальнейшего исследования в данном направлении станет искусство как средство формирования эстетического вкуса студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Г. З. Эстетика и художественная культура социализма : Избр. труды / Г. З. Апресян. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 328 с.
2. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах / Ред. кол.: В. Ф. Перерей (відп. ред.), В. О. Кудін та ін. – К. : Вища шк., 1976. – 207 с.
3. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / І. В. Зайченко. – [2-е вид.]. – К., 1995. – 528 с.

4. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура / А. Ф. Лосев. – М. : Политиздат, 1991. – 525 с.
5. Педагогическая энциклопедия : В 4 т. / Под ред. И. А. Каирова, Ф. Н. Петрова. – М. : Сов. энцикл., 1968. – Т. 4. – 911 с.
6. Шевченко Г. П. Художньо-естетичне виховання студентської молоді : моногр. / Г. П. Шевченко, Ю. А. Пастухова. – Луганськ : Вид-во ЧНУ ім. В. Даля, 2010. – 180 с.

КУЛЬТУРНО-МАССОВЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК ФАКТОР ОБЪЕДИНЕНИЯ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Осадчая Валерия Анатольевна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка*

1. Природа формирования коллектива и коллективных отношений достаточно сложна. В них проявляются как сугубо индивидуальные качества личности – ее эмоциональные и волевые свойства, интеллектуальные возможности, так и усвоенные личностью нормы и ценности общества. Для полноценного формирования личности, ребенку нужно общение, ведь именно в обществе человек приобретает научные и житейские знания, осваивает навыки и умения в разнообразных видах деятельности, учится понимать окружающих людей и строить с ними отношения, вырабатывает критерии оценки жизненных явлений, формирует систему ценностных ориентаций, учится понимать идеалы красоты, добра, дружбы, взаимопомощи.

2. Первым элементом полноценного развития личности является школьный коллектив, где ученик впервые может себя проявить. Класс становится детской общностью, в которой в процессе совместной деятельности и общения возникают отношения, объединяющие детей и влияющие на личность каждого. В результате этого, современные педагоги и психологи вслед за своими предшественниками большое внимание уделяют вопросу совершенствования эмоционально-психологических отношений в классе, личностному развитию в коллективе каждого ребенка.

Проблеме формирования детского коллектива посвящены работы выдающихся педагогов прошлого: В. М. Бехтерева, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, С. Т. Шацкого и современности А. Б. Залкинда, А. С. Залужного, Т. Е. Конниковой, А. Н. Лутошкина, Т. В. Морозовой, Л. И. Новиковой, А. В. Петровского и др.

Процесс формирования коллектива длительный и проходит через ряд этапов. Этапы развития коллектива, где требование выступает основным параметром, определяющим его становление, впервые были обоснованы А. С. Макаренко.

Первая стадия – становление коллектива (стадия первоначального сплочения). В это время коллектив выступает, прежде всего, как цель воспитательных усилий педагога, стремящегося организационно оформленную группу (класс, кружок и т. д.) превратить в коллектив, т. е. такую социально-психологическую общность, где отношения учеников определяются содержанием их совместной деятельности, ее целями, задачами, ценностями. Организатор коллектива – педагог, от него исходят все требования. Первая стадия считается завершенной, когда в коллективе выделился и заработал актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации [3, с. 61].

На второй стадии усиливается влияние актива. Теперь уже актив не только поддерживает требования педагога, но и сам предъявляет их к членам коллектива, руководствуясь своими понятиями о том, что приносит пользу, а что – ущерб интересам коллектива. Если активисты правильно понимают потребности коллектива, то они становятся надежными помощниками педагога. Работа с активом на этом этапе требует пристального внимания педагога [3, с. 61].

Третья и последующие стадии характеризуют расцвет коллектива. Они отличаются рядом особых качеств, достигнутых на предыдущих этапах развития. Чтобы подчеркнуть уровень развития коллектива на этой стадии, достаточно указать на уровень и характер требований, предъявляемых друг к другу членами коллектива: более высокие требования к себе, чем к своим товарищам. Одно это уже свидетельствует о достигнутом уровне воспитанности, устойчивости взглядов, суждений, привычек. Если коллектив доходит до этой стадии развития, то он формирует целостную, нравственную личность. На данной стадии коллектив превращается в инструмент индивидуального развития каждого из его членов. Общий опыт, одинаковые оценки событий – основной признак и наиболее характерная черта коллектива на третьей стадии [3, с. 62].

Необходимо отметить, что процесс развития коллектива рассматривается не как плавный процесс перехода от одной стадии к другой. Между описанными стадиями нет четких границ, поскольку возможности для перехода к последующей стадии создаются в рамках предыдущей. Каждая последующая стадия в этом процессе не сменяет предыдущую, а как бы добавляется к ней [3, с. 62].

Общеизвестный факт, что коллектив не может и не должен останавливаться в своем развитии, даже если он достиг очень высокого уровня. Поэтому педагоги, как правило, выделяют четвертую и

последующие стадии движения. На этих стадиях каждый школьник благодаря прочно усвоенному коллективному опыту сам предъявляет к себе определенные требования, выполнение нравственных норм становится его потребностью, процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания. Для полноценного его развития нужно много сил и времени. Во-первых, всех учащихся нужно вовлечь в совместную деятельность, а во-вторых, совместные дела должны быть полезными для коллектива, дети должны понимать, что нужно помогать друг другу, все общие дела выполнять вместе. В качестве важнейших средств формирования коллектива выступают учебная и другие виды разнообразной совместной внеурочной деятельности школьников.

Исходя из этого, к коллективным свойствам можно отнести устойчивость существования, преобладание интегративных тенденций, достаточную отчетливость групповых границ, возникновение чувства «Мы», близость норм и моделей поведения [1, с. 180].

Важным фактором полноценного существования коллектива являются также комфортные условия для формирования личности ребенка, поскольку самоопределение и самосовершенствование личности возможно лишь при участии в совместно разделенной деятельности. Участвовать в такой деятельности невозможно, если члены коллектива не разделяют ценности, мотивы, переживания друг друга, не принимают разнообразие личностей и характеров членов коллектива [2, с. 75].

Развитие ученического коллектива – сложный и противоречивый процесс, осуществляемый с различной степенью интенсивности. В нем могут быть остановки и движения назад. В основе полноценного развития коллектива заложено много факторов, но основной – влияние социально-психологических факторов, которые реализуются в учебной и внеучебной деятельности. Именно они формируют необходимые качества детского коллектива: взаимопомощь, сплоченность, дружеские отношения друг с другом, а это и есть залог здорового эмоционально-психологического климата в коллективе.

В связи с этим можно сказать, что развитие коллектива – это процесс, которому нужно помогать реализовать себя. Все виды деятельности учащихся должны носить коллективный характер. Игровая, трудовая, учебная и другие виды деятельности должны быть организованы так, чтобы всегда и во всем формировать коллективистические принципы, укреплять и развивать дух дружеской поддержки, взаимопомощи.

Особенно значимы для развития и полноценного функционирования ученического коллектива культурно-массовые мероприятия. Поскольку только правильная организация

совместной деятельности учащихся, постановка перед ними чёткой цели, совместное продумывание путей и средств её достижения, систематичность такой деятельности обеспечат формирование сплоченного, дружного коллектива. Культурно-массовые мероприятия помогают ребятам найти свое место в коллективе, учат их работать вместе, слушать друг друга, радоваться общим победам, и поддерживать друг друга в случаи неудач.

Культурно-массовые мероприятия включают в себя различные виды деятельности: речевую, музыкальную, изобразительную, и особый вид деятельности – общение. Хорошо организованные мероприятия в школах благотворно влияют на развитие психологических процессов: памяти, внимания; создают прекрасную ситуацию для развития речи ребенка, для закрепления знаний, полученных на различных занятиях; способствуют его нравственному воспитанию. На всех этапах подготовки и проведения различных мероприятий необходимо тесное взаимодействие ребят, их совместные подготовки и терпеливое преодоление трудностей, возникающих в процессе подготовки к празднику. Мероприятия должны быть яркими, интересными, насыщенными разнообразной деятельностью, ориентированными как на развлечение, так и на развитие детей. Кроме того, на празднике и во время подготовки к нему важно создать условия для полноценного эмоционального и речевого общения детей.

Таким образом, можно сказать, что ученический коллектив является необходимым условием всестороннего развития личности ребенка, его социализации. Однако необходима постоянная работа для его полноценного функционирования и жизнедеятельности. В значительной мере этому помогают культурно-массовые мероприятия. Они являются одним из важных факторов объединения ученического коллектива, неотъемлемой частью воспитательного процесса. Культурно-массовые мероприятия активно воздействуют на формирование личности школьника, позволяют ему проявить свои навыки, умения и творческую инициативу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская Е. П. Социальная психология / Е. П. Белинская, О. А. Тихомадрицкая. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 471 с.
2. Коломинский Я. Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе / Я. Л. Коломинский. – М. : Педагогика, 1969. – 448 с.
3. Макаренко А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – М. : Политиздат, 1988. – 415 с.
4. Петровский А. В. Психологическая теория коллектива / А. В. Петровский. – М. : Педагогика, 1979. – 240 с.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Пивоваров Евгений Анатольевич

Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,

г. Горловка

pivovarov_zhenya@mail.ru

Сегодня, в области образования, значительное место уделяется решению проблем патриотического воспитания подрастающего поколения, которое осуществляется в сложных условиях затянувшегося экономического и социокультурного кризиса, когда происходит перекраивание истории и вчерашний позор возводится в ранг героизма. Это неизбежно вызывает значительное ухудшение социального самочувствия молодежи и способствует снижению уровня ее социального оптимизма и активности. Особенно остро данные тенденции проявляются в среде современного студенчества как наиболее интеллектуальной части молодежи, непосредственно готовящейся к началу самостоятельной социальной и профессиональной жизни.

Воспитание всегда ориентируется, прежде всего, на подрастающее поколение. В сложившихся непростых политических и экономических условиях образовался вакуум в целенаправленном воздействии со стороны государства, его общественных институтов (семьи, образовательной системы) на молодое поколение. Молодежь стала воспринимать морально-этические нормы как что-то устаревшее, вышедшее из моды. Мы не говорим сегодня, что это происходит тотально, но, наблюдая изнутри за молодежью, невольно начинаешь задумываться об этом. Данный вакуум заполнила стихия – спонтанное влияние среды, новых ценностей социального бытия, а также хлынувший на молодежь поток неконтролируемой информации со стороны СМИ. Это перевернуло мировоззрение молодежи с ног на голову.

На наш взгляд, чтобы преодолеть эти тенденции, необходимо разработать единую концепцию воспитательной работы, которая бы максимально защитила студентов от негативного влияния сегодняшних «постулатов правильной жизни», воспитывала в них гордость за свою родину.

Это обусловлено прежде всего тем, что, во-первых, сегодня в жизни нашего государства происходит масштабная и сложная модернизация системы образования, направленная на исправление тех ошибок, которые преобладали в системе образования предыдущие двадцать пять лет.

Во-вторых, происходит коренное изменение в духовной жизни нашего общества, в-третьих, существует целесообразность реализации новых концептуальных взглядов на проблемы воспитания патриотизма, гражданственности и гуманизма. Поставленные Республикой цели в образовательной области невозможно решить за короткий промежуток времени, но сегодня мы можем наблюдать, что в образовательных организациях происходит коренная перестройка отношения к молодежи.

Новые условия жизни повлекли за собой четкое осознание необходимости корректировки и определения направлений воспитательного процесса. Несколько лет назад эта проблема переживала практически полное забвение. Можно сказать, что обсуждение проблем воспитания переживает сегодня новое рождение. Поэтому вопросы патриотического воспитания являются актуальными. Патриотическое воспитание студентов в институте должно строиться на основе органичного единства учебного и воспитательного процессов. Большинство студентов приходит на первый курс со школьной скамьи, из семьи, которая как социальный институт также пережила за последние годы тяжелые испытания. Здесь очень важно не упустить момент. Ведь если положиться только на то, что они сами втянутся в русло положительной деятельности, то на этом этапе можно потерять ту связь, которая в будущем сыграла бы важную роль в деятельности студента и повлияла на формирование патриотических взглядов.

Патриотическое воспитание сегодня – это систематическая и целенаправленная деятельность образовательных организаций по формированию у студентов высокого патриотического сознания, готовности к выполнению гражданского долга. Позволим себе согласиться с мнением В. Лутовинова: «Патриотизм – своего рода фундамент общественного здания, идеологическая и мировоззренческая опора его жизнеспособности, одно из первоосновных условий эффективного функционирования всей системы социальных и государственных институтов» [2, с. 84-85].

В этой связи особую актуальность приобретает формирование патриотического сознания, понимание роли родного края в судьбе страны, воспитание у молодежи потребности к освоению общечеловеческой культуры. Воспитание может осуществляться при изучении героических страниц истории, особенно военной истории, жизни и деятельности исторических личностей, культурных традиций и обычаев.

Воспитательную работу в этом направлении необходимо вести с учетом того, что за последние годы содержание понятия «патриотизм» существенно изменилось в общественном сознании. У значительной части молодежи, выросшей в годы социальной

нестабильности, выработалось критическое отношение к своей стране, государственной политике. В этих условиях необходимо помочь студентам познавать сущность понятия Родина, скрытую в духовной жизни народа, в традициях и обычаях, в исторической памяти, которая передается из поколения в поколение.

«Патриотизм может жить, и будет жить лишь в той душе, для которой есть на земле нечто священное, которая живым опытом испытала объективное и безусловное достоинство этого священного – и узнала его в святынях своего народа» [1, с. 418].

Реализация направлений и оптимизации патриотического воспитания молодежи предполагает создание соответствующих условий, активно воздействующих на деятельность его субъектов, использование ими соответствующих средств, способов, новаций для ее активизации. Создание этих условий связано с осуществлением целой системы конкретных научно обоснованных мер.

При определении основных направлений повышения эффективности системы патриотического воспитания необходимо руководствоваться следующими положениями: во-первых, следует исходить из наличия в нашем обществе и государстве необходимых предпосылок, огромного, не востребованного еще потенциала воспитания гражданственности, патриотизма как реальной основы для создания условий для коренного улучшения этой деятельности; во-вторых, важно ориентироваться на системное изучение и дальнейшую разработку теоретических основ патриотического воспитания применительно к новым, изменившимся условиям нашего общества; в-третьих, эти направления должны быть обусловлены необходимостью преодоления деформированных и негативных сторон воспитания, испытывающего воздействие целого ряда неблагоприятных и даже противодействующих факторов; в-четвертых, субъекты воспитания должны иметь все условия, располагать всеми необходимыми средствами для эффективного использования качественно новых форм и методов этой деятельности в целях достижения ее конечного результата.

В более конкретном плане, то есть с учетом осуществления практической деятельности по повышению эффективности воспитания гражданственности, патриотизма, могут быть представлены следующими пунктами:

1. Обновление и обогащение содержания воспитания посредством включения в него культурно-исторического, военно-исторического, духовно-нравственного, идеологического компонентов. Формирование на этой основе у молодых людей способности к самостоятельному анализу и оценке важнейших явлений и событий, происходящих в обществе, в мире, к пониманию причин проблем и противоречий нашей жизни и осознанию собственной активной позиции в отношении личного участия в их решении.

2. Целенаправленное использование конкретного материала, характеризующего основные стороны жизни и деятельности, проблемы и тенденции развития общества, его важнейших сфер, для активизации проявления интеллектуальных возможностей и социально значимых чувств личности.

3. Развитие и активизация многообразных форм массовой патриотической работы. Данное направление позволяет дифференцировать эту деятельность в зависимости от интересов различных групп, категорий молодежи.

Смещение акцентов в патриотическом воспитании от традиционного и единообразного к инновационному и многоплановому повышает возможность более полного проявления мотивации личности, сочетающейся с ее конкретными целями. На их достижение направлена деятельность патриотических и военно-патриотических объединений, подростковых клубов различной направленности, кружков по интересам.

Обеспечение условий для решения задач патриотического воспитания молодежи, улучшения ее качественных характеристик, повышения уровня ее готовности к реализации социально значимых функций в основных сферах жизни общества, в интересах его укрепления и развития предполагает сосредоточение огромных усилий на всех уровнях и направлениях этой деятельности.

Образовательная сфера относится к числу ведущих, определяющих институтов воспитания в обществе и государстве. Все уровни образования при их научно-обоснованной постановке создают стержень воспитания в целом и патриотического воспитания в частности.

В системе патриотического воспитания важное значение имеет воспитание культуры личности, полноценность которой определяется уровнем ее духовной связи с родным Отечеством. Многие явления современной культурной жизни получили негативную окраску, в том числе через театр, музыку, кино, живопись и другие виды искусства. Снижение уровня культуры, выхолащивание ее духовности, усиление функции ее негативного воздействия, прежде всего, на молодежь все более тотально и агрессивно проявляется в СМИ, Интернете, художественной литературе, современной моде.

Таким образом, программы, разрабатываемые и внедряемые в образовательные организации Республики, обладают значительным потенциалом для патриотического воспитания студенчества. Задача заключается в том, чтобы были созданы все необходимые условия для реализации этого потенциала с учетом немалых возможностей не только гуманитарных, но и других учебных дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артюхова И. С. Ценности и воспитание / И. С. Артюхова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 12.
2. Сиземская И. Н. Россия в XXI веке : проблемы образования и воспитания / И. Н. Сиземская // Философские науки. – 2002. – № 5. – С. 62-72.
3. Шпаковский В. В. Проблема патриотизма в условиях девальвации материальных и духовных ценностей общества / В. В. Шпаковский // Педагогика. – 1995. – № 8. – С. 10.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ВОСПИТАНИЮ ПАТРИОТИЗМА У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Свириденко Марина Николаевна

Горловский колледж промышленных технологий и экономики,

г. Горловка

marina.sviridenk@mail.ru

Принципиально новые условия социальной жизни выдвигают дополнительные требования к подготовке на всех уровнях профессионального образования. Образование является ценностью, целью, средством и результатом истинно человеческой жизни, главным инструментом преемственности поколений. Будущее цивилизации всё больше связывается с внутренним преобразованием самого человека. В решении проблемы формирования патриотизма будущего специалиста значительную роль играет среда образовательного учреждения, где значительное место отводится патриотическому воспитанию с высоким содержанием.

Сущность понятия «патриотизм» к настоящему времени достаточно четко определена. Так, в словаре иностранных слов «патриотизм» в переводе с греческого (patris) означает родину, отечество; предполагает любовь к родине, преданность своему Отечеству и народу [7, с. 4]. Анализ различных научных позиций в рассмотрении категории патриотизма позволил установить, что его сущность определяют следующие, общие для всех точек зрения, признаки:

- глубокое чувство любви и верности своей Родине, народу;
- созидательный характер деятельности каждого человека на благо своей страны, народа, всей планеты и всего человечества;
- принцип жизни и деятельности каждого гражданина своего государства, планеты в целом;
- готовность защищать Родину и Отечество, служить им, подчинять свои и групповые интересы интересам страны и народа;

- готовность к самопожертвованию во имя Отечества и народа;
- привязанность к месту жительства.

В связи с этим патриотическое воспитание представляет собой целостный педагогический процесс, направленный на формирование и развитие патриотических качеств личности каждого гражданина, приобщение его к деятельности на благо Отечества и народа, планеты Земля, Космоса, развитие стремления к гражданскому, духовному, нравственному и физическому совершенствованию, потребности в достойном служении стране и народу, защите их от различных посягательств. В целом патриотическое воспитание – это процесс формирования патриотического сознания и поведения личности, реализации ее творческого потенциала на благо Отечества и народа, развития и реализации всех сущностных сил личности в обозначенном направлении. Патриотическое воспитание – разноплановый и разноуровневый процесс.

Воспитание молодых патриотов – это одна из основных задач педагогического коллектива Горловского колледжа промышленных технологий и экономики (г. Горловка, Донецкая Народная Республика). На протяжении всего образовательного периода в нашем колледже студенты вовлечены в процесс патриотического воспитания через привлечение к участию в различных конкурсах и мероприятиях колледжского, городского и республиканского уровней. Безусловно, воспитание личности-патриота в студенческий период осуществляется в течение всего учебно-воспитательного процесса: и во время учебной деятельности (в рамках изучения дисциплин), и во внеклассной деятельности. Одной из эффективных форм методической работы являются открытые внеклассные мероприятия, которые позволяют осуществлять поиск и апробацию новых форм воспитательной работы, направленных на формирование патриотизма. Проекты ко Дню Победы, исследовательские и творческие работы, презентации, дискуссии – вот далеко не полный перечень форм патриотической работы, который используется в работе со студентами. Всё вышесказанное свидетельствует о существовании системы патриотического воспитания в колледже в целом.

Цель патриотического воспитания (согласно проекту Концепции патриотического воспитания детей и учащейся молодежи ДНР) и состоит в том, чтобы формировать и развивать у граждан Донецкой Народной Республики патриотическое самосознание, безграничную любовь к Родине, развивать у подрастающего поколения чувство гражданственности, патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, формировать профессиональные и социально значимые качества, умения и готовность к их активному проявлению в различных сферах жизни общества [5, с. 2].

Реалии нашего времени показали, что молодое поколение Донецкой Народной Республики проявляет высокий уровень патриотического самосознания, осознает свой гражданский долг, понимает свою ответственность за судьбу молодой Республики.

Патриотическое воспитание нельзя рассматривать в отрыве от учебного процесса. Именно совместная работа преподавателей и студентов в колледже является основой патриотического воспитания.

Среди основных принципов патриотического воспитания студентов выделим следующее:

- формирование национального сознания у студенческой молодежи как одного из основных условий жизнеспособности молодого поколения;
- связь между поколениями, освоение и приумножение культуры во всех её проявлениях, воспитание гражданских качеств и социальной ответственности [2, с. 7].

На этих принципах основаны как учебные занятия, так и внеаудиторные и воспитательные мероприятия в колледже, среди форм проведения которых такие, как экскурсии по историческим местам, диспуты, конференции, викторины, творческие вечера; игровые ситуации, групповые работы, индивидуальные работы, презентации, брейн-ринги, посвященные истории Донбасса.

Воспитательный час в колледже продолжает оставаться одной из важнейших форм организации воспитательной работы, в том числе работы по патриотическому воспитанию. Так, например, группой четвертого курса 41Т (куратор Свириденко М. Н.) был подготовлен и проведен открытый воспитательный час «Донбасс – мое Отечество Донбасс!», который начинался словами: «Родина! Великое слово... Но для каждого оно начинается в том месте, в том доме, где он родился. Для нас с вами – в Донбассе». Эпиграфом занятия стали слова В. Зайцева:

Донбасс – мое Отечество Донбасс!
Тебя века на крепость испытали!
Ты мощь свою показывал не раз
Теплом угля, упругим блеском стали!
Донбасс – мое Отечество Донбасс!
Могучий край родной моей державы!
В веках не оскудеет этот пласт
Рабочей Чести, Мужества и Славы!

Это мероприятие решало следующие задачи:

воспитательную – воспитывать у студентов любовь к родному краю; способствовать формированию сознательной гражданской позиции; обратить внимание студентов на исторические события в Донбассе, известные личности земляков; прививать патриотические чувства, укреплять чувства национальной гордости и достоинства;

развивающую – формировать у обучающихся активность к саморазвитию и самообразованию, умения работать в группе; развивать мышление, память, внимание; совершенствовать умения обрабатывать и систематизировать материал при подготовке проектных заданий, информационную компетентность студентов.

обучающую – расширить круг знаний студентов о Донбассе, о выдающихся земляках.

Форма проведения воспитательного часа – тематическая лекция с использованием ИКТ. Сценарий воспитательного часа содержит элементы, направленные на гражданско-патриотическое воспитание, которое является целенаправленным, нравственно-обусловленным процессом подготовки обучающихся к функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества, инициативному труду, участию в управлении социально ценными делами, реализации прав и обязанности за свой политический, нравственный и правовой выбор, за максимальное развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха. Целью его является воспитание любви к исторической родине, а значит – патриотических чувств, и в целом – формирование ценностной системы, обеспечивающей становление гражданственности и патриотизма. Так, например, вступительными словами куратора стали: «Каждому из нас нужен дом, очаг, любовь. Мы не можем без этого радоваться жизни, без этого нет счастья. Дома мы проводим большую часть времени. Мы отдыхаем, учимся, отмечаем семейные праздники. Здесь мы растем и получаем первые уроки жизни. А. Н. Толстой говорил: «Счастлив тот, кто счастлив у себя дома». Для нас всех таким общим домом является наш город, наша Горловка».

Большое внимание при планировании и проведении мероприятия было уделено духовно-нравственной составляющей, которая предполагает становление отношений молодежи к Родине, обществу, коллективу, людям, труду. Студенты во время подготовки к воспитательному часу познакомились с историями выдающихся личностей, которые своим героизмом, трудом, творчеством прославили наш край. Результатом этой работы стала виртуальная фотогалерея, в которой были представлены знаменитые шахтёры – Н. А. Изотов, А. Г. Стаханов, А. Ф. Засядько; военный и политический деятель – К. Е. Ворошилов; писатели и поэты – П. Г. Беспощадный, В. Н. Сосюра, Б. Л. Горбатов; художники и скульпторы – А. И. Куинджи, В. И. Мухин; целая плеяда космонавтов – А. А. Волков, Л. Д. Кизим, Г. Т. Береговой; таланты земли Донбасской – С. С. Прокофьев, А. Б. Соловьяненко, И. Д. Кобзон, В. Я. Писарев, Л. Ф. Быков, Ю. В. Кара и другие; наши современники, ангелы Донбасса в белых халатах – Э. Я. Фисталь,

Г. В. Бондарь; выдающиеся спортсмены Донбасса – С. Н. Бубка, Л. А. Подкопаева, Д. В. Халаджи.

Проект Концепции патриотического воспитания детей и учащейся молодежи ДНР выделяет историко-патриотическое воспитание как один из видов патриотического воспитания [5, с. 6]. Оно сосредоточивает усилия на познании исторических корней и осознании неповторимости Отечества и его судьбы, гордости за сопричастность к деяниям предков современного поколения и их исторической ответственности за происходящее в обществе. Чтобы окунуться в историю родного края, города, одним из главных «героев» воспитательного часа стал фотоаппарат, который повёл всех присутствующих в путешествие по земле Донбасса, заглянул в глубь земли – к людям, которые добывают тепло, свет, к шахтерам, проведальщикам, металлургов, химиков, врачей, заглянул в глаза наших детей и стариков, провёл по шахтам, поселкам, городам и улицам... Студенты подготовили подборку фотографий довоенной Горловки, Горловки в 1941-1945 годах и послевоенной. Это позволило окунуться в историю нашего города, Донбасса, узнать много нового и интересного.

Культурно-патриотическое воспитание – процесс целенаправленного, систематического и организованного педагогического воздействия на сознание, чувства, волю, в целом, личность воспитанников с целью развития у них: разносторонней эмоционально-чувственной сферы, социально-нравственных, эстетических и общественно-художественных ценностей [5, с. 6]. Как элементы культурно-патриотического воспитания в ходе воспитательного часа были продемонстрированы презентации, видеоматериалы, звучала музыка, в том числе и сами студенты играли на гитаре и пели. Чрезвычайно трогательно было исполнено стихотворение «Горловка» о днях сегодняшних, о том, как в наш дом пришла беда:

Я – Горловка! Я вся в слезах.
Я – в клочья сердце, в клочья душу.
Я – жуткий стон, ужасный страх.
Я – крик, просящийся наружу.
Я – Горловка. Замерзший пес,
Рычащий, раненый судьбою.
Я – дом, кричащий миру SOS,
Я – снег, залитый детской кровью...

Слова ведущего острой болью отозвались в сердцах студентов и присутствующих гостей: «Есть события, значение которых не тускнеет от неумолимого бега времени. В годы Великой Отечественной войны погиб каждый четвертый житель страны. Каждая семья недосчитала своих родных и близких. Каждый четвертый стал вечной памятью живых».

И сегодня, к сожалению, на земле Донбасса открывают памятники, мемориальные знаки, отдавая дань погибшим в современной необъявленной войне.

Каждый человек, проходящий мимо Вечного огня, обязательно останавливается, в задумчивости смотрит на огонь... Ветераны утирают слезы... Сжимаются сердца у молодых людей. А дети вспоминают своих сверстников, к которым можно прийти теперь только на Аллею ангелов...

Время замерло... Стынет гранит...

Наступает минута молчанья.

И со мною огонь говорит –

Голос памяти... Голос печали...

«Давайте почтим память всех погибших людей Донбасса и тех, кто отдал свою жизнь за освобождение и независимость нашей Родины».

Под звук метронома студенты группы и присутствующие гости почтили память погибших людей Донбасса.

В сценарии воспитательного часа есть ещё один «главный герой» – огонь. Почему он выбран в качестве героя? Потому, что сердце дома – это его очаг. И пока горит огонь в очаге – в доме живут.

Огонь... Одна из основных стихий, символ зарождения человеческой цивилизации. Он может быть тёплым и ласковым, но иногда обжигает и причиняет боль. Он может согревать твою душу и дарить тепло окружающим, а может стать карающим, смертельным. Вся история Донбасса связана с огнём – огнём созидания, огнём войны, огнём веры и надежды. Поэтому в конце воспитательного часа была рассказана легенда о четырёх свечах – спокойствие, вера, любовь и надежда и прозвучали слова: «Надежда – это то, что держит нас «на плаву», что не дает нам сломаться, это – путеводный огонек. Надежда зажигает и поддерживает огонь человеческого сердца, он продолжает гореть даже в осенней темноте и зимнем холоде, он согревает и наставляет, указывает путь и защищает. И пока он горит, перед ним будут бессильны даже самые могучие злые чары.

Иногда так хочется закрыть глаза и хоть на миг вернуться домой, в довоенную Горловку.

При слове «ГОРЛОВКА» подходит к горлу ком...

Как много нынче в слове этом боли...

Как много судеб, взятых на излом....

И, негибимой вовек, железной воли!

Как много в нём нетленной красоты!

Её не уничтожить залпом ГРАДа –

Над городом молитвы и мечты

Живым щитом встанут навстречу аду!

Нет, Горловку врагам не победить!

Пред Богом лишь склонит она колени!

Настанет мир! И город БУДЕТ жить!

Мы верим – так и будет! Непременно!»

В подготовке открытого воспитательного часа и его проведении участвовали все студенты группы. Для создания атмосферы, соответствующей теме воспитательного часа, студентами были подготовлены и размещены в аудитории наглядные символы выставки: «Трудовой Донбасс», «Донбасс православный» и совместно с работниками библиотеки была подготовлена книжная выставка «Литературный Донбасс». Звучала тематическая музыка. Всё это создало атмосферу торжественности, значимости. Не только выступающие, но и гости испытывали искренние чувства, переживания и получили эмоциональное и эстетическое удовлетворение.

В 2015-2016 годах патриотическое воспитание студентов символизирует идею исторической преемственности, связи поколений. Организация данной работы в колледже предусматривает взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, направленного на воспитание студентов, формирование у них патриотических убеждений и устойчивых норм поведения.

Современные условия требуют совершенствования системы патриотического воспитания студентов, формирование социально активной личности патриота, обладающей чувством национальной гордости, гражданским достоинством, любовью к Отечеству, своему народу, готовностью к его защите и выполнению конституционных обязанностей. Именно поэтому целью воспитательного часа «Донбасс – моё Отечество Донбасс!» стало воспитание у студентов любви к Отечеству, к родному краю через изучение исторического наследия Донбасса.

Кем станут наши выпускники, а главное, какими они станут? Это не праздные вопросы – это вопросы жизни. Воспитать гражданина и патриота, целеустремленного, творчески мыслящего – это долг каждого воспитателя. Перспективы совершенствования работы по патриотическому воспитанию молодежи видятся нами в создании программы по патриотическому воспитанию в учебном заведении и построении системы взаимоотношений с общественными организациями через совместные проекты, программы. Необходимо развитие краеведческой работы, которая даёт возможность формировать гражданскую позицию и духовно обогащать молодое поколение. Одним из перспективных направлений развития патриотического воспитания студентов Горловского колледжа промышленных технологий и экономики стало участие их в работе кружка «Память» (руководитель Свириденко М. И., преподаватель

истории) и в создании музея истории колледжа, который является своеобразным центром воспитания патриотизма.

Сфера патриотического воспитания, являясь одной из наиболее значимых и сложных сфер воспитательной деятельности, призвана формировать не только соответствующие мировоззренческие ориентации, идеалы и принципы, но и способствовать становлению необходимых личностных качеств, обеспечивающих жизнедеятельность молодого гражданина в условиях современного общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аронов А. А. Воспитать патриотов : кн. для учителя / А. А. Аронов. – М. : Просвещение, 1989. – 175 с.
2. Быков А. Организационно-педагогические вопросы патриотического воспитания в школе / А. Быков // Воспитание школьников. – 2006. – № 6.
3. Семенов В. Е. Ценностные ориентации современной молодежи / В. Е. Семенов // СоцИс. – 2007. – С. 37-43.
4. Караковский В. А. Стать человеком : Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – М. : Нов. шк., 1993. – 80 с.
5. Концепция патриотического воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики, утвержденная совместным приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 17.07.2015 № 322 и Министерства молодежи, спорта и туризма Донецкой Народной Республики от 22.06.2015 № 94 [Электронный вариант]. – Режим доступа : <http://mondnr.ru/wp-content/uploads/2015/09/322.pdf>
6. Портных В. Я. Методическое обеспечение воспитательной работы в учебной группе : учебно-методическое пособие для преподавателей техникумов / В. Я. Портных. – М. : Высш. шк., 1990. – 109 с.
7. Этнопсихологический словарь / под ред. В. Г. Крысько. – М. : МПСИ, 1999.

ВОЛОНТЕРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ. ВОЛОНТЕРСТВО КАК ПРОЯВЛЕНИЕ АКТИВНОЙ ГРАЖДАНСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНЧЕСТВА

МОЛОДЕЖНОЕ ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ

Антончик Юлия Геннадьевна

*Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь*

Малиновский Евгений Леонидович

*Белорусский государственный педагогический
университет имени М. Танка,
г. Минск, Республика Беларусь*

Ule4ka-9393@mail.ru

В истории человечества есть много примеров бескорыстной и добровольной помощи, которая оказывается человеком или группой людей на благо широкой общественности без расчета на получение прибыли, карьерного роста, получения оплаты. В настоящее же время такую помощь называют волонтерством [3, с. 79].

Волонтерство – это особый взгляд на жизнь, мировоззрение, основанное на идеях бескорыстного служения гуманным идеалам человечества.

Международная практика и исследования показывают, что волонтерство – это:

- индивидуальная и коллективная деятельность людей, мотивированная желанием совершить добрые поступки на благо общества;
- деятельность, столь же выгодная тем, на кого она направлена, равно как и тем, кто ее оказывает, т.е. самим волонтерам;
- вносит общий дух и особый психологический смысл в жизнь человека и общества;
- феномен, исходящий из природы людей, их фундаментальной естественной потребности помогать людям, объединять свои усилия с другими в создании более справедливой и достойной жизни для всех членов человеческой семьи [3, с. 82].

Деятельность волонтеров различна и включает в себя:

- благоустройство городских улиц, домов и участков;
- благотворительные концерты и театральные выступления;
- помощь животным;
- помощь таким социальным категориям граждан, как престарелые, бездомные, инвалиды, сироты;

- просветительские беседы о борьбе с алкоголизмом и наркоманией;
- стремление построить справедливое и свободное общество [2, с. 163].

Молодежь – основа крупномасштабного волонтерского движения, большая часть из которой – студенты. Мотивы молодых людей, вступивших в ряды волонтеров, различны. Одни руководствуются собственными интересами, другие хотят быть членами команды, «семьи», третьи желают завести новые знакомства, познать мир, получить опыт, который обязательно пригодится в дальнейшей жизни [5, с. 22].

Волонтерская работа основывается на принципах конфиденциальности; индивидуального подхода к каждому человеку с учетом ее потребностей и особенностей; учет результатов научных исследований, опыта и лучшей практики социального сопровождения людей, которые находятся в сложных жизненных обстоятельствах; системности, комплексности, бесплатности социальных услуг; постоянном повышении профессиональной компетентности социальных педагогов и тому подобное.

Волонтерство позволяет познакомиться с большим кругом самых разных групп населения, как правило, интересных и активных людей. При организации даже небольшой акции приходится контактировать и с государственными органами, и с некоммерческими организациями, инициативными людьми города и часто с бизнесом, если необходимы дополнительные средства. В ходе такой работы складываются партнерские отношения, завязываются знакомства, есть возможность увидеть работу данных организаций изнутри, получить необходимый опыт и рекомендации совершенно бесплатно. Волонтерская работа постоянно формирует вызовы для ее участника, поэтому, выполняя ее, он развивается.

Кроме того, добровольческая деятельность позволяет познакомиться с очень разнообразными сферами жизни, о которых студенты могли и не подозревать. Границы их жизненного пространства значительно расширяются. Волонтерские детские и молодежные объединения привлекательны для современных школьников и студентов, обеспечивая им возможность свободного общения и интересных дел со сверстниками.

Реальное участие в жизни общества не проходит для молодежи бесследно, приобретенный опыт ложится в основу той позиции, которую будет занимать человек в течение всей жизни. Молодой человек, реализовавший себя в социально значимой деятельности, и во взрослой жизни будет сопричастной личностью, принимающей непосредственное участие в жизни общества, не будет бояться ответственности, будет созидателем, сможет работать в команде,

вести и быть ведомым, то есть человеком, обладающим лидерской позицией.

На этических нормах и принципах основываются убеждения – тверди, крепко устоявшиеся мнения о чем-либо, взгляд на что-то. Убежденность как особенное качество личности определяет общую направленность всей ее деятельности и ценностных ориентаций и выступает регулятором ее сознания и поведения. Поэтому осуществлять волонтерскую работу может лишь человек, который может откровенно сверить свои этические принципы с этическими принципами социального работника, действовать в соответствии с убеждениями: люди должны помогать друг другу [1, с. 406].

Волонтерская работа базируется на идеях гуманизма, в основе которых – убеждение в безграничности возможностей человека и ее способности к совершенствованию. Гуманизм понимают как «совокупность взглядов, которые выражают уважение достоинства и прав человека, беспокойство о благах людей, их всестороннее развитие, о создании благоприятных для человека условий общественной жизни» [4, с. 69].

Ценить в человеке ее неповторимую индивидуальность, а не только полезные для того или другого использования свойства, причем не неповторимость, которая выражается в прихотях и второстепенных особенностях, а в главном, существенном качестве целостной личности – относиться к человеку гуманно. Найти моральные ценности, моральные ориентации, которые интегрируют личность в единственное целое, понять их в неповторимости – значит отнести к Человеку с моральной заинтересованностью. Лишь при таких условиях признается сама ценность другой личности. Признание человеческого достоинства оказывается и в особенном отношении человека к самой себя, и отношении к ней общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баженова М. И. Развитие добровольчества среди студентов как ресурс развития современного общества / М. И. Баженова, О. В. Драницына // Социальная безопасность и защита человека в условиях новой общественной реальности / под общ. ред. З. П. Замараевой, М. И. Григорьевой. – Пермь, 2010. – С. 405-408.
2. Потапова Н. А. Групповые и личностные факторы социально-психологического климата волонтерских объединений : сб. науч. тр. / Н. А. Потапова // Вестник МГОУ. – М. : Изд-во МГОУ, 2007. – № 2. – С. 140-187.
3. Симонова О. Концепция эмоционального труда Арли Р. Хохшильд / О. Симонова // Антропология профессий : границы занятости в эпоху нестабильности / под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. – М. : ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2012. – С. 75-96.

4. Субботинский Е. В. Исследование проблем взаимопомощи и альтруизма в зарубежной психологии : сб. науч. тр. // Вопросы психологии. – 1997. – № 8. – С. 35-98.
5. Федеральный научно-практический журнал «СОТИС – социальные технологии, исследования» : материалы VII Общероссийской конференции по добровольчеству, 2010. – С. 21-22, 34.

ВОЛОНТЕРСТВО КАК ПРЕОДОЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПАССИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Высоцкая Анастасия Витальевна

*Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка
asia77@mail.ua*

Уровень развития волонтерского движения можно считать показателем уровня развития гражданского общества. По статистическим данным, участие как российского, так и украинского студенчества в волонтерском движении является незначительным (5-10%). В связи с этим остаётся актуальным вопрос корней социальной индифферентности как студенчества, так и общества в целом. В статье кратко рассматриваются основные причины низкого уровня вовлечённости студенчества в волонтерское движение. Особое внимание уделено явлению социального инфантилизма.

Несмотря на высокую мобильность и серьёзный уровень коммуникативной компетентности по сравнению с другими возрастными группами, молодёжь всё чаще демонстрирует отсутствие какого-либо гражданского участия. Согласно статистическим данным, студенчество, как это ни парадоксально, наряду с пенсионерами, наименее вовлечено в добровольческую деятельность [12, с. 132-134]. Интересно, что подобная картина наблюдается не только на постсоветском пространстве, но и в Европе, где процент волонтеров среди студенчества и людей пенсионного возраста значительно меньше, чем у возрастной категории 45-55 лет [2, с. 16]. Социологические опросы среди российских студентов показывают, что лишь 10% респондентов считают волонтерские работы значимыми, а среди стимулов активизации студентов в волонтерской социальной деятельности (как в России, так и в Европе) на первое место выходят рациональные мотивы (практические навыки и умения, карьерный рост, изучение иностранных языков при волонтерстве в другой стране, знакомство с чужой культурой, призы) [13, с. 166; 3, с. 5].

Сегодня волонтерская деятельность часто рассматривается как путь к оплачиваемой работе: здесь всегда есть возможность проявить и зарекомендовать себя с лучшей стороны, попробовать себя в разных сферах деятельности и определиться с выбором жизненного пути [11, с. 5]. Действительно, по данным мониторингов, студенты, работавшие или работающие как волонтеры, намного легче трудоустраиваются ещё во время обучения в вузе. Тогда как больше половины (53%) нетрудоустроенных студентов, напротив, никогда не принимало участия в волонтерских проектах [12, с. 135].

Но прагматические стимулы волонтерства на фоне возрастающего социального инфантилизма всё чаще рассматриваются исследователями как малоэффективные. Социальный инфантилизм (по определению Э. Фромма – нежелание личности нести ответственность за свою жизнь) является всё более распространённым явлением среди возрастной категории 18-30 лет, для мировосприятия которой становятся характерны: приоритетная ориентация на стратегию потребления, а не созидания (творческую, инновационную активность), поверхностность, отсутствие стремления «погрузиться» в проблему, что объясняется издержками «клипового мышления», отсутствие стремления к серьёзному и ответственному труду, уход от объективной реальности в реальность виртуальную (компьютерные игры, бесцельный «интернет-сёрфинг» и т.п.) [8, с. 5-7]. Следует отметить, что инфантилизм современных студентов является «пиковым» отображением нарастания социальной пассивности общества в целом, потому его нельзя рассматривать отдельно от «глобальных» причин возникновения общественной индифферентности, на которой следует отдельно остановиться.

Проблема социальной пассивности является междисциплинарной: основной вклад в разработку данной проблемной области сделан социальными психологами, социологами и педагогами. В качестве синонимов социальной пассивности в литературе также встречаются термины: «социальное иждивенчество», «синдром пролонгированного детства», «социальная индифферентность». Среди исследователей, изучавших феномен социальной пассивности можно назвать как зарубежных (Г. Антон, Г. Г. Даркенвальд, С. Б. Меррием, М. Ноулз, Е. Бриссо, Э. Ласег, П. Лорен, К. Абрахам, Э. Джонс, К. Г. Юнг, Г. Штутте и др.), так и отечественных ученых (Л. С. Выготский, В. В. Ковалев, В. В. Лебединский, А. Гурьева, А. В. Петровский, Г. Е. Сухарева, М. Г. Ярошевский, К. К. Платонов, А. Е. Личко, С. В. Шакурина и др.) [8, с. 3].

Среди причин возрастания социальной пассивности выделяют как «глобальные», характерные для всего «информационного» общества в целом, так и сугубо национальные. К первым относят явление современного «текущего общества» (по меткому

сравнению социолога Зигмунта Баумана), т.е. общества, постоянно изменяющего свою форму [5, с. 7]. Подобная метафора основана на некоторых «новшествах», возникших в последние 10-20 лет, среди которых выделяют так называемый «развод власти и политики», когда значительная часть власти, необходимой, чтобы действовать эффективно, уходит в политически неконтролируемое глобальное (и экстерриториальное) пространство. Политика же (т. е. возможность определять направление и цель действия) не в состоянии действительно функционировать на планетарном уровне. Как и раньше, она остаётся локальной. Отсутствие политического контроля превращает власть в источник глубокой неуверенности, страха, социальной пассивности и апатии [4, с. 8].

На этом фоне постепенно и последовательно уменьшается общая – гарантированная государством – защита от индивидуального провала и неудачи, что разрушает социальные основы солидарности в обществе. Межчеловеческие связи слабеют, начинают выглядеть чем-то мимолётным. Преимущество отдаётся конкуренции, тогда как командный труд сведен до уровня временных стратагем, действие которых можно приостанавливать или прекращать, как только они перестают приносить пользу [10, с. 7-12].

Е. Боровой, российский социолог и философ, отмечает, что в различные исторические эпохи доминирует обычно какой-либо один социальный институт, определяющий модель мышления человечества: в средние века этим институтом была церковь, в период становления капиталистического общества – наука, в обществе массового потребления – средства массовой информации [7, с. 77]. По статистике, именно молодёжь и люди пенсионного возраста наиболее зависимы от СМИ. При этом современный человек живёт в мире знаний, которых мог бы и не знать, суждений и оценок, которые ему предложены извне, но не пережиты им непосредственно. Так между полем знания и полем переживания образуется отчуждение. Сознание человека не способно осмыслить большое, нередко ненужное количество информации, что приводит к размыванию осмысленной картины мира и появлению уже упомянутого «клипового мышления», т. е. неспособности анализировать и связывать разрозненные обрывки знаний, концентрироваться на них. Но есть здесь и более опасная тенденция. При наличии большого количества информации, по отношению к большей её части люди остаются нравственно индифферентны. Это – своеобразная форма защитной реакции от инфострахов, которыми пропитаны средства массовой информации [7, с. 79]. Равнодушие к проблемам, показываемым с экрана телевизора, может переходить в равнодушие к проблемам непосредственного окружения.

К тому же нередко возникают ситуации, когда не только разные источники информации оценивают события по-разному, но и когда оценки одних и тех же позиций того же события современным переходят в свою противоположность. Часто по отношению к одним и тем же событиям человека сначала призывали восторгаться и аплодировать, но проходит время, и те же «агенты» информации требуют не менее яростно критиковать и негодовать. Подобное манипулирование общественным сознанием порождает кризис доверия к социальным институтам, что ведёт к нравственной дезориентации. Человек, не способный противостоять информационному потоку, всё больше погружается в мир повседневности, в мир своих маленьких проблем [7, с. 80]. Он сосредотачивается на вещах, на которые способен (или верит, что способен) влиять. Люди пенсионного возраста могут отслеживать «семь признаков рака» или «пять симптомов депрессии», студенчество уходит в мир развлечений. Иначе говоря, человек начинает искать субституты целей, чтобы разрядить в них излишки экзистенциального страха, для которого природные пути выхода закрыты [4, с. 21-27].

Е. Боровой отмечает, что естественная защита человека от давления потока информации инфострахов способна привести к нравственным деформациям личности. Мораль предполагает отзывчивость и не на словах, а на деле. Но вся проблема в том, что конкретные возможности человека ответить делом ограничены, несоизмеримы с объёмом получаемой информации. На большинство трагических событий в мире и даже в родном городе, о которых человек узнаёт, он может откликнуться в лучшем случае высказыванием своего соболезнования, негодования, сочувствия. Знание делает его соучастником происшедшего, но только на уровне интеллекта, эмоций, а не реально. Сейчас наблюдается появление типа нравственности, главное содержание которого – взволнованность, содрогание, негодование, не сопряжённые с действием [7, с. 79-80].

Среди причин социальной пассивности и апатии также можно выделить явление «духовной экстерриториальности», когда люди только физически находятся в определённом месте, но их интересы «витают за горизонтом» [4, с. 112-114]. Ещё XX века, по словам Мартина Хайдеггера, грозила утрата «укоренённости»: «Человек становится безродными на родине, проводя час за часом у телевизора, который стал ему ближе, чем обычаи и нравы его села, чем придания его родного мира» [14, с. 105-106]. Сегодня наблюдается феномен «кувейтского базара», когда общественные и культурные границы совпадают всё реже [4, с. 51]. По статистике, около 60% учащихся российских вузов (в том числе и гуманитарных) не смогли ответить на простые вопросы, касающиеся духовной истории России: например, о связи Руси и Константинополя, о

явлении русского юродства, о подвиге Юлии Вревской и т.п. (а ведь здесь можно черпать множество примеров добровольной безвозмездной деятельности). Российские педагоги объясняют это тем, что в обществе не выработаны стимулы к приобретению знаний – к учащимся выдвигаются требования охватить как можно больший поток информации, но не осмыслить её, что, опять же, формирует «клиповое мышление» [15, с. 87].

Проблема отрыва индивидуума от общества, как отмечает О. Зуева, характерна для всего постсоветского пространства [10, с. 3]. Этот индивидуализм отражается и на волонтерской деятельности. Например, показатель количества волонтеров среди студенчества Литвы, Латвии, Болгарии один из самых низких в ЕС [1, с. 4-5]. Такие цифры, однако, могут быть следствием разного правового понимания волонтерской деятельности. В Великобритании как волонтерство учитывается любая безвозмездная добровольная работа на благо общества. Например, движение «охотников за старыми деревьями», цель которого – регистрация и заповедание старых деревьев, когда студенты, имеющие фотоаппараты и любящие путешествовать, могут просто найти неизвестное старое дерево и разместить его фото на сайте [6, с. 13]. В Болгарии же статистически учитывались только юридические волонтерские организации.

Тем не менее, уровень развития студенческого волонтерского движения на постсоветском пространстве, по оценкам экспертов, оставляет желать лучшего. В России и Украине среди причин нежелания участвовать в волонтерских проектах студенты часто называют недоверие к общественным организациям волонтерского направления, которые помимо конкретной помощи обществу зачастую преследуют и политические цели. Многие студенты при анкетировании также отмечают, что «помощь другим – дело личное» и «благотворительная помощь должна быть анонимной». Существует также много негативных стереотипов, связанных с волонтерской деятельностью. Наиболее распространенными негативными стереотипами в отношении благотворительных мероприятий является мнение о том, что их деятельность «непрозрачна», что пожертвованные средства часто расходуются не по назначению, а организаторы занимаются волонтерством, чтобы прорекламировать свою личность [9, с. 28].

Такие стереотипы связаны прежде всего со слабой информационной освещенностью волонтерской деятельности в СМИ, а также с «прагматической агитацией» волонтерства, когда студентов привлекают в волонтерские организации возможностью карьерного роста, что скорее вызывает отторжение, поскольку противоречит самой сути волонтерского движения. К тому же,

социологи констатируют наличие так называемого «волонтерства для галочки», при котором помощь оказывается с целью «пропиарить» какую-либо общественную организацию и за красивыми фото ничего не стоит.

Таким образом, среди причин студенческой социальной пассивности можно назвать общее нарастание экзистенциальных страхов информационного общества истирание духовной основы добровольческой деятельности. «Прагматические» стимулы волонтерства, выдвигаемые большей частью волонтерских организаций, на фоне возрастающего социального инфантилизма становятся всё менее эффективными и противоречат самой сути добровольчества. Значительная часть студентов остаётся равнодушной к карьерному росту, коммуникативным связям, обретению профессионального опыта и прочим возможностям, выходящим из волонтерской деятельности. Все эти возможности должны представляться параллельными следствиями, а не целью добровольного труда на благо общества. Сегодня, прежде всего для педагогов, психологов и социологов, решение проблемы социальной индифферентности остаётся одной из наиболее значимых задач, т.к. от развития у студенчества активной гражданской позиции зависит благополучие общества в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Freiwilligentätigkeit in der EU (Study on Volunteering in the European Union. Executive summary): 2011 [Electronic resource]. URL: http://ec.europa.eu/citizenship/pdf/executive_summary_volunteering_de.pdf. – 20 S.
2. Haber Gottfried. Ökonomische Bedeutung der Gemeinnützigkeit in Österreich. – Donau-Universität Krems, 2015. – 74 S.
3. Wegweiser Freiwilligenarbeit im Ausland // wegweiser-freiwilligenarbeit.com. – 2014. – 20 S.
4. Бауман З. Плинні часи : життя в добу непевності / З. Бауман ; Пер. з англ. Антона Марчинського. – К. : Критика, 2013. – 176 с.
5. Бауман З. Текучая современность / З. Бауман / Пер. с англ. под ред. Ю. В. Асочакова. – С.Пб. : Питер, 2008. – 240 с.
6. Борейко В. Е. Охрана вековых деревьев / В. Е. Борейко // Гуманитарный экологический журнал. – Вып. 3 (38), Т. 12. – К., 2010. – С. 1-43.
7. Боровой Е. Страх и социальное бытие человека : страх смерти, страх вины и страх утраты смысла жизни в российском и западном обществах / Е. Боровой. – Новосибирск : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 161 с.
8. Ефимова Г. З. Социальный инфантилизм студенческой молодежи как фактор противодействия модернизации современного

- российского общества / Г. З. Ефимова // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2014. – № 6. – Режим доступа :<http://paukovedenie.ru/PDF/09PVN614.pdf> (доступ свободный). – 13 с.
9. Гареева Е. Анализ волонтерства как процесса социализации современной молодежи [Электронный ресурс] / Е. Гареева. – Режим доступа : <http://www.scienceforum.ru/2013/157/3674>. – 42 с.
 10. Зуева О. С. Социоструктурный анализ социальных страхов наёмных работников в региональном обществе / О. С. Зуева. – Ставрополь, 2013. – 24 с.
 11. Михайлов В. А. Волонтерство – общие вопросы / В. А. Михайлов. – Тверь : Синодальный отдел по делам молодежи Московского Патриархата; Тверское региональное отделение общественной организации «Православная молодежь», 2014. – 70 с.
 12. Певная М. В. Роль и значение волонтерства в воспитательной деятельности и образовательном процессе современного российского вуза / М. В. Певная // Известия УрФУ. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2012. – № 3 (104). – С. 131-138.
 13. Сикорская Л. Е. Волонтерство как форма трудового воспитания студенческой молодежи / Л. Е. Сикорская // Знание. Понимание. Умение (ГРНТИ 14). – 2009. – № 1. – С. 163-168.
 14. Хайдеггер М. Разговор на просёлочной дороге : Сборник ; Пер. с нем. / М. Хайдеггер / Под ред. А. Л. Доброхотова. – М. : Высш. шк., 1991. – 192 с.
 15. Шамякина Т. И. Проблемы образования с позиций филолога / Т. И. Шамякина // Социология : науч.-теорет. журн. / Белорусский государственный университет. – 2014. – № 1. – С. 87-97.

ВОЛОНТЕРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ: ГРАЖДАНСКАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Дзюба Кристина Васильевна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,*

г. Горловка

kris_roz@rambler.ru

Одной из важных задач университетского образования помимо передачи знаний и умений является помощь в формировании личности студента и его самоидентификации с профессией (С. Д. Смирнов, В. В. Садовничий, Г. Ю. Любимова и др.), в связи с

чем поднимается вопрос поиска оптимальных условий для обретения студентами идентичности с приобретаемой профессией.

Волонтерская деятельность в сфере, которая связана с будущей специальностью, может стать основным подспорьем для успешного протекания процесса профессиональной идентификации студентов.

Согласно определению О. В. Решетникова: «Волонтерская деятельность – это форма социального служения, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстное оказание социально значимых услуг на местном, национальном или международном уровнях, способствующая личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность граждан – добровольцев» [5, с. 8]. Это участие людей независимо от возраста, расы, пола и вероисповеданий в мероприятиях, направленных на решение социальных, культурных, экономических, экологических проблем в обществе, не связанных с извлечением прибыли.

Что касается истории зарождения волонтерства, следует отметить, что волонтерство как добровольная помощь является неотъемлемой чертой благотворительности, исходя из этого, истоки волонтерства уходят в далекое прошлое. Одной из первых благотворительных организаций является итальянское общество «Misericordia», которое ведет свою историю с середины XIII века.

Основанная в Англии в 1866 году «Армия спасения» ныне также широко действует в 95 странах, обеспечивая людей бесплатным питанием, ночлегом и другими видами помощи [3, с. 155].

В начале XX века широкий резонанс получила идея добровольных работ в Японии. На этой волне в 1910 г. правительство создало систему благотворительной помощи «Хоумен Инн».

Германия занимает одно из первых мест по количеству некоммерческих организаций – около 70 тысяч. В них на добровольных началах работают свыше 2 миллионов человек. Важно также отметить высокую степень поддержки на государственном уровне и наличие закона «о социальном годе» [3, с. 289].

Педагогическая сущность волонтерской деятельности во многих странах заключается в рассмотрении волонтерства, с одной стороны, с позиции воспитания: формирования и развития ценностей молодых людей, изменения психологических качеств, мотивации на участие в деятельности, отношения к себе и окружающим людям, и, с другой стороны, с позиции образования: усвоения социальных норм, знаний, формирования социального опыта, а также овладения технологией, приемами и формами организации волонтерской деятельности.

Основное значение приобретает волонтерская работа как форма профессионального становления студентов и во многих

исследованиях подчеркивается важность изменений в характере и жизни студентов, которые были участниками волонтерских программ.

Результаты исследований В. Ш. Масленникова, С. С. Тетерского, О. В. Костючкиной позволяют заключить, что для успешного формирования профессионально значимых личностных качеств будущих специалистов-педагогов студентам важно включаться в волонтерскую деятельность. Будущие учителя приобретают личный опыт профессионально-ориентированной деятельности, получают возможность проследить свой личностный и профессиональный рост [7, с. 253].

Студенты, прошедшие через программы и мероприятия социально-педагогического характера, связывают свою будущую профессиональную жизнь с социальной сферой, серьезно и позитивно меняются в духовно-нравственном плане, становятся значительно более творческими и инициативными [1, с. 68].

Самым эффективным и оптимальным в волонтерской деятельности студентов является использование уже приобретенных знаний. Волонтеры педагогических вузов и колледжей могут практиковать дополнительные занятия с детьми по учебным предметам, организовывать уроки трудового воспитания, спортивные мероприятия и т.п. Добровольцы медицинских учреждений могут проводить занятия по здоровому образу жизни, основам безопасной жизнедеятельности и т.д. [1, с. 75].

Используя определение А. М. Новикова, «педагогика – это наука о развитии жизненного опыта человека» [4, с. 25], определяем педагогические волонтерские практики как добровольную профессиональную деятельность студентов, построенную на принципах свободного волеизъявления, свободы выбора, самоопределения, взятия ответственности за выбор путей профессионального развития, развивающая мыследеятельность в рамках последовательного решения множества проблемных ситуаций, приводящая к приобретению студентом такого жизненного опыта, который поможет личностно-профессиональному самоопределению, развитию студента и идентификации с выбранной профессией.

Приобретение опыта профессиональной деятельности и профессиональной коммуникации, а также реализация функционального образа «Я» в волонтерских практиках будет способствовать процессам профессиональной идентификации.

Волонтерские практики как педагогический феномен способны разрешить ведущее противоречие профессионального образования между абстрактным предметом учебно-познавательной деятельности и реальными предметами будущей профессиональной деятельности, преодолеть возникновение формальных знаний,

которые невозможно применить на практике [2, с. 43]. Выполнение реальной профессиональной деятельности способствует обобщению и систематизации знаний, полученных при изучении разных учебных дисциплин, возникновению понимания целостности технологии труда, развертываемой динамично во времени и пространстве. Участие в педагогических волонтерских практиках помогает студентам познакомиться с реальным образом профессии и профессионала во всей взаимосвязи производственных ситуаций и отношений.

В волонтерских практиках обучающиеся общаются и работают совместно с профессионалами в данном направлении человеческой деятельности или с теми студентами, кто уже определился в своем профессиональном выборе. Волонтеры получают полную информацию о различных видах профессиональной деятельности, существующих в них профессиональных ролях. Они являются участниками совместной профессиональной деятельности, обсуждают возникающие трудности, делятся успехами, учатся коллективно решать профессиональные задачи, чего не дает им традиционная система образования, где студент «выступает принципиальным одиночкой». Уточнение образа профессии и качественное присвоение, и апробирование профессиональных знаний, несомненно, усиливают когнитивный компонент профессиональной идентичности.

Применяя педагогические волонтерские практики в профессиональном образовании, возможно преодоление еще одного противоречия традиционной системы подготовки (по А. А. Вербицкому), заключающегося в преимущественном задействовании процессов памяти, внимания, восприятия в учебном процессе. В то время как волонтерство вовлекает в процессы профессионального труда всю личность обучающегося на уровне триединства тела, души и духа и раскрывает личностно-профессиональный потенциал в аспекте профессионально важных качеств [2, с. 99].

Следует отметить основные принципы волонтерской деятельности, а именно: 1) свобода выбора деятельности, 2) бескорыстие, 3) социальная и личностная значимость. Они создают условия для самоактуализации студентов, лучшего понимания собственного «Я», своих потребностей, склонностей и возможностей. Волонтерские практики рассматриваются нами как пространство для самоопределения и самореализации ее участников, как модель актуального будущего взрослого сообщества, функционирующего на принципах самоорганизации, самодеятельности и самоуправления, что формирует у волонтеров активность, самостоятельность и ответственность.

Все это создает предпосылки для инициации процессов самопознания, структурирования профессионального образа «Я» с адекватной профессиональной самооценкой, выстраивания личных профессиональных планов и в конечном итоге, достижения выраженной профессиональной идентичности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтынцева Е. Н. Волонтерское движение : Взаимодействие с детьми-сиротами : учеб.-метод. пособие / Е. Н. Алтынцева, О. В. Косточкина; Белорус. гос. пед. ун-т. – Молодечно : Победа, 2007. – 100 с.
2. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании : проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М., 2009. – 336 с.
3. Григорьев А. Д. История социальной работы : в 2 ч. Ч. 1 : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Д. Григорьев. – Минск : Тратра Систем, 2006. – 464 с.
4. Новиков А. М. Основания педагогики : пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики / А. М. Новиков. – М. : Из-во ЭГВЕС, 2010. – 208 с.
5. Решетников О. В. Корпоративное добровольчество : науч.-метод. пособие / О. В. Решетников. – М. : ООО «Изд-во “Проспект”», 2010. – 172 с.
6. Слабжанин Н. Ю. Как эффективно работать с добровольцами / Н. Ю. Слабжанин. – Новосибирск, 2000. – 96 с.
7. Тетерский С. В. Социальное служение : учебник / С. В. Тетерский. – М., 2005. – 376 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ (ИЗ ОПЫТА СТУДЕНТОВ ГОРЛОВСКОГО ИНСТИТУТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ)

Кочетова Ксения Андреевна

*Образовательная организация высшего профессионального
образования «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка*

Каждое поколение молодежи характеризуется особенностями, продиктованными временем, иначе говоря, обстоятельствами, в котором оно выковывается. Эти же обстоятельства создают и ориентиры, формирующиеся под влиянием представлений о нравственных идеалах, актуальных для каждой эпохи. Другими словами, понятие «нравственный ориентир» обусловлено понятием

«нравственная потребность», так как именно духовные потребности человека формируют его представление о конечной ценностной цели. Ценность – это термин, широко используемый в философской и социологической литературе для указания на человеческое значение определенных явлений действительности [6, с. 765]. Они могут носить общенациональный характер или же, как уже было нами сказано, могут являться моральным показателем для целого поколения.

В настоящий момент жители Донецкого региона находятся в такой ситуации, которая оказывает сильнейшее влияние на мироощущения. Грянувшая весной 2014 года война коренным образом изменила уже сложившийся уклад жизни, перевернув устои и навсегда изменив представления о мире.

Сегодня формирование подростков происходит в условиях тяжелой экономической и психологической обстановки. Периодические (а в некоторых городах – непрекращающиеся) обстрелы, сложная финансовая ситуация, экономическая и информационная блокада Донецкого региона, повсеместное разрушение зданий, ужасные человеческие потери – все это лишь скупой абрис картины нашего существования. По состоянию на лето 2015 года жертвами войны стало больше 24 тысяч человек. Помимо человеческих жертв в ходе войны уничтожается инфраструктура региона, гражданские объекты, значительно страдает экономика. Конечно, это не могло не отразиться на душевном состоянии горловчан. С недавних пор жизнь для них стала борьбой, в которой основной их задачей стало спасти себя, причем не только в физическом, но и в психологическом смысле. Нерушимая прежде целостность окружающего нас мира была разбита не только фактическим его разрушением, но и самим осознанием его зыбкости и хрупкости.

В таких условиях человек, казалось бы, должен был ожесточиться, потерять свой моральный облик под грузом тяжелых жизненных испытаний. Однако, нам довелось наблюдать совсем иное явление. Военные действия, постоянные лишения, моральная подавленность, неуверенность в завтрашнем дне привели к неожиданному результату: они обнажили одну из основных потребностей человечества – потребность в любви. Люди, пережившие стресс войны, особо нуждаются в светлых эмоциях, в радости, спокойствии и нежности. Осознание того, что ты не одинок, может помочь человеку преодолеть последствия пройденных им испытаний, воссоздать внутреннее равновесие, разрушенное бомбежками и обстрелами. При этом, как следствие уже перечисленных выше факторов, в людях просыпается понимание ценности чуткого отношения к ближнему. Нехватка душевного тепла порой, конечно, приводит к ожесточению; но, в случае с Горловкой, война подтолкнула людей к

изменению личностной системы, к проявлению гуманных порывов, обнажила такую естественную потребность человека сопереживать и быть востребованным обществом.

Сложная психологическая обстановка приводит человека к осознанию необходимости расширения сферы своей деятельности как личности, способной изменить мир к лучшему, откуда и берет свое начало новый комплекс ценностных ориентиров для дальнейшей реализации, отличных от доминирующих прежде. Первое, самое важное из того, что человек начинает ценить в дни войны – это мир. В самом широком понимании этого слова: спокойное существование в условиях, когда не нужно постоянно волноваться о собственной безопасности и безопасности близких; возможность полноценной реализации ежедневных нужд; моральная обстановка, лишенная стрессов и ужасов боевых действий. Более всего человек, переживший войну, ценит обыкновенную жизнь, с ее радостями и проблемами. Сидя в коридорах или подвалах, люди мечтают хоть частично, но вернуть ощущение нормальности и спокойствия, которым они обладали прежде, до начала войны. **Мир**, как таковой, является величайшей ценностью для любого жителя Донбасса. К примеру, расхожей здесь фразой, которая является почти обязательной для поздравления с праздником, являются такие слова, как: «Мира всем нам!», или же «Мирного неба над головой!». В сознании жителей региона, таким образом, зафиксирована установка на *мир как величайшую ценность, как личностный ориентир, к которому следует стремиться.*

Но, как было сказано выше, тяжелая моральная ситуация требует больших душевных затрат, чем те, к которым готов обычный человек. Война «выдергивает» личность из привычной ей обстановки и «забрасывает» в такие условия, в которых нормальное ее развитие маловероятно. Отсюда, из этих ужасных потерь, пережитых человеком в ходе боевых действий, и растет жажда, – нет, скорее, даже потребность, – в любви. Пережив тяжелый стресс, при угрозе потерять все, что было у нее прежде, любая личность подсознательно стремится компенсировать моральный голод, заполнить внутреннюю пустоту. Такова природа человека: в сложных жизненных условиях он, несомненно, ожесточается; но обостряется и его стремление *сохранить себя*, иначе говоря, учитывая нашу ситуацию – сохранить в себе человечность.

Самым поразительным в этом явлении мы считаем возникновение в человеке не только потребности *получать* (которую можно рассматривать, как естественное проявление эгоизма, свойственного человеку), но и потребности *делиться*. Явление, которое можно было не единожды наблюдать в зоне боевых действий, и которое выражалось во взаимной поддержке, в стремлении помочь, порой,

совершенно незнакомому человеку. За этим, на наш взгляд, кроется попытка подарить окружающим тепло, кусочек счастья, который может стать для ближнего лучиком света в темноте лишений. Следовательно, *счастье*, как мы считаем, является еще одним важным личностным ориентиром для любого жителя военной зоны.

Данные утверждения находят подтверждение не только в теории, но и на практике. Показательным примером может являться деятельность студентов Горловского института иностранных языков в сфере волонтерства. Так, существовавшая и в довоенные годы волонтерская организация нашего вуза значительно расширила поле своей деятельности именно в период военных действий. Основным фактором, на котором базируется процесс создания такой организации, является профессионально ориентированная специфика нашего института как педагогического учебного заведения, где в четырех- и шестилетний срок готовят педагогические кадры.

Как известно, педагогика – это такая наука, объектом которой становится воспитание личности, то есть, «забота о вещественных и нравственных потребностях малолетнего» [5, с. 249]. Как говорил Ф. М. Достоевский: «Без зачатков положительного и прекрасного нельзя выходить человеку в жизнь из детства, без зачатков положительного и прекрасного нельзя пускать поколение в путь» [6, с. 181]. Педагог является носителем прекрасного, а его педагогическая задача заключается в том, чтобы делиться этим богатством с подрастающим поколением. И этот аспект нашей профессии приобретает решающее значение в сложившихся условиях. Мы осознаем, что в наших руках, в руках будущих педагогов есть все возможности для того, чтобы облегчить жизнь окружающих, чтобы поддержать их в тяжелую минуту. Это осознание и является основным мотивом для нашей волонтерской деятельности.

Сфера добровольческой работы нашей организации – это участие в различных мероприятиях (в том числе, городского и республиканского масштаба), проведение концертов, оказание адресной помощи различным категориям нуждающихся. К примеру, 1 июня 2015 года студенты института приняли участие в «Празднике детства», посвященном Всемирному Дню защиты детей, который осуществлялся при поддержке Горловской епархии. Студенты-волонтеры – «волонтеры хорошего настроения» – организовали развлекательные площадки (танцевальная, спортивная, интеллектуальная, театральная и т.п.), при посещении которых дети получали жетоны за выполненные задания, чтобы впоследствии обменять их на сладкие призы. В целом, в этом празднике участвовали несколько сотен детей, которым был подарен настоящий фейерверк положительных эмоций. Кроме того, только за июнь-июль 2015 г. был организован

целый ряд мероприятий: общеинститутский флешмоб ко Дню защиты детей, Праздник Петра и Февронии, или Праздник Семьи, Любви и Верности, осуществленный при поддержке православного центра «Витязь», где нашими зрителями впервые стали многодетные семьи. Активную деятельность студенты института вели и в зимний период: регулярные благотворительные акции в Горловском социальном детском центре «Надежда», Реабилитационном центре для детей-инвалидов при школе № 54, больничном центре «Соматия». Проведенные акции и мероприятия позволили студентам-волонтерам получить богатый организационный и педагогический опыт, в приобретении которого важным подспорьем для нас стали уже полученные в вузе знания. Всего, согласно нашим подсчетам, за весь период нашей деятельности примерный охват нашей аудитории составлял от 25 до 2000 человек. И каждому из них мы пытались подарить хоть частичку тепла, так необходимого нам всем в эти трудные дни. Именно это является и конечной целью нашей деятельности, и основным ее движущим мотивом – поддержание в окружающих нас людях, в простых жителях города, осознания того, что Мир и Счастье все еще есть. Что для каждого из нас жизнь продолжается, что, выражаясь метафорически, мы не остались там, под завалами, но выбрались, пережили самое страшное. Принимая Семью, Добро, Счастье и Мир как основные ценности нашего поколения, мы беремся сохранить их не только для себя, но и для других. Для этого и была нами выбрана такая форма деятельности, суть которой – в поддержке ближнего, в защите Детства, Мира, Радости.

Мы смеем надеяться, что наши стремления не только дошли до адресата, не только возымели свое действие – такое, на какое мы и рассчитывали, но и пробудили в людях желание помочь другим. Ведь когда, как не в дни войны проявляется и худшее, и лучшее в человеке. И на примере деятельности студентов института иностранных языков, которая осуществляется усилиями студентов и преподавателей вуза, мы можем с уверенностью сказать, что нравственные ценности современной молодежи базируются, прежде всего, на гуманизме и осознании важности человеческой жизни. Главнейшими нашими ценностями являются Мир, Счастье, Семья, Радость, и наша цель – защищать эти нравственные ориентиры и в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вангаев А. Г. Организация работы добровольцев : принципы и практика / [А. Г. Вангаев, Д. Ю. Латыпова, К. А. Минаева, А. Г. Синеглазова, Д. А. Спиридонов, А. М. Цуриков]. – Казань : Идел-пресс, 2011. – 121 с.

2. Герасимова Л. Г. Волонтерская деятельность в рамках современного подхода к воспитательному процессу в профессиональном образовании / Л. Г. Герасимова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия : Профессиональное образование, теория и методика обучения, 2012. – № 6. – С. 7-10.
3. Григорьев И. Н. Специфика организации волонтерства в молодежной среде / И. Н. Григорьев // Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки, 2008. – № 12. – С. 100.
4. Даль В. И. Большой толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – М. : Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1955. – Т. 1. – 699 с.
5. Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений / Ф. М. Достоевский. – Ленинград : Ленинградское отделение издательства «Наука», 1983. – Т. XXV. – 470 с.
6. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева, С. М. Ковалева, В. Г. Панова. – М. : Сов. энцикл., 1983. – 840 с.
7. Волонтерство [Электронный ресурс] / Википедия : свободная энциклопедия. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/Волонтерство>
8. Гуманитарные последствия вооруженного конфликта на востоке Украины (2014-2015) [Электронный ресурс] / Википедия : свободная энциклопедия. – Режим доступа : [https://ru.wikipedia.org/wiki/Гуманитарные_последствия_вооруженного_конфликта_на_востоке_Украины_\(2014-2015\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Гуманитарные_последствия_вооруженного_конфликта_на_востоке_Украины_(2014-2015))

ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПУТЁМ ОРГАНИЗАЦИИ ИХ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Тристеня Клавдия Семёновна,

Авдей Елена Николаевна

Барановичский государственный университет,

г. Барановичи, Республика Беларусь

aen2834@rambler.ru

Постановка проблемы. Высшей национальной ценностью государства является здоровье населения [1, с. 61]. Жизнь человека при плохом здоровье неполноценна, поэтому здоровье считают

фундаментом счастья человека. Наряду с физическим, различают социальное, духовно-нравственное, личностное, интеллектуальное, эмоциональное здоровье. Молодежью зачастую не выполняются элементарные требования по сохранению собственного здоровья из-за нежелания их выполнять или неосведомленности о факторах риска заболеваний. Несмотря на усилия родителей, учреждений образования, начиная с раннего возраста, средств массовой информации, молодёжь в наши дни переживает кризисную социально-психологическую ситуацию. В настоящее время наблюдается у молодёжи отрыв от традиций, ценимых нашими предками, идёт разрушение позитивных стереотипов поведения на фоне переориентации ценностей с духовных на материальные, подмены идеалов нашей культуры массовой субкультурой Запада [2, с. 57].

У студентов первых курсов ещё подростковый возраст, для которого характерны специфические черты мышления и поведения, они восприимчивы к негативному влиянию факторов внешней среды. Однако это период в жизни молодёжи, когда продолжает формироваться её мировоззрение. Важнейшая задача высших учебных заведений – подготовка квалифицированных специалистов, способных саморазвиваться, самосовершенствоваться, трезво оценивать масштабные, глубокие перемены быстро текущей жизни, рождающей супергероев эпохи рыночных отношений. Увлечение субкультурой Запада оказывает губительное влияние на внутренний облик молодёжи, нередко приводит к мировоззренческой неустойчивости, развитию нигилизма, нетерпимости, потере смысла происходящего, половой распущенности, приобщению к алкоголизму, наркомании и т.д. [3, с. 9].

Приказом Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 31.03.2011 года № 335 утверждена «Концепция реализации государственной политики формирования здорового образа жизни населения Республики Беларусь на период до 2020 года». Это государственная стратегия общественного здоровья, которая базируется на профилактической медицине, приоритетах культуры здоровья и здорового образа жизни. Положения Концепции направлены на формирование культуры здоровья населения, для чего усиливается ответственность за сохранение и укрепление здоровья на индивидуальном, региональном и национальном уровнях [4].

Неоспорима роль формирования медико-социальной активности населения, активной позиции граждан по отношению к своему здоровью. Достижение требуемого для развития общества уровня здоровья населения невозможно без сформированной культуры здоровья, устойчивой потребности населения в валеологических знаниях и профилактических навыках, какие бы благоприятные

социально-экономические условия ни были созданы государством для своих граждан.

Качество жизни – показатель, отражающий оценку человеком степени своей способности к функционированию в семье и в обществе, оно абстрактно суммирует комплекс физических, психических, эмоциональных и интеллектуальных характеристик человека, удовлетворенность собой и окружением, его трудовую и общественную деятельность, личную жизнь. Для студентов это способности и успешность в учёбе, обеспечение возможностей к самореализации [5, с. 12].

Изучение опыта использования досуговой деятельности студентов для преодоления у них мировоззренческой неустойчивости весьма актуально.

Цель изучения проблемы. В настоящем сообщении мы делимся опытом приобщения студентов к организации и проведению мероприятий для дошкольников по формированию у детей культуры здоровья, а у студентов – позитивных качеств личности.

Основная часть. Пребывая в учреждении дошкольного образования, под руководством преподавателя медико-биологических дисциплин студенты изучают осведомлённость родителей и детей старшего дошкольного возраста о формах и методах профилактики заболеваний у детей дошкольного возраста с последующим оформлением результатов исследования для подготовки тезисов докладов на студенческие конференции, статей в сборники материалов конференций, семинаров. Подготовка этой программы проводится в двух направлениях: волонтерство и приобщение студентов к научно-исследовательской деятельности. В настоящем сообщении мы делимся опытом работы преподавателя со студентами в Дошкольном центре развития ребёнка № 2 города Барановичи, который является филиалом кафедры дошкольного образования и технологий Барановичского государственного университета, заведующий которого, – автор настоящего сообщения.

Нами подготовлены сценарии спектаклей, развлечений для детей, в которых участвуют дети, воспитатели и студенты. В развлечениях «Мы подружмся», «Правильно ходим, правильно дышим» принимают участие только дети, а готовят их к развлечению студенты, воспитатели, костюмы готовят родители. Сценарии «Урок здоровья» и «Урок гигиены полости рта» написаны для исполнения студентами и детьми, сценарий «Обвиняется зубной налёт», в котором действующими лицами являются судья, прокурор, адвокат, Вася, «Зубной налёт», врач-стоматолог, воспитатель, мама, роли исполняют только студенты. В спектакле «Будем здоровыми, сильными, ловкими» роли ведущего и доктора Зубнеболит исполняют студенты, а бобра Бори и мишки Топтыжки дошкольники.

В развлечении «Где ты, мама?» роли папы Лиса, мамы Лисы исполняют студенты, роли лисят (Исы, Дика и Лика) исполняют ребята среднего дошкольного возраста. Мама Лиса пошла в лес за лечебными травками для Исы, у которой болел животик, и раненого лисёнка Лика, и лисята обеспокоены тем, что мамы долго нет [6, с. 101].

Лисёнок Лик сокрушается:

Вчера вечером я плакал,
Больно лапку поцарапал.
Мама тихо мне сказала,
Что о травке она знала.
Те целебные цветочки
Всё залечат. Это точно!

Его сестричка Иса со слезами говорит:

А вдруг мама не вернётся!
Или всё же обойдется
И увидим маму нашу,
Среди лис её нет краше!
Я по мамочке скучаю,
На вопросы отвечаю –
Не болит уже животик,
Видеть мамочку он хочет!

Вскоре вернулась мама Лиса и успокоила папу Лиса и лисят, рассказав, что лечила медвежонок, поэтому задержалась.

Я тропинки в лесу знаю,
Так что я не заплутала.
Встретился мне медвежонок,
Плакал горько, как ребенок.
Зубки у него болят
Уже много дней подряд.
Если мёду кто покушал,
Зубы чистить сразу нужно.
Медвежонок мёд всё ел,
Чистить зубы не хотел.
Чистить зубы помогла,
Утешала, как могла,
Травку сразу заварила,
Полоскать уговорила,
И, пока его лечила,
Я про время миг забыла.
И домой не возвращалась,
Пока с ним не распрощалась.

Студенты, участвовавшие в этом развлечении, поделились своими позитивными чувствами от искренней игры дошкольников,

неподдельного интереса и сопереживания присутствовавших родителей. Они были довольны, что так успешно подготовили детей к развлечению. У студентов в процессе таких спектаклей, участия в игровой деятельности дошкольников закрепляется уверенность в выбранной профессии, появляется любовь к творчеству, к детям, в каждом из которых прослеживаются признаки артистизма, искренней любви к родным, природе, животному и растительному миру родных мест. Считаем, что используемая нами технология организации проведения досуга в среде дошкольников содействует формированию мировоззренческой устойчивости студентов.

Выводы. В вузе соблюдаются основные принципы Концепции о совершенствовании государственного механизма создания и развития условий для реализации прав каждого гражданина на совершенствование деловых качеств, физического и психологического здоровья. Внедряются технологии, рекомендации и программы для студенческой молодёжи, способствующие формированию у неё всестороннего представления о социальных ценностях, внутренней готовности к развитию целеустремлённости, коммуникабельности, честности, исполнительности, настойчивости и самостоятельности.

Задачей преподавателей в процессе изучения медико-биологических дисциплин студентами педагогического факультета является обогащение их необходимыми теоретическими знаниями, формирование представлений о составляющих здоровья. На лекциях, семинарах и практических занятиях в процессе преподавания основ медицинских знаний, гигиены детей и подростков акцентируется внимание на совершенствование валеологической грамотности будущих специалистов, направленного формирования их мировоззрения в вопросах профилактики вредных привычек, соблюдения правил здорового образа жизни, достаточную сопротивляемость, способность их мировоззрения противостоять разрушающим воздействиям внешней среды. Знания, умения и навыки здоровье сбережения у будущих педагогов формируются в ходе педагогических практик на базе дошкольных учреждений и школ. Активное участие в формировании позитивного мировоззрения у молодёжи принимают психолог, социальный педагог, преподаватель основ медицинских знаний, биологии и физического воспитания. В порядке реализации программы здоровье сбережения в учебном заведении проводится активная антиалкогольная пропаганда, освещение проблемы наркомании [7, с. 154].

Находясь в дошкольном учреждении в период подготовки мероприятий и их проведения, студенты чувствуют себя не пассивными зрителями, а активными организаторами и участниками мероприятий и, благодаря субъектной активности, в них

проявляются инициативность, искренность, честность, благородство и индивидуальность.

Реализация программ обучения культуре физического и психологического здоровья студентов может быть осуществлена общими усилиями государственных органов, учреждений образования, медицины, физической культуры и спорта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бацукова Наталья. Берегись – «спайс»! / Наталья Бацукова // Здоровы лад жыцця. – 2014. – № 6. – С. 61-63.
2. Кананович Александр. Молодёжные субкультуры : где скрывается опасность? / Александр Кананович // Здоровы лад жыцця. – 2013. – № 1. – С. 55-58.
3. Ларченко Инесса. Социальные проблемы здоровья студенческой молодёжи / Инесса Ларченко, Марина Гребенчук, Екатерина Кострикина // Здоровы лад жыцця. – 2014. – № 5. – С. 8-10.
4. Об утверждении Концепции реализации государственной политики формирования здорового образа жизни населения Республики Беларусь на период до 2020 года и Отраслевого плана мероприятий по формированию здорового образа жизни, сохранению и укреплению здоровья населения Республики Беларусь на период до 2015 года : Приказ Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 31.03.2011 № 335 / Национальный Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] // Нац. центр правовой информ. Республики Беларусь. – Минск, 2013. – Режим доступа : [http // pravo.levonevsky.org / bazaby11 / republic02 / text395.htm](http://pravo.levonevsky.org/bazaby11/republic02/text395.htm).
5. Пономарёва Е. И. Аналитические данные по изучению отношения студентов Барановичского государственного университета к формированию здорового образа жизни : бюл. № 1 / Е. И. Пономарёва, О. В. Кустинская. – Барановичи : РИО БарГУ, 2007. – 54 с.
6. Тристенъ К. С. Формирование нравственного здоровья детей средствами литературно-музыкальных мероприятий : практ. пособие для студентов пед. специальностей / К. С. Тристенъ, Е. Н. Авдей. – Барановичи : РИО БарГУ, 2012. – 120 с.
7. Тристенъ К. С. Определения уровня валеологической культуры родителей мотивации их на здоровый образ жизни : Здоровьесберегающие психолого-педагогические технологии и медико-биологические системы оздоровления : матер. I Междунар. науч.-практ. конф., 28 апр. 2014 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / редкол. : А. В. Никишова (гл. ред.), И. А. Ножко (отв. ред.) [и др.]. – И. А. Ножко, О. С. Карпик, О. В. Шило. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014. – С 150-155.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Авдей Елена Николаевна** – старший преподаватель кафедры педагогики, УО «Барановичский государственный университет», Республика Беларусь, г. Барановичи
- Андреева Ирина Анатольевна** – кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой психологии, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка
- Антончик Юлия Геннадьевна** – студентка, заместитель председателя студенческого научного общества факультета педагогики и психологии, УО «Барановичский государственный университет», Республика Беларусь, г. Барановичи
- Атамалин Артур Гаринович** – магистрант, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка
- Белых Александр Сергеевич** – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики, Луганский государственный университет имени Владимира Даля, ЛНР, г. Луганск
- Белых Татьяна Васильевна** – старший преподаватель кафедры педагогики, Луганский государственный университет имени Владимира Даля, ЛНР, г. Луганск
- Бисембаева Асем Кумаровна** – старший преподаватель кафедры психологии, Костанайский государственный педагогический институт, Республика Казахстан, г. Костанай
- Бойко Ольга Валериевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка
- Бондарчук Татьяна Александровна** – старший преподаватель кафедры социально-культурного сервиса и гостиничного администрирования, Донецкий государственный институт городского хозяйства, ДНР, г. Донецк
- Борзенкова Юлия Дмитриевна** – студентка, Академия психологии и педагогики ФГОУ ВО «Южный федеральный университет», Российская Федерация, г. Ростов-на-Дону
- Брюховецкая Анна Андреевна** – студентка, Академия психологии и педагогики ФГОУ ВО «Южный федеральный университет», Российская Федерация, г. Ростов-на-Дону
- Бурец Юлия Михайловна** – заместитель декана факультета педагогики и психологии УО «Барановичский государственный университет», Республика Беларусь, г. Барановичи

Вилюжанина Татьяна Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры прикладной психологии и профессионального тренинга, Донбасская юридическая академия, ДНР, г. Донецк

Высоцкая Анастасия Витальевна – студентка ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков» (ДНР, г. Горловка)

Гапонова Дарья Владимировна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Григорова Юлия Борисовна – старший преподаватель кафедры психологии, Костанайский государственный педагогический институт, Республика Казахстан, г. Костанай

Гунченко Елена Георгиевна – ассистент кафедры педагогики, Луганский государственный университет имени Владимира Даля, ЛНР, г. Луганск

Дзюба Кристина Васильевна – аспирант кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Евдокимова Дарья Викторовна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Егорова Наталья Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной иноязычной подготовки УО «Барановичский государственный университет», Республика Беларусь, г. Барановичи

Еремка Елена Владимировна – кандидат биологических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики, Донецкий национальный университет, ДНР, г. Донецк

Есенова Анна Юрьевна – старший преподаватель, кафедра прикладной психологии и профессионального тренинга, Донбасская юридическая академия, ДНР, г. Донецк

Завизионова Марина Вячеславовна – преподаватель кафедры прикладной психологии и профессионального тренинга, Донбасская юридическая академия, ДНР, г. Донецк

Зогова Юлия Викторовна – старший преподаватель кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Зябрева Светлана Эдуардовна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Исмаилов Серикжан Сагиндыкович – кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры истории Казахстана, Костанайский государственный университет имени А. Байтурсынова, Республика Казахстан, г. Костанай

Караваева Вера Дмитриевна – магистр педагогического образования, старший преподаватель кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Кириченко Лилия Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Луганский государственный университет имени Владимира Даля, ЛНР, г. Луганск

Кокоша Елена Александровна – старший преподаватель кафедры педагогики, Донецкий национальный университет, ДНР, г. Донецк

Кондратюк Светлана Васильевна – магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры дошкольного образования и технологий, УО «Барановичский государственный университет» (Республика Беларусь, г. Барановичи)

Кононенко Светлана Олеговна – магистрант, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Кочетова Ксения Андреевна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Кривошеева Галина Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Донецкий национальный университет, ДНР, г. Донецк

Криштон Инесса Сергеевна – старший преподаватель кафедры профессиональной иноязычной подготовки, УО «Барановичский государственный университет», Республика Беларусь, г. Барановичи

Литвинов Дмитрий Сергеевич – студент, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Литвинова Наталья Геннадиевна – преподаватель кафедры прикладной психологии и профессионального тренинга, Донбасская юридическая академия, ДНР, г. Донецк

Ломоносова Ольга Викторовна – преподаватель ГСПОУ «Горловский техникум Донецкого национального университета», председатель цикловой комиссии гуманитарных дисциплин, ДНР, г. Горловка

Мазкун Юлия Эдуардовна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Малиновский Евгений Леонидович – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Республика Беларусь

Маханов Никита Сергеевич – студент, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Медведева Елена Рудольфовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Моисеева Ф.А. – ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского», ДНР, г. Донецк

Мухина Дарья Сергеевна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Назмутдинов Ризабек Аззамович – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Костанайский государственный педагогический институт, Республика Казахстан, г. Костанай

Осадчая Валерия Анатольевна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Петрусенко Мария Викторовна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Пивоваров Евгений Анатольевич – ассистент кафедры второго иностранного языка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Плетнёва Юлия Сергеевна – преподаватель кафедры психологии, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Плотников Петр Васильевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Донецкий национальный университет, ДНР, г. Донецк

Погромская Анна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Потемкина Анна Андреевна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Ризниченко Екатерина Юрьевна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Рочняк Алексей Владимирович – учитель русского языка, Горловская вечерняя общеобразовательная школа № 20 при Калининской исправительной колонии № 27, ДНР, г. Горловка

Рочняк Елена Владимировна – кандидат философских наук, доцент кафедры философии и истории, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Рудковская Инесса Валериевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Рязанова Виктория Эдуардовна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Рыжков Дмитрий Леонидович – студент, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Свириденко Марина Николаевна – преподаватель, ГОУ «Горловский колледж промышленных технологий и экономики», ДНР, г. Горловка

Старченко Елена Анатольевна – преподаватель, ГСПОУ «Горловский техникум Донецкого национального университета», ДНР, г. Горловка

Тристенёв Клавдия Семёновна – кандидат медицинских наук, доцент кафедры дошкольного образования, УО «Барановичский государственный университет», Республика Беларусь, г. Барановичи

Унгуриян Дарья Леонидовна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Федотова Елена Александровна – аспирант кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Фунтикова Надежда Валентиновна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики, Луганский государственный университет имени Владимира Даля, ЛНР, г. Луганск

Харитоновна Евгения Владимировна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной работы, педагогики и психологии высшего образования, ФБГОУ ВО «Кубанский государственный университет», Российская Федерация

Чекарамит Лариса Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Донецкий национальный университет, ДНР, г. Донецк

Чучук Евгения Викторовна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Цыганок Екатерина Андреевна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Шаталов Владимир Васильевич – аспирант кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», ДНР, г. Горловка

Шестакова Татьяна Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры образования и педагогических наук, ФГОУ ВО «Южный федеральный университет», Российская Федерация, г. Ростов-на-Дону

Шишина Л.Л. – ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского», ДНР, г. Донецк

СОДЕРЖАНИЕ

ЦЕННОСТНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

<i>Андреева Ирина Анатольевна</i> НЕОБХОДИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДАННОСТИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ	3
<i>Атамалян Артур Гарикович</i> РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ	7
<i>Белых Александр Сергеевич</i> К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРОДУКТИВНОМ ПОДХОДЕ К ФОРМИРОВАНИЮ МИРОВОЗЗРЕНИЯ.....	9
<i>Бурец Юлия Михайловна, Тристень Клавдия Семёновна</i> ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВЗАИМОСВЯЗИ ЗДОРОВЬЯ И ЭСТЕТИКИ ВНЕШНИХ ДАННЫХ ЧЕЛОВЕКА У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	11
<i>Виллюжанина Татьяна Анатольевна</i> НРАВСТВЕННОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ	16
<i>Кириченко Лилия Георгиевна</i> ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	22
<i>Назмутдинов Ризабек Агзамович, Григорова Юлия Борисовна</i> ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА У СТУДЕНТОВ	25
<i>Федотова Елена Александровна</i> О ПРОБЛЕМЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КАК ФАКТОРА СОХРАННОСТИ ЗДОРОВЬЯ	32
<i>Фунтикова Надежда Валентиновна</i> ВОСПИТАНИЕ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КАК ПУТЬ ВОСПРОИЗВОДСТВА ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ	37
<i>Харитоновна Евгения Владимировна</i> ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ВОСТРЕБОВАННОСТИ ЛИЧНОСТИ	40
<i>Цыганок Екатерина Андреевна</i> ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ	44

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

<i>Бойко Ольга Валериевна</i> ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ СТУДЕНТАМИ ТЕКСТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	47
<i>Бондарчук Татьяна Александровна</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ГОСТИНИЧНОЕ ДЕЛО» КАФЕДРЫ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО СЕРВИСА И ГОСТИНИЧНОГО АДМИНИСТРИРОВАНИЯ.....	51
<i>Борзенкова Юлия Дмитриевна</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ И ДОШКОЛЬНИКА В КРИЗИСНЫЕ ПЕРИОДЫ ЕГО РАЗВИТИЯ.....	53
<i>Гапонова Дарья Владимировна</i> РОЛЬ ИГРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ	56
<i>Гунченко Елена Георгиевна</i> ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	58
<i>Евдокимова Дарья Викторовна</i> РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	62
<i>Наталья Анатольевна Егорова</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ: ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ	66
<i>Еремка Елена Владимировна</i> ЗАДАЧИ КУРСА «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В ВАЛЕО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ	70
<i>Есенова Анна Юрьевна</i> КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ.....	74
<i>Зогова Юлия Викторовна</i> ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ	78
<i>Зябрева Светлана Эдуардовна</i> ПРОСТРАНСТВО ДЕТСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ	82
<i>Караваева Вера Дмитриевна</i> САМОВОСПИТАНИЕ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРИЕНТИРОВ	86

<i>Кокоша Елена Александровна</i> РОЛЬ СПЕЦКУРСА «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТОСТИ СОВРЕМЕННОГО ЖУРНАЛИСТА» В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ МАС-МЕДИА.....	91
<i>Кондратьев Светлана Васильевна</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	95
<i>Конonenko Светлана Олеговна</i> ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ПРОФИЛЕ.....	99
<i>Кривошеева Галина Леонидовна</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ДОЛГОЛЕТИЕ КАК ЦЕННОСТНО- ЛИЧНОСТНЫЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ОРИЕНТИР БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	101
<i>Криштон Инесса Сергеевна</i> КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ БАЛЛАД Э. МИЛЛЕЙ И К. БУЙЛО	106
<i>Литвинов Дмитрий Сергеевич</i> THE INDIGO CHILDREN: TOPICALITY OF PHENOMENON IN THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM	111
<i>Ломоносова Ольга Викторовна</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ	116
<i>Мазкун Юлия Эдуардовна, Мухина Дарья Сергеевна</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ УЧИТЕЛЯ: ТРУДНОСТИ ЭТАПА ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ	119
<i>Маханов Никита Сергеевич</i> ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	124
<i>Петрусенко Мария Викторовна</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	126
<i>Плетнева Юлия Сергеевна</i> СЕМЬЯ И ЕЁ ОКРУЖЕНИЕ КАК ОСНОВА СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	129
<i>Погромская Анна Ивановна</i> КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ.....	133

<i>Потёмкина Анна Андреевна</i>	
ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДСТВА	137
<i>Ризниченко Екатерина Юрьевна</i>	
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ	140
<i>Рочняк Елена Владимировна, Рочняк Алексей Владимирович</i>	
АНТИПЕДАГОГИКА КАК АЛЬТЕРНАТИВА СОВРЕМЕННОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДНОГО ОБЩЕСТВА	144
<i>Рудковская Инесса Валерьевна</i>	
ОСОБЕННОСТИ РЕФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ	146
<i>Рыжков Дмитрий Леонидович</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	153
<i>Рязанова Виктория Эдуардовна</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ.....	156
<i>Чекарамит Лариса Васильевна</i>	
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	158
<i>Чучук Евгения Викторовна</i>	
ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПЛОЩАДКИ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ.....	163
<i>Шаталов Владимир Васильевич</i>	
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	169
<i>Шестакова Татьяна Николаевна</i>	
ПРИЧИНЫ И ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГА	173
<i>Шишина Л.Л., Моисеева Ф.А.</i>	
ВИХОВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ВНЗ (ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ)..	179

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ И ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ

<i>Бисембаева Асем Кумаровна, Исмаилов Серикжан Сагиндыкович</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ ПРИ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ.....	186

<i>Завизионова Марина Вячеславовна, Литвинова Наталья Геннадиевна</i>	
ОЦЕНКА НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ И СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ	192
<i>Старченко Елена Анатольевна</i>	
ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ В ТЕХНИКУМЕ	197
<i>Унгурия Дарья Леонидовна</i>	
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ И ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ	199

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

<i>Плотников Петро Васильевич</i>	
СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ У СФЕРІ ОСВІТИ ЯК ПРОЯВ АКСІОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ	205

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖЬЮ. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ (ВНЕАУДИТОРНЫЙ АСПЕКТ)

<i>Белых Татьяна Васильевна</i>	
ЗНАЧЕНИЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ПТУЗ	213
<i>Брюховецкая Анна Андреевна</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ДИАГНОСТИКИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	215
<i>Медведева Елена Рудольфовна</i>	
ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ	218
<i>Осадчая Валерия Анатольевна</i>	
КУЛЬТУРНО-МАССОВЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК ФАКТОР ОБЪЕДИНЕНИЯ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА	223
<i>Пивоваров Евгений Анатольевич</i>	
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	227
<i>Свириденко Марина Николаевна</i>	
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ВОСПИТАНИЮ ПАТРИОТИЗМА У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	231

**ВОЛОНТЕРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ИДЕНТИФИКАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ.
ВОЛОНТЕРСТВО КАК ПРОЯВЛЕНИЕ АКТИВНОЙ
ГРАЖДАНСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНЧЕСТВА**

<i>Антончик Юлия Геннадьевна, Малиновский Евгений Леонидович</i> МОЛОДЕЖНОЕ ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ	239
<i>Высоцкая Анастасия Витальевна</i> ВОЛОНТЕРСТВО КАК ПРЕОДОЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПАССИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	242
<i>Дзюба Кристина Васильевна</i> ВОЛОНТЕРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ: ГРАЖДАНСКАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ	248
<i>Кочетова Ксения Андреевна</i> ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ (ИЗ ОПЫТА СТУДЕНТОВ ГОРЛОВСКОГО ИНСТИТУТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ)	252
<i>Тристенъ Клавдия Семёновна, Авдей Елена Николаевна</i> ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПУТЁМ ОРГАНИЗАЦИИ ИХ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	257
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	263

Научное издание

**ЦЕННОСТНО-ЛИЧНОСТНЫЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ
ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ
НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

Материалы Республиканской научно-практической
интернет-конференции
14-24 марта 2016 г.

Ответственный редактор С.Э. Зябрева
Технический редактор А.М. Калашников
Компьютерная верстка и макетирование Е.С. Шалыгина

*За содержание и достоверность фактов, цитат,
имен собственных и других сведений ответственность
несут авторы*

Подписано к печати 27.04.2016 г.
Формат 60х84/16. Бумага 80 г/м².
Усл. печ. л. – 15,92. Уч.-изд. л. – 17,25.
Усл.-изд. л. – 16,04.
Тираж 100 экз. Зак. № 8.

Издательство ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Свидетельство о государственной регистрации субъекта
издательского дела
ДК № 1342 от 29.04.2003 г.
84626, г. Горловка, ул. Рудакова, 25