

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЁЖИ  
РЕСПУБЛИКИ КРЫМ  
РВУЗ „КРЫМСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ”  
(г. ЯЛТА)**

---

Научное издание

Проблемы современного педагогического образования  
Серия: Педагогика и психология.  
Выпуск сорок четыре. Часть 1.

Ответственный за выпуск Е.Ю. Пономарёва



**ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Серия: Педагогика и психология  
44 (1)**

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Сдано в набор 1.10.2014. Подписано к печати 24.09.2014.  
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Обл. - изд. арк. 20.  
Тираж 500 экз.

---

Отпечатано в типографии  
РВУЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)  
РИО КГУ ул. Севастопольская, 2, г. Ялта,  
тел. (0654)32-21-14,  
факс (0654)32-30-13

Ялта  
2014

УДК 37  
ББК 74.04  
П 78

Рекомендовано ученым советом РВУЗ „Крымский гуманитарный университет“  
от 24 сентября 2014 года (протокол № 10)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и  
психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО КГУ, 2014. – Вып. 44. – Ч. 1. – 384 с.

**Редакционная коллегия:**

<b>А. В. Глузман</b>	– профессор, доктор педагогических наук, академик НАПН Украины;
<b>Н. Я. Игнатенко</b>	– профессор, доктор педагогических наук;
<b>В. С. Заслуженюк</b>	– профессор, доктор педагогических наук;
<b>Л. И. Редькина</b>	– профессор, доктор педагогических наук;
<b>Г. Е. Гребенюк</b>	– профессор, доктор педагогических наук;
<b>Н. В. Горбунова</b>	– профессор, доктор педагогических наук;
<b>Е. В. Везетиу</b>	– кандидат педагогических наук;
<b>С. Д. Максименко</b>	– профессор, доктор психологических наук, академик НАПН Украины;
<b>Т. С. Яценко</b>	– профессор, доктор психологических наук, академик НАПН Украины;
<b>В. А. Семиченко</b>	– профессор, доктор психологических наук;
<b>А. В. Фурман</b>	– профессор, доктор психологических наук;
<b>Е. Ю. Пономарёва</b>	– профессор, кандидат психологических наук.

Свидетельство о государственной регистрации печатного средства массовой  
информации Министерства Юстиции Украины серия КВ № 15372-3944 ПР от  
12.06.2009 г.

Утвержден Президиумом ВАК Украины как специализированное издание по  
специальности „Педагогика и психология“ (Постановление № 1-05/4 от 14.10.2009 г.).

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования).  
Журнал зарегистрировано в Международном Центре ISSN в Париже  
(идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при  
поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции.

**Рецензенты:**

<b>В. М. Ефимова</b>	– доцент, доктор педагогических наук;
<b>Н. В. Якса</b>	– доцент, доктор педагогических наук.

© РВУЗ „Крымский гуманитарный университет“ (г. Ялта), 2014 г.

Шершень А. Д.	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЖЕНСКИХ И МУЖСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОТЦОВСТВЕ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ	362
Ярая Т. А.	СТИГМАТИЗАЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЯВЛЕНИЙ ГАНДИКАПА	370

УДК 371  
доктор педагогических наук, профессор, академик НАПН Украины,  
ректор Глузман А. В.  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### МОДЕЛИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ДИАЛОГ ЭПОХ И ИДЕЙ

*Аннотация.* В статье рассмотрены модели университетского образования в диалоге эпох и идей.

*Ключевые слова:* университетское образование, диалог эпох.

*Annotation.* In the article the model of University education in the dialogue eras and ideas.

*Key words:* University education, the dialog is eras.

**Введение.** Университет является одним из старейших социальных институтов, обладающих длительной историей становления, традициями, возможностью влияния на развитие общества. Генеральный секретарь конференции ректоров, президентов и вице-канцлеров университетов Европы А. Барблян, отмечая роль университетов в обществе, пишет: "... что может сегодня придать смысл нашему общему деянию? Кто сумеет его обозначить, заложить его основы и расставить на этом сложном пути дорожные знаки, чтобы облегчить наши усилия? Кто попытается найти общий язык, придать единую систему измерений этому сообществу людей, говорящих на десятках языков, вдохновляющихся тысячами идей и предрассудков? Кто возьмется за все это, чтобы создать настоящее братство людей, считающих друг друга себе подобными, хотя и другими, но все-таки близкими? На протяжении веков, особенно в течение последнего тысячелетия, таким призванием обладали два заведения - Церковь и Университет" [1].

Как сообщество учителей и учащихся, наделенных правами самоуправления, определения содержания обучения, проведения исследований, присуждения ученых степеней, университет возник в эпоху средневековья. До сих пор ведутся споры по поводу того, какой из университетов сформировался первым. "Если в качестве решающего критерия, - пишет В. Роуг, - принять наличие корпорации, то тогда право старейшего принадлежит Болонье (1188 г.), правда с незначительным "запасом прочности". Как раз в Болонье в ходе XII в. иностранные студенты образовали "нации" и развили основные организационные формы средневекового университета. Но если за основной критерий возьмем объединения и студентов, и преподавателей в едином корпоративном теле, то тогда право называться старейшим должно принадлежать Парижу, университет которого ведет свою историю с 1208 года" [2]. Эти университеты и определили черты двух моделей средневекового университета - Болонского, со светской ориентацией, доминированием студенческой гильдии, которая по своему усмотрению определяла структуру, содержание учебных дисциплин и выбирала на контрактной основе профессоров, и Парижского, с преобладанием магистерской гильдии, выраженной теологической направленностью и сильным влиянием факультета свободных искусств.

В историографической литературе подчеркиваются существенные характеристики средневекового университета как социального института. Слово “университет”, пришедшее из римского права, начало применяться “для обозначения некоторой совокупности лиц с общими интересами и независимым легальным статусом: оно указывало на определенную группу - либо сильную гильдию, либо муниципальную корпорацию. Будучи используем в академическом контексте, термин указывает на университет не как на абстракцию, самодостаточное совокупное единство, но как на корпус преподавателей и студентов или преподавателей и студентов, объединенных зависимостью от организованного типа конкретного университета ...” [3]. Universitas magistrorum et scholarium - сообщество преподавателей и учеников, получившее институциональное оформление, стало возможным с возвышением средневековых городов, с появлением новых потребностей государства, политики, экономики, религии и светской культуры.

Средневековые университеты организовывались подобно одной школе, где различные преподаватели обучали “сумме всеобщего человеческого знания” (Э. Дюркгейм). Впервые в истории цивилизации университеты разграничили рамки либерального и профессионального образования. Либеральное образование, основанное на тривиуме (обучение риторике, грамматике, логике) и квадриуме (арифметике, геометрии, астрономии и теории музыки), предполагало воспитание личности, свободного гражданина, обладающего такими характеристиками как добродетель, увлечение искусствами, стремление к поиску истины, достижению мудрости, совестливость и самостоятельность в суждениях. Профессиональное образование получало уже более выраженную классовую окраску, заведомо ограничивая потенциал возможностей и подразумевая “специализированное, фрагментарное образование в направлении строго определенных умений и навыков” (Н.С. Ладыженец).

Первоначально университет оказывается под влиянием ведущих социальных институтов - церкви и государства. Однако вне зависимости от внутренней и внешней политики университетского сообщества система ценностей и нормативов средневекового университета основывается на триединстве обучения, исследования и воспитания. Именно это триединство обеспечило университетам устойчивость, жизнеспособность и значимость в эпоху средневековья и в последующие периоды истории.

Обучение “семи либеральным искусствам” было достаточным для получения степени бакалавра. Последующая, специализированная, форма обучения на факультетах теологии, медицины, права и свободных искусств представляла возможность наиболее состоятельным и способным студентам получить степень магистра, а после сдачи квалификационного экзамена (ius ubique docendi) - право преподавания в европейских университетах. На последующих этапах, после получения степени бакалавра, содержание обучения сохраняло гуманитарную направленность и ориентированность на интеллектуальное развитие студентов. Спецификой университета, его институциональной сущностью становится соединение преподавания с исследованием. В средневековом университете исследование оказывается тождественно обучению, так как “постоянно присутствует поиск и обнаружение скрытых смыслов, расшифровка символов, постижение-толкование как безусловная целевая установка, познавательная форма” [4].

*Проблемы современного педагогического образования.*

*Сер.: Педагогика и психология*

<b>Шевченко А. Н.</b>	<b>СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b>	<b>283</b>
<b>Шишкина Л. А.</b>	<b>СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕКСТОВ ПОЭЗИИ ДЖАЗА ЛЭНГСТОНА ХЬЮЗА</b>	<b>290</b>
<b>Шпиталевская Г. Р.</b>	<b>КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ</b>	<b>296</b>
<b>Яворская А. В.</b>	<b>ИРОНИЯ „БОЛЬШИХ НАДЕЖД” Ч. ДИККЕНСА</b>	<b>301</b>
<b>Яшник С. В.</b>	<b>ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ЛІСОВЕ ГОСПОДАРСТВО» В НУБІП УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ЗБАЛАНСОВАНОГО РОЗВИТКУ ЛІСОВОЇ ГАЛУЗІ</b>	<b>305</b>
<b>ПСИХОЛОГИЯ</b>		
<b>Яценко Т. С.</b>	<b>МЕТОДОЛОГИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ГЛУБИННОГО ПОЗНАНИЯ</b>	<b>316</b>
<b>Пономарёва Е. Ю.</b>	<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ИНВАЛИДОВ НА ОСНОВЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА</b>	<b>331</b>
<b>Землякова М. А.</b>	<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКА ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ</b>	<b>342</b>
<b>Калояніди В. В.</b>	<b>ТІЛЕСНИЙ ВИМІР КАТЕГОРІЇ СВОБОДИ У ЕСЕЯХ І. КАЛИНЦЯ, В.СШКІЛЕВА, О. ІРВАНЦЯ, Ю. ПОКАЛЬЧУКА ТА І. ПОМЕРАНЦЕВА</b>	<b>348</b>
<b>Рудакова О. А.</b>	<b>ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ КРИЗИСНОГО РЕАГИРОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ</b>	<b>354</b>

Плотникова Е. Н.	ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	223
Пономарёва Е. В.	ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЗДАНИЯ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПОРТРЕТОВ В РУССКОЙ ДНЕВНИКОВОЙ ПРОЗЕ	228
Пулина А. А.	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	235
Пухальська Г. В.	КРИМСЬКИЙ ТЕКСТ У ПОВІСТІ А. ДІМАРОВА «ПОЕМА ПРО КАМІНЬ»	242
Халилова Ф. С.	КОНСТРУКТОРСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПРИ СОЗДАНИИ МУЛЬТИМЕДИА ПРЕЗЕНТАЦИИ	246
Хальметова Д.	ДЕТСКОЕ ДВИЖЕНИЕ - ОДНО ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ	252
Хацяюк Н. С.	УТОЧНЕННЯ ЗМІСТОВОГО АСПЕКТУ ПОНЯТТЯ „ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД” ТА ВІОКРЕМЛЕННЯ ЙОГО ПАРАМЕТРІВ	255
Хитрова А. В.	ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	265
Хоменко Е. В.	ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	269
Чемезова Е. Р.	ДИАЛОГ ДВУХ КАТАСТРОФ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНОВ „ПОЛНАЯ ИЛЛЮМИНАЦИЯ” И „ЖУТКО ГРОМКО И ЗАПРЕДЕЛЬНО БЛИЗКО” ДЖ. С. ФОЕРА)	278

*Воспитание*, в качестве последней составляющей триады университетского образования, определялось ценностными ориентациями эпохи, представлениями о сущности и предназначении человека в средневековой культуре. Принципы воспитания студентов оказываются связанными с ценностными установками академической этики, способствующими развитию интеллекта, закрепление отношения к научному знанию как к общественному благу, а к индивиду - как к наивысшей ценности.

Даже беглое представление о средневековых университетах не может обойтись без упоминания университетских колледжей. Первые из них появились в Париже, в конце XII века. Колледжами было охвачено немного студентов - 10-20% в Париже, Оксфорде, Кембридже. Вместе с тем, по мнению Ж. Верже, “во Франции, Англии и Германии они явились тем центром, в котором была отработана педагогическая модель, оказавшая огромное влияние на эволюцию практики среднего и высшего образования уже в новой Европе” [5]. В конце средневековья колледжи начинают конкурировать с факультетами, чья роль постепенно сводится к присуждению степеней. Колледжи, в свою очередь, превращаются в подлинные учебные центры, обеспечивающие полный курс обучения студентов. А начиная с XIII в., на фоне малоподвижного университета некоторые колледжи (например, Наварры, Магдалины) становятся центрами интеллектуальной жизни.

Развитие экономики, пробуждение национальных чувств усилили тенденции, связанные с созданием новых университетов. Их становление как международных научно-образовательных центров должно было бы привести к подлинному расцвету университетского образования в эпоху Возрождения. Однако прогрессивные изменения получают в основном количественное выражение: на рубеже XIV и XV веков в Европе насчитывалось от 31 до 34 университетов, а столетие спустя их численность достигла уже 63. При этом университеты в значительной мере утрачивают позиции центров интеллектуальной жизни. “Наибольший прогресс в течение этого периода в науке, философии и других областях исследования происходил вне институтов высшего образования ... Например, большинство французских философов не были университетскими профессорами. Многие интеллектуалы этого периода осуществляли свои исследования и труды в нескольких наиболее важных исследовательских центрах, которые возникали параллельно и дополнительно по отношению к институтам высшего образования. Это были научные и исследовательские академии, получившие интенсивное развитие в эпоху Возрождения в большинстве европейских стран” [6]. Вместе с тем, содержание университетского образования получает новое гуманистическое звучание. Утверждение ценности человеческой личности, признание права на свободу, познание человеком многообразных собственных возможностей способствовали формированию конструктивного мышления, рассмотрению знания как процесса развития культуры, интеллекта, творчества.

В эпоху Нового времени университеты претерпевают большие изменения. Процесс выделения колледжей во внутриуниверситетской системе приводит к большей специализации образования и приданию значимости обучению приемам мышления. Происходит окончательная переориентация на преподавание не только как на предпочтительный, но и как единственно рациональный и допустимый вид деятельности. Такое жесткое разведение обучения и исследования, признание лишь инструментального знания

истинным и освобождение науки от философского анализа получили в дальнейшем наименование бэкониянской модели образования [7]. П. Фармер отмечает, что «в XVI, XVII и XVIII столетиях университеты приобрели характер едва ли не технических или профессиональных школ для обучения по специальностям права и медицины. В обширном мире мысли они играли в этот период весьма незначительную роль. Некоторые из итальянских университетов в XVI столетии, датских - в XII столетии и германских - в XVIII столетии демонстрировали определенную силу, но остальные пребывали в оцепенении. Такие люди как Бэкон, Декарт, Спиноза, Лейбниц, Гоббс, Локк, Бойль, Лавуазье имели очень незначительное отношение к университету, либо не имели вовсе» [8]. Идея университетского образования, предполагающая единство обучения, исследования и воспитания, в этот период оказалась нереализованной. Ситуация меняется радикальным образом в эпоху романтического Гуманизма, сформировавшегося в Германии на рубеже XVIII-XIX веков. «В 1809 году Берлинский университет объединяется с Королевской академией и становится передовым центром обучения XIX столетия. Его величие вытекало из следующих характеристик: университет не являлся субъектом утверждения определенного кредо или философских ориентаций; его профессора и студенты были свободны в поиске истины и знания так, как они его понимали... Одним из наиболее важных правил, исходя из этой точки зрения на университет, являлось убеждение в том, что беспристрастное научное исследование и поиски истины, наряду с обучением, являются основными функциями института высшего образования, как и то, что истинный профессор должен быть одновременно педагогом и исследователем» [9].

Концепция исследовательского университета традиционно связывается с именем В. Гумбольдта. Он исходил из представления о новом гуманистическом идеале гармонично образованной личности и рассматривал университет как моральную душу общества. Принципы классического университета, основанного В. Гумбольдтом, сводились к следующему. Университет, сохраняя статус относительной автономии, получал государственную поддержку. Основопологающей идеей становилась академическая свобода в исследовании и обучении. Предполагалось активное включение университета в общественную жизнь, возрождение его целостности. Объединение университета с Академией наук придало мощный импульс для развития университетского образования как «индустрии знаний» (Н.С. Ладыжец). Слияние науки с образовательным процессом способствовало совершенствованию содержания и методов обучения, формированию индивидуальности будущих исследователей.

Чуть позднее, в середине XIX века, рождается новая модель интеллектуального университета. Его становление происходило в условиях философской полемики между приверженцами концепции утилитаризма и сторонниками классического образовательного либерализма. Утилитаристы (Т. Гексли, М. Арнольд, И. Бентам, Дж. Милль и др.) в борьбе за профессионализацию английского высшего образования отстаивали стремление обучаться только тому, что может принести практическую и материальную, а не абстрактную и духовную пользу. Сторонники либерального образования во главе с ректором католического университета в Дублине Джоном Ньюменом отстаивали свою позицию: «не сообщать какую-нибудь конкретную информацию, а дать студенту возможность с головой

Наимова Е. А.	<b>КОНЦЕПТЫ ДУХОВНОЙ И НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕПТА «ДРУГ» В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ)</b>	161
Недорезова З. С.	<b>ИСТОЧНЕКОВЕДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МАТЕРИАЛОВ ПОВСЕДНЕВНОЙ ИСТОРИИ</b>	166
Неженская Т.В.	<b>WEB-ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ-ПЕДАГОГОВ</b>	171
Никифоров А. Е.	<b>ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ</b>	175
Овчинникова М. В.	<b>НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТЕ ФИЛОСОФИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	180
Олейников Н. Н.	<b>ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АДАПТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ</b>	187
Охота Д. А.	<b>СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕРИСТИКА КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА</b>	193
Паринова Г. К. Савченко А. В.	<b>ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ В ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИКЕ</b>	202
Петрунина А. Н.	<b>РОЛЬ ГРАФИЧЕСКОГО ПЕЙЗАЖА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА</b>	208
Пирожкова А. О.	<b>ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ</b>	215

<b>Коханов А. К.</b>	<b>О НЕОБХОДИМОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ОСНОВАМ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ НАСЕЛЕНИЯ И НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ИХ ПОДГОТОВКИ</b>	<b>109</b>
<b>Кузьмачевская В. Н.</b>	<b>КОМПЛЕКСНЫЕ РЕШЕНИЯ В РАЗРАБОТКЕ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ. ПОЭТАПНЫЙ ПРОЦЕСС СОЗДАНИЯ ЦЕЛОСТНОГО ОБРАЗА</b>	<b>115</b>
<b>Кузьмачевская В. Н. Милокумов С. А.</b>	<b>АЛГОРИТМ РАЗРАБОТКИ И ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ КЕРЧЕНСКОГО ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО ЗАПОВЕДНИКА</b>	<b>120</b>
<b>Лаута Н. А.</b>	<b>О СОСТОЯНИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В ШКОЛАХ-ИНТЕРНАТАХ САНАТОРНОГО ТИПА</b>	<b>127</b>
<b>Лобачева Н. А.</b>	<b>ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b>	<b>131</b>
<b>Любашина В. В.</b>	<b>ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ</b>	<b>142</b>
<b>Мироненко В. В.</b>	<b>МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ И. П. ДЕРКАЧЕВА И ИХ АКТУАЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ</b>	<b>150</b>
<b>Мирошников О. А.</b>	<b>КОНЦЕПЦИЯ ХАОСА В НАУКЕ И КАТЕГОРИЯ «НИЧТО» В ФИЛОСОФИИ</b>	<b>156</b>

окунуться в мир науки, научиться спорить и уважать оппонентов, советоваться с ними и помогать друг другу. Все это способствует созданию “интеллектуального мира”, “чистой” и ясной атмосферы науки, которой дышит студент, хотя в своем случае он изучает лишь несколько наук из множества” [10]. Университет, в представлении Дж. Ньюмена, должен охватывать всю “территорию интеллекта”, отдавая предпочтение либеральному знанию и интересам студенчества в обучении мышлению и наукам, фактам и принципам, открытиям и достижениям. Знание как самоцель, интеллигентность и интеллектуальность представлялись ценностными основаниями содержания университетского образования.

XX век - эпоха интенсивного развития традиций американских, английских и немецких университетов, связанных с научными, промышленными и социально-демократическими тенденциями. Чаще всего перенос классических идей в американские университеты сопровождался расширением их функций: введением продвинутых видов специализированной профессиональной подготовки, основанием исследовательских институтов, научных библиотек. В практике университетского образования стало реализовываться право преподавателей вести авторские курсы, возможность выбора студентами элективных дисциплин. Появление университетских колледжей, аспирантского уровня подготовки, массовость обучения студентов и изменение их ценностных ориентаций в сторону расширения образовательной практики - таковы общие черты американского университетского образования начала XX века. Возрастающая многопрофильность, увеличение количества специализаций и расширение функций (обучение взрослых, консультирование, исследования в области промышленности, бизнеса) не отвечало представлениям о природе университетского образования. По мнению представителей идеи классического университета, эти введения создавали угрозу качеству обучения и проведению фундаментальных исследований. Отмечая изменение акцентов в университетском образовании, А. Флекснер в 1930 году писал, что интерес от студента - индивида смещается к социальной значимости университета, к нуждам и запросам общества, способности на них реагировать [11].

Возвращение к идеям исследовательского университета предпринимает К. Ясперс в книге “Идея университета” (1946). Университет, в его представлении, является местом, где государство развивают “самосознание эпохи”. Спецификой университета является обеспечение научного образования, направленность на постижение и приращение научного знания, рассматриваемого как ценность. В связи с этим профессиональное обучение в институте может быть осмыслено как частичное образование в противовес целостному университетскому [12].

Значительным этапом в развитии идеи университетского образования стала концепция президента Калифорнийского университета в Беркли К. Керра, изложенная в книге “Цели университета” (1963, 1972). Для обозначения нового типа университета 60-70 гг. XX столетия, призванного выполнять полифункциональные роли, К. Керр вводит термин “multiversity” - университетский комплекс [360, с.136]. Отличительной чертой мультивеситета является то, что в соответствии с тенденциями послевоенного развития он рассматривается как “индустрия знаний”. Университетский комплекс, по сравнению с предыдущими типами университетских структур, представляет

иерархию, касающуюся организации учебного процесса, объединения автономных подразделений, интеграции междисциплинарных исследований, науки и промышленности.

Комплексность в организации университетской жизни проявилась также и в том, что современный Керру университет стал целостным воплощением всех предшествующих тенденций. "Обучение либеральным искусствам в университетских колледжах и специализированное гуманитарное образование в основном наследовали традиции гуманистического университета, тяготея в большей степени к британской модели. Естественнонаучные, аспирантские и исследовательские подразделения обнаруживали приверженность к следованию германскому образцу. Феномен сервисной активности был уже собственно американским достижением, способствовавшим оформлению предпринимательской деятельности профессоров и более прагматичному подходу к содержанию образования и оценке его возможностей студенчеством" [13].

Еще одна попытка создания модели университета была предпринята Р. Вольфом в книге "Идеал университета" (1969). В ней автор обращается к описанию четырех моделей, каждая из которых включает свою ценностную ориентацию: научную, профессиональную, сервисную и социальную. Соответственно выделяются четыре типа университета: университет как исследовательский центр, как место обучения профессии, организации социального сервиса, подготовки истэблшмента.

**Выводы.** Таким образом, университет - один из немногих социальных институтов, который на протяжении всех веков сохраняет свое предназначение, заключающееся в преподавании и развитии всех отраслей науки, независимо от их практического приложения. Университет обладает правами самоуправления и представления студентам простор в выборе и направлении своих научных знаний и частной жизни. Организация университетов в различных государствах, размер их автономии, состав факультетов, методы преподавания, студенческий быт представляют значительные особенности, вызванные местными условиями и историческими причинами.

#### Литература:

1. Барблян А. Европа и университеты // Вестник высшей школы: *Alma mater* / А. Барблян - 1991. - № 7. - С. 9.
2. Роуз В. Университет как явление средневековой культуры // Вестник высшей школы: *Alma mater* / В. Роуз - 1991. - № 7. - С. 101.
3. Cobban A.B. *The medieval universities: Their development and organization* / A.B. Cobban - London, Methuen, 1975. - P. 23
4. Ладыжец Н.С. Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации / Н.С. Ладыжец. - Ижевск: Изд-во Удмурт. ун-та, 1992. - С. 15-16.
5. Верже Ж. История средневекового университета // Вестник высшей школы: *Alma mater* Ж. Верже. - 1992. - № 1. - С. 106.
6. *International encyclopedia of education*. - Toronto, 1985. - Vol. 9. - P. 2032.
7. Ладыжец Н.С. Развитие идеи западного университета: Социально-философский анализ / Н.С. Ладыжец. - Ижевск: Изд-во Удмурт. ун-та, 1991. - С. 8
8. Farmer P. *Nihetcentr - centure ideas of the university: Continental Europe* // *The modern university* / P. Farmer - Cornell university: Archoon book, 1968. - P. 9-10

#### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Ефимова З. Е.	<b>О ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СПОСОБОВ ОТРИЦАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ</b>	59
Исаков Я. С.	<b>ПЕРИОДЫ УСТАНОВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ. ПОЛИТИКА СОВЕТОВ В КРЫМУ</b>	66
Карасанов Р. Н.	<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В КЛАССЕ АНСАМБЛЯ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ: ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ</b>	71
Картавая Ю. К.	<b>КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЕ КАЧЕСТВО ПЕДАГОГА</b>	77
Колосова Н. Н.	<b>АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ</b>	80
Комарова А. А.	<b>КОНЦЕПЦИИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (XIX-XX СТОЛЕТИЯ)</b>	86
Комурджи Р. З.	<b>ЦИКЛ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН, НАПРАВЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ</b>	93
Коник О. Г.	<b>ИННОВАЦИОННАЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ</b>	100
Копин Т. С.	<b>РОЛЬ ЛИРИЧЕСКИХ ОТСТУПЛЕНИЙ В РОМАНЕ А.С. ПУШКИНА "ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН"</b>	104

## СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИКА

Глузман А. В.	МОДЕЛИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ДИАЛОГ ЭПОХ И ИДЕЙ	3
Глузман Н. А.	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	10
Гончарова О. Н.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МЕТОДЕ «ПОРТФОЛИО» В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ	20
Крутий Е. Л.	ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «ФОРСАЙТ-ИГРА» В ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	25
Якса Н. В.	МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ КАК СТРАТЕГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА	31
Бельчев П. В.	ДОПОВНЕНА РЕАЛЬНОСТЬ ЯК ДИДАКТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ	36
Бузинская Я. М.	ПЕРВЫЕ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ АНГЛИИ И ФРАНЦИИ	43
Везетну Е. В.	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ	47
Ефимова В. М. Грибенко Е. Н.	ВОПРОСЫ ПРОМЫШЛЕННОГО ТРАВМАТИЗМА И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ	53

## Проблемы современного педагогического образования.

## Сер.: Педагогика и психология

9. *International encyclopedia of education*. - Toronto, 1985. - Vol. 9. - P. 2034
  10. Newman J.H. *Historical sketches. New impression*. - London, Longmans green and Co., 1909 / J.H. Newman - 1914. - Vol. III. - С. 5.
  11. Flexner A. *Universities: American, english, german* / A. Flexner - N.Y., 1930. - P. 9.
  12. Jaspers K. *Idee der Universitat* / K. Jaspers - Berlin, 1946. - S. 9.
  13. Ладыжец Н.С. *Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации* / Н.С. Ладыжец. - Ижевск: Изд-во Удмурт. ун-та, 1992. - С. 57.
- References:**
1. Barblyan A. *Evropa y` uny`versy`tety* // *Vestny`k vysshej shkoly: Alma mater* / A. Barblyan - 1991. - # 7. - S. 9.
  2. Roug V. *Uny`versy`tet kak yavleny`e srednevekovoj kul`tury* // *Vestny`k vysshej shkoly: Alma mater* / V. Roug - 1991. - # 7. - S. 101.
  3. Cobban A.B. *The medieval universities: Their development and organization* / A.B. Cobban - London, Methuen, 1975. - R. 23
  4. *Ladyzhecz N.S. Uny`versy`tetskoe obrazovany`e: y`dealy, cely`, cennostnyye ory`entacy`y`* / N.S. Ladyzhecz. - Y`zhevsk: Y`zd-vo Udmurt. un-ta, 1992. - S. 15-16.
  5. *Verzhe Zh. Y`story`ya srednevekovogo uny`versy`teta* // *Vestny`k vysshej shkoly: Alma mater Zh. Verzhe*. - 1992. - # 1. - S. 106.
  6. *International encyclopedia of education*. - Toronto, 1985. - Vol. 9. - R. 2032.
  7. *Ladyzhecz N.S. Razvyty`e y`dey` zapadnogo uny`versy`teta: Socy`al`no-fy`losofsky`j analiz* / N.S. Ladyzhecz. - Y`zhevsk: Y`zd-vo Udmurt. un-ta, 1991. - S. 8
  8. Farmer P. *Nihetcentr - centure ideas of the university: Sontinental Europe* // *The modern university* / P. Farmer - Cornell university: Archoon book, 1968. - R. 9-10
  9. *International encyclopedia of education*. - Toronto, 1985. - Vol. 9. - R. 2034
  10. Newman J.H. *Historical sketches. New impression*. - London, Longmans green and Co., 1909 / J.H. Newman - 1914. - Vol. III. - S. 5.
  11. Flexner A. *Universities: American, english, german* / A. Flexner - N.Y., 1930. - R. 9.
  12. Jaspers K. *Idee der Universitat* / K. Jaspers - Berlin, 1946. - S. 9.
  13. *Ladyzhecz N.S. Uny`versy`tetskoe obrazovany`e: y`dealy, cely`, cennostnyye ory`entacy`y`* / N.S. Ladyzhecz. - Y`zhevsk: Y`zd-vo Udmurt. un-ta, 1992. - S. 57.

## УДК 371

доктор педагогических наук, профессор,  
заведующая кафедрой методик начального  
и дошкольного образования Глузман Н. А.

Евпаторийский институт социальных наук  
ВВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье рассмотрены проблемы и компетентностный подход к оценке качества образования с использованием нового направления в педагогике – квалиметрии компетенций. Проведен анализ подходов к использованию компетентностной модели к образовательному процессу в зарубежных системах высшего образования, Украине и Российской Федерации.

*Ключевые слова.* Компетентностный подход, компетенция, компетентность, оценка качества образования.

*Annotation.* In the article problems and kompetentnostnyy going are considered near the estimation of quality of education with the use of new direction in pedagogics - qualimetry of jurisdictions. The analysis of going is conducted near the use of kompetentnostnyy modele to the educational process in the foreign systems of higher education, Ukraine and Russian Federation.

*Key words:* kompetentnostnyy approach, jurisdiction, competence, estimation of quality of education.

**Постановка проблемы.** Важнейшими проблемами в сфере высшего образования всегда являлось обеспечение высокого качества профессиональной подготовки специалиста и поддержание его профессионального уровня. Одной из значимых задач при проведенном реформировании высшего образования Российской Федерации являлась его интеграция в многоуровневую образовательную систему, что подтверждают: Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» (2013 г.), Приказ Министерства образования и науки России «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, специалитета, магистратуры» (№ 1367 от 19.12.2013 г.). Успешная реализация указанной законодательно-нормативной базы в образовательной системе Республики Крым, вошедшая в состав Российской Федерации как новый субъект на основании Федерального закона от 29.04.2014 г., в значительной степени зависит от комплексного решения задач совершенствования целей, организационно-структурных, содержательных и технологических компонентов учебно-воспитательного процесса подготовки будущих педагогов в высших учебных заведениях.

Доминирующей на современном этапе и в прогнозируемом будущем развитии высшей профессиональной школы является парадигма личностно-ориентированного образования, концепции и модели ее реализации через компетентностный подход. В связи с этим развивается новое для педагогики

### Проблемы современного педагогического образования.

*Сер.: Педагогика и психология*

воспринимающих адресованные им вербальные и невербальные сообщения как унижительные, навязанные стигмой, и предупредить развитие феномена гандикапа.

**Перспективами дальнейших исследований** является разработка комплекса мероприятий, направленных на профилактику и искоренение явлений стигматизации и гандикапа в образовательной среде по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья.

#### Литература:

1. Богомаз С.Л., Комолек Н.М. Изучение психологических детерминант процесса стигматизации у старшеклассников методом интегративной эклектики / С.Л. Богомаз, Н.М. Комолек // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2012. – № 4. – С. 34-39.

2. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема [Текст] // О.С. Газман // Новые ценности образования. – М., 1999. – № 3. – С. 60

3. Корсини Р. Энциклопедия психологии [Электронный ресурс] / Р. Корсини, А. Ауэрбах. – Режим доступа: [http://enc-dic.com/enc\\_psy/Gandikap-6053.html](http://enc-dic.com/enc_psy/Gandikap-6053.html)

4. Лунай Т.П., Мамедов А.К. Социальная стигматизация: социокультурные аспекты / Т.П. Лунай, А.К. Мамедов // Труд и социальные отношения. – М., 2008. – № 11. – С. 43-52.

5. Ставицкий О. О. Психология гандикапизму: монография / О. О. Ставицкий – Рівне : Принт Хаус, 2011. – 376 с.

6. Goffman E. Stigma: Notes on the Management of the Spoiled Identity. — N.J., Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1963.

#### References:

1. Bogomaz SL Komolek NM Yzuchenye psyhologicheskyyh deternynant processa stygmazyatsyy u starshklassnykov metodom integratyvnoy tklekyty / SL Bogomaz NM Komolek //Sovremennaya nauka: aktualnye problemy teoryy i praktyky. Seryya «Gumanytarnyt nauky». – 2012. – № 4 – S. 34-39

2. Gazman OS Pedagogicheskaya podderzhka detej v obrazovanyu kak ynnovacyonnaya problema [Tekst] // OS Gazman // Novye cennosty obrazovanyua. – M., 1999. – № 3. – S. 60

3. Korsyny R. Encykloped'ya psyhologyy [Elektronnyj resurs] / R Korsyny, A. Auerbax. – Rezhym dostupa: [http://enc-dic.com/enc\\_psy/Gandikap-6053.html](http://enc-dic.com/enc_psy/Gandikap-6053.html)

4. Lypaj TP Mamedov AK Socyalnaya stygmazyatsya: socyokulturnye aspekty / TP Lypaj AK Mamedov //Trudy socyalne otnoshenyua. – M., 2008. – № 11. – S. 43-52.

5. Stavytckyj OO Psyhologiya gandykapizmu : monografiya / OO Stavytckyj – Rivne: Prynt Xaus, 2011. – 376 s.

6. Goffman E. Stigma: Notes on the Management of the Spoiled Identity. — N.J., Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1963.

отклонениями от нормы, то есть это явление становится разновидностью расовых и гендерных стереотипов, существующих в нашем обществе в разных формах [3].

Понятие «гандикапность» выделено О. Ставицким и рассматривается исследователем как характерологическая черта личности. То есть, гандикапность – это индивидуально-психологическая особенность, которая выражается в поведении, эмоциональных состояниях и экспрессивных реакциях по отношению к индивидам с ограниченными возможностями здоровья [5, с. 34-35].

Тем не менее, инвалидность не всегда содержит в себе гандикап. Основные подходы к концептуализации гандикапа показывают сложность превращения инвалидности в этот феномен. Доминирующим выступает подход, использующий понятие болезни для объяснения индивидуальных отклонений, которые характеризуют инвалидность. Инвалидность представляется негативной особенностью, которая отдаляет инвалида от «нормальных» людей и требует таких медико-ориентированных вмешательств, как диагностика и лечение. В настоящее время эта медицинская ориентация доминирует в сфере здравоохранения и государственной политике [3].

Немаловажной сферой, в которой гандикап находит свое отражение в классификационной схеме, является образование, где имеется понятие образовательного гандикапа – состояния, которое негативно отражается на школьной успеваемости. Каждое из таких состояний нарушает или ограничивает функционирование ребенка с ограниченными возможностями здоровья и потенциально угрожает его развитию и адаптации [3].

К характерологическим особенностям, свидетельствующим о наличии гандикапа у ребенка с ограниченными возможностями здоровья, можно отнести неуверенность в себе, замкнутость, безынициативность, что проявляется в неспособности контролировать собственные эмоциональные реакции, а также смене эмоционального фона и значительной импульсивности. Можно предположить, проявления гандикапа возникают вследствие стереотипного, интолерантного отношения здоровых детей и педагогов общеобразовательных учебных заведений к детям с ограниченными возможностями здоровья. Стигма для ребенка может выступать негативным ориентиром для идентификации, порождающим потребность преодолеть ее любыми способами, либо усилить в себе качества и характеристик, усиливающие стигму. Так, ребенок, которого считают изгоем, не таким как все, не способным к полноценному общению и взаимодействию, начинает верить в это и демонстрировать окружающим их же проекции.

**Выводы.** Резюмируя выше сказанное, можно утверждать, что механизм стигматизации всегда является двусторонним. Так, с одной стороны, определенные особенности ребенка с инвалидностью могут неосознанно вызывать антипатию у окружающих, порождая интолерантность и отвержение различной степени интенсивности. С другой – сам ребенок, замыкаясь в себе, ограничивает контакты, подчеркивая свой «особый» статус усиливает неприязнь со стороны коллектива, педагога, провоцируя его на враждебность. Ориентация общеобразовательного учебного заведения на обучение детей с ограниченными возможностями здоровья наряду с детьми с сохранным здоровьем, ставит перед администрацией и педагогами ряд задач, решение которых позволит снизить риск психологической инвалидизации детей,

научное направление, связанное с оценкой качества образования (квалиметрии) на основе сформированности у будущих специалистов системы компетенций и компетентностей, что и определяет **целевые ориентиры** представленной статьи.

**Анализ исследований.** В контексте проблематики данной статьи считаем нужным акцентировать внимание на работах: В. И. Байденко, И. А. Зимней, Э. Ф. Зеера, О. В. Овчарук, Е. И. Пометун, А. Я. Савченко, Н. А. Селезневой, В. В. Серикова, в которых четко указывается на возникшее острое противоречие между повышением внимания к качеству подготовки будущих специалистов и недостаточным учетом объективных тенденций и задач, свойственных развитию современного образования в целом. Эта ситуация вполне осознается самими обучающимися, преподавательским составом и руководителями образовательных структур всех уровней и ведет к пересмотру всех действующих программ, планов, да и в целом парадигме современного образования на основе внедрения принципов компетентного подхода.

Компетентный подход в обучении, как общепедагогическая тенденция, является началом организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). В современных условиях данный подход внедряется на всех уровнях образования, поскольку признается действенным инструментом интенсивного развития каждого человека и является источником инновационных изменений в ведущих странах мира. Так, состояние реализации компетентного подхода в системе высшего профессионального образования зарубежных стран может быть охарактеризовано следующими тенденциями: за последние годы в области образовательного законодательства стран Европейского Союза принят ряд законов и рекомендаций, которые стали ориентирами для разработки современного содержания образования [1]. Внедрение новой системы оценивания учебных достижений студентов вывело компетентный подход на качественно новую ступень развития в соответствии с европейскими образовательными стандартами и обусловило стремительный переход компетентной идеи на уровень обязательной нормативной реализации.

Западноевропейская высшая школа при оценке качества образования ориентирована на общую компетентность выпускника. При этом упор делается на оценку его конкурентоспособности, готовности и умения успешно «встраиваться» в хозяйственные структуры, быть эффективным и востребованным на рынке труда. Эта позиция знаменует сдвиг от сугубо академических норм оценки качества, по сути внутренних и замкнутых на вуз, к внешним оценкам – профессиональной и социальной квалификационной подготовленности выпускников к условиям рынка [3]. Базовыми понятиями компетентного подхода к результатам образования в Европейской классификации могут служить следующие термины.

Обучение – процесс постепенного освоения сложных и абстрактных областей по принципу нарастающей сложности (концепции, понятия, категории и модели поведения), а также умений и широких компетенций. Этот процесс охватывает как формальное, так и неформальное образование.

Результаты обучения – набор знаний, умений и/или компетенций, освоенных человеком, которые он может продемонстрировать по завершении обучения. Формулировка результатов обучения в терминах компетенций показывает, что обучающийся должен знать, понимать и делать по завершении

обучения.

Компетенция – интегрированное понятие, которое отражает способность человека самостоятельно применять в определенном контексте различные элементы знаний и умений.

Компетенция включает в себя: когнитивную компоненту, предполагающую использование теории и понятий, а также «скрытые» знания, приобретенные на опыте; функциональную компоненту (умения и *noу-hаu*), а именно то, что человек должен уметь делать в трудовой сфере, в сфере обучения или социальной деятельности; личностную компоненту, предполагающую поведенческие умения в конкретной ситуации; этическую компоненту, предполагающую наличие определенных личностных и профессиональных ценностей.

Особую важность имеет уровень самостоятельности, поскольку именно он позволяет разграничивать различные уровни компетенций. Освоение определенного уровня отдельной компетенции рассматривается как способность использовать и сочетать знания, умения и ключевые компетенции в зависимости от меняющихся требований конкретной ситуации или проблемы. Другими словами, уровень компетенции определяется способностью справляться со сложными непредсказуемыми ситуациями и изменениями.

Что касается определения понятия «компетентностный подход», то значимым является обоснование этой категории украинской ученой Е. И. Пометун, под которым она понимает направленность образовательного процесса на формирование и развитие ключевых (базовых, основных) и предметных компетентностей личности, конечным результатом которого является формирование общей компетентности человека, представляющая совокупность ключевых компетентностей, интегрированную характеристику личности [5].

Ключевыми определениями, положенными в основу категориального аппарата компетентностного подхода, следует считать определения дефиниций «компетентность» и «компетенция», которые есть в методических рекомендациях МОН Украины по разработке составляющих отраслевых стандартов высшего образования [4]. Компетентность – интегрированная характеристика качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных профессиональных и социально-личностных предметных областях (компетенциях), который определяется необходимым объемом и уровнем знаний и опыта в определенном виде деятельности. Компетенция – включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание, как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими людьми в социальном контексте).

Ключевые компетентности в Украине, определены как ориентиры для выявления результативности образовательного процесса: учебная, социальная, компетентность по информационным и коммуникативным технологиям, экономическая (предпринимательская), общекультурная, валеологическо-оздоровительная и гражданская. При этом следует иметь в виду, что каждая ключевая компетентность должна «проектироваться» на общепрофессиональные, а они, в свою очередь, соответственно «проектируются» на предметные

Особого внимания заслуживает проблема стигматизации в системе инклюзивного образования. Следует отметить, что образовательная среда предполагает выстраивание гуманистических отношений в системе «руководитель-педагог-ребенок». Тем не менее, реальная образовательная практика, несмотря на пропаганду гуманистического подхода в системе образования, показывает, что чаще всего встречается стремление ограничить поведение учащегося схемой, заданной извне. Так, все учащиеся подвергаются типологизации по таким критериям: успеваемость, отношение к процессу обучения, школьной жизни и т.д., а в последнее время, по наличию каких-либо ограничений в состоянии здоровья. Анализ исследований показывает, что процессы стигматизации формируются с момента поступления ребенка в начальную школу, а затем развиваются и фиксируются в переходном возрасте. Немаловажную роль в этом процессе играет, прежде всего, учитель, который является авторитетом для младших школьников и его отношение к ребенку с инвалидностью проецирует отношение других детей. Стереотипизация и стигматизация представлений о детях с ограниченными возможностями здоровья искажает их восприятие обществом, школьным коллективом, делает его субъективным. Негативные стереотипы влияют на изменение у таких детей представлений о себе, способствуют демонстрации такого поведения, которого ожидает от них общество.

Общеизвестно, что наиболее психологически травмирующий характер носят стигмы, основанные на акцентировании не зависящих от проявлений самой личности признаков (раса, пол, нация, заболевание).

Таким образом, дети с ограниченными возможностями здоровья являются жертвами субъективных суждений и психологических стереотипов окружающих. Происходит стигматизация инвалидности, которая на социально-психологическом уровне выражается, с одной стороны, в интолерантности, отсутствии веры в их сильные стороны, низкими ожиданиями их достижений, а с другой – в чувстве жалости и снисходительности к детям с ограниченными возможностями здоровья. Вместе с тем, такая позиция может быть присуща и семьям, воспитывающим детей-инвалидов, которая формирует социальную безответственность, отсутствие стремления к личностному росту, саморазвитию, интеграции в общество [2, с. 42].

Анализ исследований позволяет, что стереотипное отношение к детям с инвалидностью приводит к изменению их представления о себе («Я-концепции»). Так, у них может появляться неприятие себя, отвращение к своей личности, заниженная самооценка, что является проявлениями комплекса гандикапа.

Психологический взгляд на проблему гандикапа позволяет рассматривать этот феномен как состояние, при котором единство физических, умственных, психологических и социальных качеств индивида с ограниченными возможностями здоровья усложняет процесс приспособления, не позволяя достигнуть оптимального уровня развития и функционирования [3]. То есть, гандикап – это психологический комплекс, индивидуальное, внутреннее восприятие себя человеком с ограниченными возможностями здоровья, деформированный образ «Я» под влиянием функциональных ограничений и реакцией общества на них.

Что касается понятия «гандикапизм», Р. Корсини и А. Ауэрбах рассматривают его как предрассудки по отношению к лицам с определенными

морально неполноценных, а является достаточно распространенным явлением среди обычных граждан. В работах Э. Гоффмана было выделено три типа стигм: физический дефект, индивидуальные недостатки характера, родовая стигма (раса, национальность, вероисповедание и пр.), имеющих общую черту: они несут в себе коннотат «неправильного индивида» (по Э. Гоффману), который накладывается на самосознание этих людей и восприятие их в социуме. Согласно Э. Гоффману, стигматизации подвергаются не все нежелательные характеристики и особенности человека, а только те, которые в представлении группы не совместимы с образом индивида. По мнению автора, стигматизация выступает в качестве проекции на индивида или группу суждений о том, что является «недостойным», «неподходящим» [6].

Наиболее значимым периодом в изучении стигматизации считаются 60-90-е годы XX столетия, когда исследователями были разработаны различные научные подходы к объяснению феномена стигматизации и его предпосылки: теория межгрупповых противоречий М. Шерифа, Д. Кемпбелла, теория «козла отпущения» Т. Дугласа, теория социального влияния Т. Адорно [1].

Современные исследователи в области психиатрии, изучая проблему стигматизации, основной акцент делают на изучении вины и стыда у стигматизируемых (Д. Гильберт, И. Михайлова). В исследованиях Л. Пиннела введено понятие «стигма-осознанность», связанное с осознанием больными людьми влияния собственной стигмы и психологическими последствиями этого процесса. В исследованиях, посвященных различным аспектам психических заболеваний, описан процесс самостигматизации, который предусматривает осознание человеком наличия диагноза, усвоения и применения к себе мифов о нем, что приводит к снижению социального статуса, самооценки и тем самым усиливает самостигматизацию.

Проблему стигматизации и дискриминации людей с ограниченными возможностями здоровья поднимал в своих исследованиях Э. Кардофф, который рассматривал этот феномен в русле социальных изменений, развития общества и личности, уделяя особое внимание социальной дискриминации на рынке образования и труда [4].

Анализ зарубежных исследований по психологии, психиатрии, социологии позволяет утверждать, что причиной стигматизации, помимо психологических, выступают социально-культурные факторы, а сама проблема стигматизации относится не столько к психическим, сколько к социальным феноменам [4].

Таким образом, стигму можно трактовать как особое свойство (качество) индивида, которое определяется не самим качеством, а отношениями по поводу него самого индивида и общества. Стигматизация же представляет собой процесс нанесения стигмы.

Можно утверждать, что все времена общество склонно было устанавливать способы категоризации людей и определять набор нормальных и естественных качеств для каждой категории. Сегодня люди обращаются друг к другу, не задумываясь, что приводит к частому использованию в повседневной речи особых терминов для обозначения стигмы (например, «инвалид», «калека», «ненормальный» и т.д.) в качестве образных выражений. При этом, никто не задумывается об исходном значении этих выражений, а приписывает человеку перечень несовершенств на основе какого-то из них.

компетентности. Ключевые компетентности являются произвольным набором соответствующих отраслевых и предметных компетентностей – они интегрируют отраслевые компетентности в сложную структурную компоненту, в которой элементы связаны между собой разнообразными связями и отношениями. Спиралевидная схема описанного процесса представлена на рис. 1 [2].

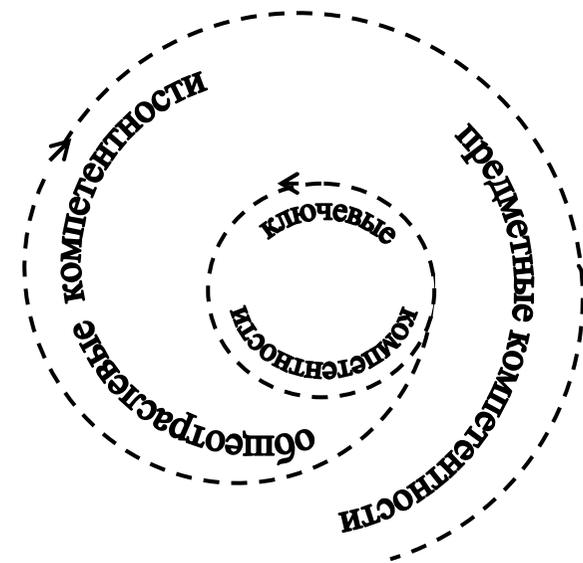


Рис. 1 Взаимосвязь уровней профессиональной компетентности специалиста

Считаем, что именно такое понимание и толкование компетентностного подхода достаточно полно отображает его содержание. Вместе с тем, обратим внимание на основные обобщения трудов ученых, занимающихся реализацией компетентно ориентированного обучения. Компетентностный подход существенно поглощает «знаниевый», когнитивный, деятельностный подходы, изменяя тип целеполагания в учебной системе вузов, ставя во главу угла междисциплинарные, интегрированные требования к результату учебного процесса. Генетическим прообразом современных представлений о компетентностном подходе является системный, междисциплинарный, деятельностный, когнитивный подходы. Компетентностный подход служит их диалектическим продолжением с двумя базовыми понятиями: компетенция и компетентность; при этом первое из них включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, а второе соотносится с наличием у человека соответствующей компетенции, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [2, с. 106–107].

Сегодня в Российской Федерации практически завершился переход от квалифицированной модели специалиста (бакалавра) к компетентностной, в

рамках которой: компетентность характеризуется индивидуальной возможностью переноса знаний, умений и навыков в условия отличные от тех, в которых они изначально возникли; компетентность рассматривается как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность». Формулировка результатов обучения, в связи с этим, в современном понимании включает две составляющие: что выпускник должен знать, понимать и делать по завершении обучения – ЗУН и как выпускник должен использовать свой образовательный потенциал – компетентность. В результате исследований системных свойств и закономерностей формирования компетенций с позиций обобщения моделей компетентности А. В. Хуторского, В. И. Байденко, О. Е. Пермякова была построена концептуальная структура профессиональной компетентности обучающегося в системе высшего профессионального образования (рис. 2).



Рис. 2 Структура профессиональной компетентности выпускника вуза РФ

Структура модели представляет собой иерархическую модель компетентности и состоит из «фундамента», основанного на ценностных ориентациях, потребностях, мотивах, индивидуально-типологических особенностях индивида, определяющего спектр ключевых компетенций трехуровневой системы: общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций; внешнего уровня – интегрирующего качества личности специалиста профессиональной компетентности. Модель также

#### Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология

требуют поиска путей интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в полноценную социальную жизнь. Анализ международного и отечественного законодательства позволяет утверждать, что лишь полноценная социальная, психологическая и профессиональная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья способна создать основу для равных возможностей и успешной их адаптации в современном обществе. Одним из направлений решения этого вопроса выступает внедрение инклюзивной формы образования. Вместе с тем, концепция инклюзивного образования является сложным и многоаспектным вопросом и содержит ряд проблем, без разрешения которых эта идея обречена на провал. Так, практика показывает, что процесс реализации инклюзивного образования зачастую сопряжен с внутренними противоречиями, которые с одной стороны, обеспечивают полноценную интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в социальную жизнь, а с другой препятствуют ей, выделяя этих детей в особую социальную группу. Общеизвестно, что при совместном обучении дети с инвалидностью подвергаются процессам социальной стигматизации, что в свою очередь, способствует возникновению гандикапизма – общественного явления, основанного на негативных представлениях о лицах с инвалидностью. Учитывая сказанное, первоочередной задачей, требующей разрешения, выступает формирование позитивного, толерантного отношения работников образовательных учреждений как к инклюзивному образованию в целом, так и к детям с ограниченными возможностями здоровья, в частности. Тем не менее, прежде чем перейти к решению этого вопроса, следует провести анализ феноменов стигматизации и гандикапа в современных исследованиях.

На сегодняшний день существует множество исследований, посвященных проблеме поддержки инклюзивного образования, анализ которых позволяет утверждать, что главным условием обеспечения успеха этого процесса является формирование позитивного отношения к нему (Т. Гоббс, Д. Уэстлинг), основанного на механизмах принятия и толерантности. Анализ исследований К. Форлина, Т. Кэролла, Р. Джоблинга, Н. Вилзенки показывает, что негативное отношение к инклюзивному образованию связано с низкими ожиданиями достижений детей с ограниченными возможностями здоровья, что, в свою очередь, негативно влияет на их успешность.

**Целью статьи** является изучение феномена стигматизации и его влияния на возникновение гандикапа в современных исследованиях.

Задачами статьи выступают: 1) анализ рассматриваемых понятий в научных исследованиях; 2) выявление взаимосвязи между процессами стигматизации и гандикапа.

**Изложение основного материала.** Проблему стигматизации впервые поднял в своих исследованиях Э. Гоффман, который определил, что истоки стигматизации восходят к временам Древней Греции, в которой стигмой называлась татуировка на теле, маркировавшая зависимый или социально неодобряемый статус носителя. Древние греки стигматизированным считали человека, который отвергнут обществом, признан «чужим среди своих». Сегодня становится очевидным, что причиной стигматизации являются закономерности социокультурного характера в виде социальных стереотипов и установок [6].

Анализ работ исследователя позволяет утверждать, что наличие стигмы не есть чем-то необычным, свойственным небольшому кругу людей, физически и

5. Brahyina T. V. Rodytel'skoe omoshenye kak psykholohycheskyy faktor lychnostnoho samoopredelenyya rebenka v mladshem shkol'nom vozraste: dys. kand. psykhol. nauk / T. V. Brahyina. – Novosybyrsk: 2000. – 255 s.

6. Vynnykott D. V. Razhovor s rodytelyamy / D. V. Vynnykott. – M.: VLADOS, 2005. – 192 s.

7. Kon Y. S. Rodytel'stvo kak sotsyokul'turniy fenomen // Rebenok y obshchestvo. – M.: – 2009. – # 5. – S. 31.

8. Popova P. Sovremenniy muzhchyna v zerkale semeynoy zhynzy / Per. s bolh. – M.: Yzdatel'skyy tsentr «Akademyya», 2009. – 188 s.

9. Fromm Э. Yskusstvo lyubyt' / Э. Fromm. – SPb.: Pyter, 2001. – 224 s.

10. Gelles R. J. Childabuse as psychopathology: A sociological critique and reformation // Orthopsychiatri. 2004. – p. 611–621.

11. Cole M. Cultural Psychology. Cambridge, Mass., L. (England), 1996. – p. 134.

## Психология

### УДК 316.64

старший преподаватель

кафедры социальной педагогики Ярая Т. А.

Институт педагогики, психологии и инклюзивного образования  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### СТИГМАТИЗАЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЯВЛЕНИЙ ГАНДИКАПА

*Анотація.* У статті розкриваються теоретико-методологічні аспекти стигматизації як основного механізму, який перешкоджає формуванню позитивного ставлення до процесу інклюзивної освіти. Особливу увагу приділено комплексу гандикапу, який має місце по відношенню до осіб з обмеженими можливостями здоров'я.

*Ключові слова:* комплекс гандикапу, гандикапізм, діти з обмеженими можливостями здоров'я, інклюзивна освіта, інтолерантність, стигматизація.

*Аннотация.* В статье раскрываются теоретико-методологические аспекты стигматизации как основного механизма, препятствующего формированию позитивного отношения к процессу инклюзивного образования. Особое внимание уделено комплексу гандикапа, который имеет место по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

*Ключевые слова:* комплекс гандикапа, гандикапизм, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, интолерантность, стигматизация.

*Annotation.* Theoretical and methodological aspects of stigma as a major mechanism that prevents the formation of a positive attitude to the process of inclusive education are considered in the article describes. Particular attention is paid to the complex of handicap that takes place in relation to persons with disabilities.

*Key words:* complex handicap, children with disabilities, inclusive education, intolerance, stigma.

**Актуальность.** Функционирование современного общества связано с активным развитием процессов демократизации и гуманизации, которые

## Проблемы современного педагогического образования.

### Сер.: Педагогика и психология

отражает важный факт, что формирование профессиональных компетенций выпускника проходит с опорой на ключевые и общекультурные компетенции. С другой стороны, по мере формирования и закрепления профессионального опыта происходит обновление и развитие универсальных компетенций (общекультурных, ключевых).

В таблице 3 представлены структурные элементы, составляющие иерархическую основу компетентностной модели выпускника системы высшего профессионального образования Российской Федерации, их логические определения и образующие компоненты.

Таблица 3

### Модель выпускника системы высшего профессионального образования Российской Федерации

Категория	Определение	Компоненты
<b>Компетентность, сформированная в контексте видов профессиональной деятельности</b>	Комплекс интегрированных компетенций, проявленных на практике в успешной социальной и профессиональной сферах деятельности с осознанием личной ответственности за результаты деятельности и ее социальной значимости	Профессиональные, общепрофессиональные, универсальные компетенции
<b>Группа компетенций</b>	Совокупность различных компетенций, принадлежащих к определенной сфере деятельности	Профессиональные, общепрофессиональные, общекультурные, ключевые компетенции.
<b>Компетенция</b>	Характеристика как интегральное проявление психологических способностей субъекта, знаний, умений и навыков, характеризующая его готовность к выполнению функций в рамках конкретного вида деятельности	Психологические способности субъекта, его знания, умения и навыки
<b>Профессиональные компетенции</b>	Компетенции, проявляемые при работе с объектами узкопрофессиональной деятельности	Способности субъекта, знания, умения и навыки специального характера, необходимые для успешной профессиональной деятельности
<b>Общепрофессиональные компетенции</b>	Компетенции, имеющие общий характер и проявляемые в социальной и профессиональной деятельности	Способности субъекта, знания, умения и навыки общего характера, необходимые для успешной социальной и

		профессиональной деятельности
<b>Общекультурные компетенции</b>	Компетенции, проявляемые в использовании индивидуальных способностей в целях учебно-познавательной деятельности по изучению междисциплинарных связей	Способности субъекта, знания, умения и навыки общекультурного характера, необходимые для успешной учебно-познавательной деятельности.
<b>Ключевые компетенции</b>	Компетенции, проявляемые в использовании индивидуальных способностей в целях учебно-познавательной и социальной деятельности	Способности субъекта, знания, умения и навыки самосовершенствования, необходимые для успешной учебно-познавательной и социальной деятельности
<b>Способности субъекта</b>	Системное качество субъекта, выступающее как интегральное проявление элементарных знаний, умений, навыков и способностей при выполнении определенной функции	Знания, умения и навыки, способности индивида
<b>Знания</b>	Переработанная субъектом деятельности информация, получившая «свое место» в системе представлений человека о себе и окружающем его мире, которая имеет для него ценность	Элементы знаний «что и почему делать?»
<b>Умения</b>	Усвоенный субъектом деятельности способ контролируемого, успешно выполняемого действия на основе имеющихся знаний в измененных или новых условиях	Элементарные умения «как делать?»
<b>Навыки</b>	Умение выполнять какие-либо действия автоматически, без поэлементного контроля	Элементарные навыки «делает»
<b>Личные качества индивида</b>	Свойства функциональных систем индивида, реализующих отдельные психические познавательные и психомоторные функции	Задатки – анатомо-физиологические особенности организма человека

В связи с этим, еще раз отметим, что компетентность выпускника системы высшего профессионального образования в РФ – это интегральная характеристика, состоящая из: общекультурной компетенции (умения и ноу-хау), а именно: то, что выпускник должен уметь делать в специальной

### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

**Выводы.** В традиционном обществе труд отцов был всегда на виду, что являлось базой для отцовского авторитета. Отец был главой семьи, человеком, который принимает важные решения, советует, руководит, потому что из членов семьи он наиболее умелый, опытный, сведущий. Данная модель отцовства, в той или иной форме, встречается в обществах, где сохраняются традиционные виды хозяйственной деятельности. Изменения, связанные с семьей, наметились, начиная с 60-х годов прошлого столетия, когда резко возросла профессиональная занятость женщин. Современные мужчины в большой мере сохраняют традиционный образ отца-кормильца и реализуют архаическую мужскую роль, продолжая считать уход за маленькими детьми и их воспитание преимущественно женским занятием. Этим, отчасти, объясняется сильная скрытая конкуренция и рассогласованность ожиданий мужчин и женщин относительно женской роли в обществе.

#### Литература:

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер. – Ростов-н/Д.: Логос, 2008. – 448 с.
2. Архиреева Т. В. Родительские позиции как условие развития отношения к себе младшего школьного возраста: дис... канд. психол. наук / Т. В. Архиреева. – М.: 1990. – 264 с.
3. Бадинтер Э. Мужская сущность / Пер. с англ. / Э. Бадинтер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 304 с.
4. Бойко В. В. Репродуктивное поведение семьи и личности: Социально-психологическое изучение рождаемости: дис... докт. психол. наук / В. В. Бойко. – Л.: 2011. – 632 с.
5. Брагина Т. В. Родительское отношение как психологический фактор личностного самоопределения ребенка в младшем школьном возрасте: дис. канд. психол. наук / Т. В. Брагина. – Новосибирск: 2000. – 255 с.
6. Винникотт Д. В. Разговор с родителями / Д. В. Винникотт. – М.: ВЛАДЮС, 2005. – 192 с.
7. Кон И. С. Родительство как социокультурный феномен // Ребенок и общество. – М.: – 2009. – № 5. – С. 31.
8. Попова П. Современный мужчина в зеркале семейной жизни / Пер. с болг. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 188 с.
9. Фромм Э. Искусство любить / Э. Фромм. – СПб.: Питер, 2001. – 224 с.
10. Gelles R. J. Childabuse as psychopathology: A sociological critique and reformation // Orthopsychiatri. 2004. – p. 611–621.
11. Cole M. Cultural Psychology. Cambridge, Mass., L (England), 1996. – p. 134.

#### References:

1. Adler A. Vospytanye detey. Vzaymodeystvye polov / A. Adler. – Rostov-n/D.: Lohos, 2008. – 448 s.
2. Arkhyreeva T. V. Rodytel'skiye pozitsyyi kak uslovye razvytyiya otnošenyya k sebe mladshhego shkol'noho vozrasta: dys... kand. psykhol. nauk / T. V. Arkhyreeva. – M.: 1990. – 264 s.
3. Badynter Э. Muzhskaya sushchnost' / Per. s anhl. / Э. Badynter. – M.: Yzdatel'skiy tsentr «Akademyya», 2005. – 304 s.
4. Boyko V. V. Reproduktyvnoe povedeniye sem'y u lychnosti: Sotsyal'no-psykholohyeheskoe yzucheniye rozhdemosti: dys... dokt. psykhol. nauk / V. V. Boyko. – L.: 2011. – 632 s.

При этом отцы и матери по-разному воспринимают свой вклад в воспитание. Так, на вопросы о разделении обязанностей по уходу за ребенком отцы чаще отвечают «мы оба», когда матери отвечают «я». П. Попова считает, что оценка женой родительского потенциала мужа, отношение к нему как к хорошему воспитателю влияет на ценность родительской роли для мужа. Менее «традиционные» гендерные стереотипы, ориентированные на равный вклад матери и отца в воспитание ребенка, связаны с более высоким уровнем вовлеченности мужа в процесс воспитания. Неудивительно, что вовлеченность, доступность, ответственность отца и количество времени, проводимого им с ребенком, значимо коррелируют с удовлетворенностью их жен своим браком [8, с. 79].

Европейские мужчины больше вовлечены в процесс воспитания детей. Во Франции, Италии, Австрии – повсеместно встречаешь мужчин с коляской, с ребенком на руках, а то и с двумя, тремя на прогулке, и не только в выходные дни. В исследовании Т. Архиреевой было выявлено, что в периоды особой загруженности работой, а также в периоды трудностей на работе отцы более охотно общались со своим детьми. Это объясняется либо сложными связями между восприятием отцами ситуаций на работе и дома, которые как бы объединяют эти две ситуации и заставляют мужчин продолжать бороться со своими и детскими стрессами в домашней обстановке как в продолжение рабочей; либо желанием компенсировать пережитый на работе стресс [2, с. 28].

В современной семье, где один из супругов работает, а другой занимается домашним хозяйством, феномен отцовства изменился. Сегодняшний отец больше общается со своим ребенком по телефону (мобильному), старается совмещать свой отпуск со школьными каникулами, разделяет с ним увлечение компьютерными играми. А повседневные заботы перекладывает на мать. Партнерские отношения, основанные на взаимодействии, взаимном уважении и, с точки зрения современной психологии, являются максимально эффективными.

Таким образом, именно общество влияет на явление отцовства, на представления об отце, регулирует (и часто довольно противоречиво) отношение к институту отцовства. Изучение отцовства как социально-психологического феномена является на данный момент важной проблемой ввиду того, что роль отца не менее важна, чем роль матери в психическом развитии ребенка. За последние 20 лет мы наблюдаем уже третью смену отношения к отцовству. Так, патриархальный период был завершён с распадом СССР. После чего женщины стали быстрее адаптироваться к сменившимся социальным условиям, ввиду чего произошло смещение гендерных ролей отца и матери. В то же время, получив на свои плечи прежние мужские функции, женщины получили дополнительные проблемы и стали по большей части пытаться объять необъятное – всё успеть в личной и социальной жизни. Мужчины же стали отстраняться от семьи. Третий период мы наблюдаем в настоящее время – постепенное изменение отношения мужчин к семье и отцовству, понимание равной с женщиной ответственности за ребёнка. Нахождение механизмов формирования адаптации мужчин к роли не формального, но ответственного отцовства и является темой нашего дальнейшего исследования. Проблемное поле темы отцовства, как особой деятельности по воспитанию ребенка показывает необходимость создания практики подготовки мужчин к отцовству.

профессиональной деятельности; ключевых (универсальных) компетенций, характеризующих наличие определенных личностных качеств и профессиональных ценностей.

Согласно положениям психологии и педагогики знания и способности индивида выступают в роли средств формирования умения и навыка. При этом в процессе перерастания умения в навык происходит развитие способностей субъекта деятельности, определяющих формирование и системную взаимосвязанность способностей личности.

Формирование отдельной компетенции определяется: наличием всех элементарных знаний, умений, навыков и способностей, необходимых для ее формирования (целостность системы); осуществлением умственной и предметной деятельности, приводящей к интеграции знаний, умений, навыков и способностей; способностью достигать результата деятельности.

Развитие теоретических положений диагностики компетенций создает научную базу для дальнейшего изучения проблемы формирования и оценки образовательных результатов в терминах компетенций в области высшего образования в разных ее аспектах.

Для определения эффективных путей реализации компетентного подхода в процессе профессиональной подготовки специалистов нами в табл. 4 выделены и охарактеризованы методологические акценты данного подхода и особенности их реализации образовательном пространстве вуза.

Таблица 4

**Акценты компетентного подхода в профессиональной подготовке выпускника высшего учебного заведения**

<b>Акценты</b>	<b>Содержание акцента компетентного подхода</b>
Функциональное назначение	– состоит в организации процесса подготовки специалистов в вузах, ориентированных на оценку качества образования (формирование содержания, методов, средств, критериев образования): степень сформированности у студентов компетенций, которые могут реализоваться в стремлении и способности продуктивно и творчески действовать (работать).
Цель	– обеспечение формирования компетентности студента, состоящей из ключевых (общекультурная, социальная, информационная, здоровьесберегающая, гражданская), общеспециальных (доминирующие функции, отвечающие за профессиональную деятельность, личностные качества студента), специально-профессиональные (базовые, результирующие, процессуальные) компетентности.
Содержательное наполнение	– требует создания учебно-методических комплексов дисциплин с учетом компетентностной модели выпускника. Содержательный план компетентностного подхода должен включать максимальное количество проведения практических занятий для формирования опыта студентов и формироваться на основе активных и интерактивных методов усвоения учебного материала.

Основные принципы	– смещение конечной цели образования со «знаний» на компетентность; построение учебного процесса, направленного на получение желаемого результата образования; обновление содержания и методического обеспечения образования; преимущество практической подготовки над теоретической; использование активных и интерактивных методов в учебном процессе; всесторонне направлена подготовка специалистов.
Методический план	– состоит из обработки новой теоретической базы; распознавание понятийного аппарата, сложившегося в европейской педагогической терминологии; динамической «открытой» системы образования, состоящей из процессов обучения, социализации, профессиональной подготовки, результатом которой должен стать ответственный, готовый к осуществлению свободного гуманистического ориентированного выбора индивид.
Основные категории	– компетенции (общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные, ключевые, универсальные, общепрофессиональные, предметные, специальные и др.); компетентность (профессиональная, социальная, коммуникативная, гражданская, методическая, педагогическая, правовая, информационная, мультимедийная, технологическая и др.); интегративное качество личности, модернизация, качество образования, оценка компетенций (компетентностей), компетентностная модель.

**Выводы.** Итак, компетентностный подход предполагает применение принципиально новой методологии организации содержательной и процессуальной сторон профессиональной подготовки студентов. Его особенность заключается в создании такой модели образования, которая, основываясь на результатах обучения, регулирует саморазвитие студентов, преподавателей, всей системы образования. Под компетентностным подходом исследователи рекомендуют понимать системообразующий элемент формирования различных компетенций обучающихся с позиции субъекта деятельности, требующий понимания выдвигаемой цели, умения использовать средства, адекватные складывающейся ситуации. Результатом такого процесса будет профессиональная компетентность – интегрированная характеристика личности, которая является совокупностью общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и ключевых компетенций и опыта профессиональной деятельности.

#### Литература:

1. Байденко, В. И. *Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методологическое пособие* / В. И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. спец., 2005. – 114 с.

2. Глузман, Н. А. *Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів: монографія* / Н. А. Глузман. – К.: ВИЦА ШКОЛА – XXI, 2010. – 407 с.

3. Колер, Ю. *Обеспечение качества, аккредитация и признание квалификаций как контрольные механизмы Европейского пространства высшего образования // Higher Education in Europe. – 2003. – Vol. 28. – № 3*

#### Проблемы современного педагогического образования.

*Сер.: Педагогика и психология*

месяцев жизни, хотя и более смутное, чем матери [5, с. 36]. Насколько дистантной фигурой он окажется для ребенка, зависит от его и матери личностных характеристик, темперамента, а также родительских отношений. Активный отец играет важную роль в эмоциональной жизни и развитии ребенка, поощряя его автономию и независимость, в первую очередь, от матери. Присутствие отца не столь гарантированно как матери, он является для ребенка скорее фигурой «извне», появляющейся, в основном, утром и вечером (а днем – только по выходным), и таинственно исчезающей неведомо куда. Деятельность отца кажется ребенку, «в общем, более могущественной, таинственной и очаровательной, нежели привычные повседневные заботы матери». Однако, в контексте современных социальных перемен такое различие в восприятии родителей может стираться и даже меняться на противоположное.

Ослабление отцовского вовлечения в воспитании детей оказывается одной из главных причин множества возникающих индивидуальных и социальных проблем. Зачастую отец не чувствует новой роли, стесняется или просто боится её, не чувствует ответственности и не осознаёт новых обязанностей. Часто его жена требует слишком многого и её ожидания не соответствуют возможностям её мужа. Тем не менее, существует печальная статистика, по которой немалая часть разводов происходит сразу после или от 1 до 3 лет после рождения ребёнка. В такой ситуации супруги считают, что именно ребёнок является причиной их раздора: новые обязанности, несовпадающие ожидания, тяжесть принятия новой роли и как следствие разочарование, непонимание, взаимные обвинения и упрёки. Также одной из скрытых причин может стать и то, что феномен отцовства социален по своей сути и опять-таки не имеет столь сильной биологической основы, как материнство, о чём мы уже упоминали выше. Отец не имеет той связи с ребёнком, какую имеет мать. Чувство отцовства рождается несколько позднее, чем чувство материнства. В древних культурах мужчина до рождения своего первого ребенка считался отроком. Такие авторы, как Т. Архиреева и И. Кон считают, что именно рождение ребенка и взаимоотношения с ним дают мужчине шанс социализироваться самому, шанс саморазвития. Но как бы то ни было, мужчине необходимо время, чтобы ощутить, почувствовать себя в новой роли, осмыслить ситуацию. Это проблема личностного развития, проблема принятия своих чувств и их самоконтроля [2, с. 15; 7, с. 134].

Но не все отцы теряются, когда видят новорожденных детей. У многих просыпается отцовский талант. Некоторые отцы ухаживают за детьми лучше матери. Известный факт, когда в первые дни после рождения, у матери часто случаются приступы паники или страха – она не знает или боится подойти к ребёнку. В такие моменты отец берёт на себя функции заботы за младенцем.

С увеличением возраста у отца с ребёнком появляется всё больше общего, им есть о чём поговорить, появляются свои секреты. Так многие взрослые люди говорят, что отец в их жизни появился после пяти лет и к подростковому возрасту зачастую стал даже важнее, чем мать. До этого времени отец просто не знал, что ему делать с ребёнком. А сегодня, в эпоху нано-компьютерных технологий, именно отцу отводится роль проводника в удивительный мир увлечений (погружение в который, грозит отказом ребенка заниматься спортом, гулять, и даже ходить в школу).

что биологические и социальные факторы тесно взаимосвязаны, и, если биологическое определяет психофизиологическую готовность к отцовству, то социальные факторы достаточно жестко регламентируют реализацию этой готовности [6].

Различны и мотивы рождения ребёнка у отцов и матерей. Говоря о мотивах рождения ребенка, женщины чаще упоминают о семье (это касается ощущения полноценности в семье), мужчины – о продолжении рода (фамилии, чем объясняется большее желание отцов иметь сыновей, нежели чем дочерей). Можно отметить, что молодым отцам очень хочется именно своего ребенка, который реализует их потребность в продолжение своего рода, но вместе с тем, они плохо представляют себя в роли отца. В отличие от отцов, матери тесно связывают себя, своего ребенка в одну большую семью.

Переход мужчины к состоянию отцовства, рождение у него первого ребенка – значимое событие в жизни. Важность этого события часто недооценивается. Биологическая способность быть родителем не всегда совпадает с психологической готовностью к родительству. При этом, возраст не всегда оказывает положительное влияние на развитие компонентов психологической готовности мужчины к отцовству как системе отношений: к будущему ребенку: от излишней концентрации на ребенке к адекватному представлению о его воспитании, демократизации отношений; к родительской роли: от выделения негативной стороны отцовства к осознанности его плюсов, появлению уверенности в необходимости отца; к себе, как к будущему родителю: от чувства неуверенности, страха к ответственности, способности к сотрудничеству. По мере взросления к этим характеристикам добавляются искренность, открытость и настойчивость.

Специфический стиль отцовства зависит от множества социокультурных особенностей и условий и существенно варьируется. Социум не только предъявляет определенные требования к возрастному, экономическому, профессиональному, социальному статусу отца, но и регламентирует поведение человека, обладающего определенным статусом в системе социальных ролей. Стремясь всем обеспечить свою семью, мужчины-отцы проводят мало времени со своими детьми. В этом смысле правомерно было бы заявить: Законодательное регулирование труда должно быть дополнено законодательными гарантиями заботы. Время, проводимое с семьей, должно не подстраиваться под рабочий график, а рассматриваться как самостоятельная ценность», – говорится в брошюре «Родительство в современной Европе: позитивный подход», выпущенной Советом Европы в 2007 году. «Баланс работы и семьи» провозглашен наиболее приоритетным направлением государственной поддержки родителей, наряду с дотационными выплатами и совершенствованием социальной инфраструктуры. В этом смысле весьма перспективным представляется рассмотрение дистантной семьи как системы, в которой каждый элемент взаимосвязан со всеми другими и нормальное функционирование которой невозможно без какого-либо ее элемента. Не только отец и мать влияют на детей, или отношения супружеской пары оказывают влияние на развитие детей, но и отношения в диаде родитель – ребенок влияют на стабильность семьи и самочувствие каждого из ее членов. При этом отношения отца и ребенка не изолированная сфера, эти отношения важны и для функционирования всей семейной системы. Т. Брагина обратили внимание на то, что младенец имеет определенное восприятие отца с первых

(october). – PP. 317–330.

4. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід) / [В.Л. Гуло, К.М. Левківський, Л.О. Котоловець, Н.І. Тимошенко, В.П. Погребняк, А.В. Гончарова, М.О. Присенко, М.В. Симонова, Н.В. Крошко] – Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України.

5. Пометун, О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий підхід та українські перспективи. – К., 2004. – 111 с.

#### References:

1. Bajdenko, V. Y. *Kompetentnostnyj podxod k proektyrovanyju gosudarstvennyx obrazovatel'nyx standartov vysshego professyonal'nogo obrazovanyja (metodology'chesky'e y' metody'chesky'e voprosy): metodology'cheskoe posoby'e* / V. Y. Bajdenko. – M.: Y'ssled. centr problem kachestva podgot. specz., 2005. – 114 s.

2. Gluzman, N. A. *Metody'ko-matematychna kompetentnist' majbutnix uchy'teliv pochatkovy'x klasiv: monografiya* / N. A. Gluzman. – K.: VY'ShHA ShKOLA – XXI, 2010. – 407 s.

3. Koler, Yu. *Obespecheny'e kachestva, akkredytacya y' pry'znany'e kvaly'fy'kacy'j kak kontrol'ny'e mexany'zmy Evropejskogo prostranstva vysshego obrazovanyja* // *Higher Education in Europe*. – 2003. – Vol. 28. – # 3 (october). – PP. 317–330.

4. *Metody'chni rekomendaciyi z rozroblennya skladovy'x galuzevy'x standartiv vy'shhoyi osvity' (kompetentnisny'j pidxid)* / [V.L. Gulo, K.M. Levkiv's'ky'j, L.O. Kotolovec', N.I. Ty'moshenko, V.P. Pogrebnyak, A.V. Goncharova, M.O. Pry'senko, M.V. Sy'monova, N.V. Kroshko] – *Instytut innovacijny'x tehnologij i zmistu osvity' MON Ukrainy*.

5. Pometun, O. I. *Dy'skusiya ukrajyns'ky'x pedagogiv navkolo py'tan' zaprovadzhenya kompetentnisnogo pidxodu v ukrajyns'kij osviti* / O. I. Pometun // *Kompetentnisny'j pidxid u suchasnij osviti. Svitovy'j pidxid ta ukrajyns'ki perspekty'vy'*. – K., 2004. – 111 s.

УДК 372.851

доктор педагогических наук, профессор Гончарова О. Н.  
Таврический национальный университет имени В. И. Вернадского

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МЕТОДЕ «ПОРТФОЛИО» В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* Статья посвящена анализу особенностей метода «Портфолио» обучения студентов с использованием информационно-коммуникационных технологий. Рассмотрен авторский опыт применения в учебном процессе метода «Портфолио» при обучении студентов.

*Ключевые слова:* Портфолио, проект, информационные технологии, обучение.

*Annotation.* The article is to analyze the “Portfolio” method of students preparation applying information-communications technologies. Author’s experience of “Portfolio” method application in the educational process.

*Key words:* Portfolio, project, information technologies, education.

**Введение.** Среди многообразия педагогических инноваций, соответствующих современным образовательным парадигмам, ориентированным на развитие личности, ее самореализацию, успешную адаптацию молодежи к требованиям информационного общества и с успехом используемых ведущими зарубежными и отечественными педагогами в процессе обучения студентов ВУЗов, присутствует метод «Портфолио». Метод «Портфолио» можно отнести к методам самооценки.

Наше исследование связано с реализацией основных положений, отраженных в Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года, Концепции информатизации сферы образования в России.

В настоящее время преподаватели все больше стараются использовать инновационные методы оценки, включая открытые тесты, эссе и портфельные оценки.

Достаточно подробно портфельный подход или метод «Портфолио» описан в работе Barton J., Collins A. [2]. «Образовательные Портфолио» предоставляют различные сведения о способностях студентов, знаниях, компетентностях и развитии достижений. «Портфолио» – совокупность отдельных заданий, выполненных студентами, собранных для определенной цели, например, файл законченных мультимедиа-проектов. Оценка с помощью «Портфолио» рефлексивна. Студент собирает сведения из различных источников, используя различные методы, в различных временных рамках.

**Формулировка цели статьи.** При ориентации процесса обучения на компетентностный подход важной составляющей является оценка и проверка сформированности конкретных компетентностей. Метод «Портфолио», или «портфельный подход», наиболее релевантный метод оценки компетентностей – метод комбинированной оценки, позволяющий демонстрировать студентами материалы, собранные из различных источников и разработанные самостоятельно, и представлять подтверждения овладения конкретной компетентностью. В дополнение к методу «Портфолио» возможны и

### Проблемы современного педагогического образования.

*Сер.: Педагогика и психология*

культурологических процессов, но и традиционной системы половой стратификации, которая привела к изменению гендерных ролей, в том числе и родительских. На этом фоне, благодаря СМИ, в Украине всё больше становятся доступными репрезентации различных отечественных и западных моделей поведения, в том числе семейных, происходит изменение унифицированных норм и практик родительства.

В то время как в Европе и Америке к группе риска иногда относят семьи, где оба супруга работают, и наиболее горячо обсуждаемой темой являются проблемы рабочих матерей. В этой связи, следует обратить более пристальное внимание на психологию отцовства, ее аспекты, связанные с родительской и профессиональной ролями, да и сам феномен отцовства. Э. Бадингер выделил три параметра отцовского взаимодействия с ребенком [3]: вовлеченность отца в непосредственный уход, общение или игру с ребенком; доступность отца для ребенка: пространственно-временная и эмоциональная; ответственность за воспитание и принятие связанных с ним решений.

Принятие или непринятие отцами социальных стереотипов, связанных с совмещением семейных и профессиональных ролей, зависит не только от уровня доходов (отцы из высших социальных слоев более склонны соглашаться с этими утверждениями), но и от социальной политики и общественного отношения, существующих в данной конкретной стране. Так, в современном российском обществе особое место занимают семьи, в которых совместная жизнь супругов подвержена частым, но непродолжительным разлукам. Это связано с сильной занятостью одного из супругов, как правило, отца. Последний, в силу экономической напряженности нынешнего времени, вынужден выступать в роли «добытчика», а его супруга выполняет функции «хранительницы очага» и занимается воспитанием детей.

Новая модель семьи, базирующаяся на отказе от патриархального распределения ролей, часто предполагает новое, не свойственное традиционной семье содержание феномена отцовства. Обеспеченные и перегруженные работой отцы имеют сложную роль в семейной жизни. Они живут «сегодняшним днем» и спешат успеть создать благосостояние для своего потомства, подарить ребенку достойное образование в лучших мировых школах, обустроить его быт максимально комфортно. Таким образом, отец, так же как и мать, стремится подарить ребенку заботу и доброту. Кого-то удивит или даже возмутит подобная «забота», мол, привыкли откупаться дорогими подарками. Физиологически, несомненно, мать более связана с ребенком, чем отец. Так в одном психологическом эксперименте 27 матерей различали на магнитофонной записи голос своего 3–10-дневного ребенка от других четырех младенцев, при этом более 80% матерей (22 матери) узнали голос своего младенца безошибочно [4]:

Психоаналитические взгляды на роль отца стали заметно меняться к середине 70-х годов прошлого века. До тех пор желание мужчины заботиться о младенце трактовалось как выражение женственных аспектов личности, идентификации с собственной матерью. Не стоит забывать факт влияния отца на развитие ребенка еще до его рождения, по средствам обеспечения благоприятных условий матери. Д. Винникотт считал, что по аналогии с холдингом, который мать устанавливает для младенца, отец обеспечивает поддерживающий «холдинг» для матери (точнее, для диады мать-младенец), решает текущие семейные задачи. Многие психологи-исследователи отмечают,

традиционному. Отличия, прежде всего, заключались в отношении к маленьким детям: новая модель отцовства подразумевала участие в уходе, проявление заботы, умение вступать в эмоциональный контакт с ребенком.

Появление современной модели отцовства связывают с демократическими тенденциями в обществе, равноправием супругов в распределении прав и обязанностей в семье. С точки зрения американских психологов R. Gelles [10] и M. Cole [11] успешное отцовство характеризуется активным участием в воспитании детей, интересом к успехам ребенка и частым общением с ним. Обычно такие отцы менее суровы, лучше понимают своих детей по сравнению с отцами, проявляющими «чисто мужские» качества. Отцы, проявляющие традиционно жесткие требования по отношению к детям, склонны к более авторитарному общению с детьми, но ежедневные заботы чаще возлагают на жён.

С точки зрения Э. Фромма, отцовская любовь по сравнению с материнской – любовь «требовательная», условная, которую ребенок должен заслужить. Отцовская любовь не является врожденной, а формируется на протяжении первых лет жизни ребенка. Чтобы заслужить отцовскую любовь, ребенок должен соответствовать определенным социальным требованиям и отцовским ожиданиям в отношении способностей, достижений, успешности. Любовь отца служит как бы наградой за успехи и хорошее поведение. В ребенке для отца воплощена возможность продолжения рода, поскольку в соответствии с традиционными нормами мужчина должен воспитать наследника как продолжателя рода, хранителя традиций и родовой памяти. Таким образом, отец выполняет функцию социального контроля и является носителем требований, дисциплины и санкций [9].

Согласно представлениям А. Адлера, роль отца в воспитании заключается в поощрении активности, направленной на развитие социальной компетентности. Если мать предоставляет ребенку возможность ощутить интимность человеческой любви, то отец проторяет ребенку путь к человеческому обществу. Отец является для детей источником познаний о мире, труде, технике, способствует формированию социально полезных целей и идеалов, профессиональной ориентации [1].

Современные мужчины в большой мере сохраняют традиционный образ отца-кормильца и реализуют архаическую мужскую роль, продолжая считать уход за маленькими детьми и их воспитание преимущественно женским занятием. Этим, отчасти, объясняется сильная скрытая конкуренция и рассогласованность ожиданий мужчин и женщин относительно женской роли в обществе.

В настоящее время мы наблюдаем «расшатывание» отношения к роли отца в жизни ребёнка. Так, с одной стороны, она нивелируется и минимизируется до функции обеспечения семьи. Если взять законодательство Украины, то в спорных вопросах приоритет даётся именно матери. Речь идёт о «материнском капитале» в случае рождения второго ребёнка. Роль отца устраняется из картины актуального взаимодействия с ребёнком. Понимая подобное отношение, современные отцы в своём большинстве самоустраняются от основных видов взаимодействия с ребёнком, оставляя за собой исключительно формальную сторону взаимодействия.

В начале XXI века в современном обществе произошли радикальные изменения. Они коснулись не только экономических, политических и

традиционные количественные методы оценки. Важная роль в оценке уровня сформированности определенной компетентности отводится преподавателю, наблюдающему за тем, как обучаемый справляется с заданиями, и оценивающему соответствие представленных качественных и количественных подтверждений. Метод «Портфолио» наряду с обучением в сотрудничестве (cooperative learning), методом проектов позволяет оценивать деятельность студентов специфическим качественным путем.

**Изложение основного материала статьи.** Для рефлексивного самоопределения студента важна самооценка собственных достижений, при этом ценным является его умение отвечать на следующие вопросы: о достижении цели, удовлетворенности результатами, оценке достижений, эффективности обучения и т.д.

Технология «портфельного подхода» зародилась в недрах педагогической практики, а широкое использование информационных технологий при ее реализации позволяет в полной мере раскрыть педагогические, дидактические функции этого метода, реализовать заложенные в нем потенциальные возможности. Немаловажным фактором является то, что использование данного метода легко встраивается в классно-урочную систему занятий, легко вписывается в учебный процесс, может не затрагивать содержания обучения, которое определено стандартом образования для базового уровня. Метод «Портфолио» можно успешно использовать наряду с другими, альтернативными традиционным, методами [1, с.265].

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в методе «Портфолио» обеспечивает не только успешное усвоение учебного материала обучаемыми, но и интеллектуальное и нравственное развитие, самостоятельность, коммуникабельность, желание помочь другим, умение принять и оценить помощь. Рассмотрим вариант этого метода, специально адаптированного и нацеленного на освоение информатических и коммуникативных компетентностей студентов.

Необходимо построение учебного процесса, ориентированного на личность обучаемого, с учетом его индивидуальных особенностей и способностей, где: обучаемый, его познавательная и творческая деятельность находятся в центре учебного процесса; роль преподавателя в учебном процессе чрезвычайно ответственна, но иная, чем при традиционном обучении; ответственность за успех учебной деятельности студент в большой степени берёт на себя; главная цель такого обучения — развитие интеллектуальных и творческих способностей студентов, нравственных ценностей, чтобы они могли самореализоваться, самостоятельно мыслить, принимать важные для себя решения.

Реализация перечисленных целей возможна только в условиях формирования у студентов способности к объективной самооценке — рефлексии. Нельзя переоценивать важность адекватности самооценки человека в любом возрасте. Как завышенная, так и заниженная самооценки связаны с возникновением проблем психологического характера, комплексами, что ведет к невозможности самореализации. Поэтому рефлексия будущих специалистов имеет большое значение. Немалую роль играют ожидания в отношении собственных успехов или неудач в той или иной области, а также внешние ожидания со стороны преподавателя.

Поэтому проблема формирования умений самонаблюдения — проблема

рефлексии — давно выдвигалась отечественными и зарубежными психологами как чрезвычайно важная для гармоничного развития личности. В психологии разработано немало интересных тестов, методик определения самооценки учащихся (работы О.Н. Юдиной, Г.А. Вайзер, И.И. Китросской, Б. Такмана, Э. Гоецца и др.).

Технологии, которые объединяются методом «Портфолио», способствуют формированию необходимых навыков рефлексии, т.е. самонаблюдению и размышлению.

Студент по собственному выбору либо по заданию преподавателя отбирает в личное «Портфолио» работы, выполненные им самостоятельно на аудиторных занятиях (контрольные работы, тесты и пр.) или дома (домашние задания), во внеаудиторной работе (проекты, рефераты, доклады и т.п.). Отбор ведется либо по одному предмету, либо по разным в течение календарного года или на протяжении всех лет обучения (например, творческие письменные работы или проекты). Работы в «Портфолио» должны сопровождаться объяснением студента, почему он считает необходимым отобрать именно эти работы. Каждая работа может сопровождаться кратким комментарием студента: что у него в этой работе (в задании) получилось, а что нет, и какие выводы можно сделать из результатов работы. Каждая такая работа предусматривает аргументированную коррекцию ошибок.

Метод «Портфолио» обеспечивает практическую стратегию для систематического сбора и организации таких данных. Производство собственного файла - например, со справкой в инструментальных средствах мультимедиа - может служить нескольким целям учебного процесса: самооценке и внешней оценке, развитию различных умений, типа компетентностей в области ИКТ и методе углубленного обучения. Могут быть оценены следующие знания по содержанию курса:

- область определений и понятий (декларативное знание — «знание что»: знание фактов, данных, концепций, знание отношений между концепциями);
- процедурное знание – «знание как» – показывает успешность в работе студента;
- самоуправление, метакогнитивные навыки (стратегии собственного учения и компетентности в использовании конкретных знаний).

Таким образом, «портфельная оценка» студентов из-за ее комплексности и протяженности во времени обеспечивает средства мониторинга обучаемых. «Портфолио» является формирующей оценкой, в которой могут быть определены или переопределены действия обучаемых согласно цели учебного курса, позволяющие сфокусироваться на основных результатах курса. При осуществлении «портфельной оценки» должны рассматриваться как преимущества, так и недостатки такого метода. Обобщая представленные в его работе данные, можно выделить следующие преимущества и недостатки метода «Портфолио».

*Преимущества:*

- Позволяет преподавателю видеть уникальную личность студента, с его собственными характеристиками, потребностями и возможностями.
  - Обеспечивает основание для будущего анализа и планирования.
- Рассматривая работы отдельных студентов, можно идентифицировать их сильные стороны и проблемы в продвижении к успеху.

*Проблемы современного педагогического образования.*

*Сер.: Педагогика и психология*

**Введение.** Современные мужчины в большой мере сохраняют традиционный образ отца-кормильца и реализуют архаическую мужскую роль, продолжая считать уход за маленькими детьми и их воспитание преимущественно женским занятием. Этим, отчасти, объясняется сильная скрытая конкуренция и рассогласованность ожиданий мужчин и женщин относительно женской роли в обществе.

**Формулировка цели статьи.** Изучением аспектов отцовства занимались такие ученые как: влияние отцовства на полоролевую идентификацию ребенка (З. Фрейд, Н. Левальд, Ш. Барт и др.); интеллектуальное развитие (интерес к учению) (В. Фтенакис, Р. Берне, Б. Кочубей); усвоение моральных норм (О. Чиркова); эмоционально-личностную сферу ребенка (Е. Смирнова, В. Собакин, и др). Социальная значимость и недостаточное изучение этого аспекта проблемы обусловили выбор направления научного исследования. Данная статья призвана ознакомить читателей с психологическими аспектами женских и мужских представлений об отцовстве в современной культуре.

**Изложение основного материала статьи.** Исторически формирование института отцовства связывают с возникновением частной собственности, когда появляется естественная необходимость ее наследования одним из сыновей. Так, за мужчиной – хранителем традиций закрепляется функция обеспечения женщин и детей. Поскольку родительское поведение мужчины является по своей сути социальным, оно зависит от обучения и без соответствующих социальных условий может легко исчезнуть. Кроме того, психологическое содержание отцовской роли во многом зависит от опыта собственной социализации мужчины в родительской семье, от того, какую модель отцовства демонстрировал в семье его отец.

Наиболее распространенной моделью отцовства до недавнего времени была традиционная. В этой модели отец – кормилец, персонификация власти и высшая дисциплинирующая инстанция, пример для подражания и непосредственный наставник во внесемейной, общественной жизни. Отцовская роль включала в себя ответственность за воспитание, прежде всего, сына. В традиционном обществе труд отцов был всегда на виду, что являлось базой для отцовского авторитета. Отец был главой семьи, человеком, который принимает важные решения, советует, руководит, потому что из членов семьи он наиболее умелый, опытный, сведущий. Данная модель отцовства, в той или иной форме, встречается в обществах, где сохраняются традиционные виды хозяйственной деятельности. Изменения, связанные с семьей, наметились, начиная с 60-х годов прошлого столетия, когда резко возросла профессиональная занятость женщин. Это привело к изменению их жизненных стратегий и положения в семье. Если раньше женщина социально и экономически зависела от мужа – главы и кормильца семьи, то теперь часто ответственность за материальное обеспечение семьи берут на себя женщины. При этом они все больше времени проводят вне семьи, а перед супругами возникает вопрос распределения не только домашних обязанностей, но и воспитательных функций.

Новый взгляд на гендерные роли с ростом феминизации не мог не повлиять на институт отцовства. В традиционной модели роль отца в первые годы жизни ребенка рассматривалась как преимущественно вспомогательная. Однако уже в 80-е гг. в странах Европы и США социологи и психологи обозначили «новый образ мужчины», который был во многом противоположен

2. *Vyhot-skyy L. S. Sobranye sochynenyy v 6 t. // [T. 4.] / Vyhot-skyy L. S. : - M.: Pedahohyka, - 1984, S. 318-339.*
3. *Yefimkina H. P. Det-skaya psikhologhiya. / Yefimkina H. P. - Novosybyrsk: Nauchno-uchebnyy tsentr psikhologhiy NHU, 1995., - 34 s.*
4. *Kopytin A. Y. Teoriya y praktika ART-TERAPYY / Kopytin A. Y. - SPb.: PYTER, 2002., - 366 st.*
5. *Lebedeva L. D. Praktika art-terapiy : podkhody, dyahnostyka, sistema zanyatyuy. / Lebedeva L.D. - SPb.: Rech', 2007. - 256 s.*
6. *Meshcheryakov B. H. Sovremennyy psikhologicheskiy slovar' / Meshcheryakov B. H., Zynchenko V. P. - SPb.: PRAYM-EVROZNAK, 2008., - 490 s.*
7. *Panushkina L.A. Psikhologicheskiye osobennosti vnymatel'nosti kak svoystva lychnosti v shkol'nom vozraste. / [dyss. kand. psikhol. nauk.] / Panushkina L.A. - M.: 1991., - 214 s.*
8. *Polyvanova K. N. Psikhologhiya vozrastnykh kryzysov / [navchan'. posobyе dlya stud. vyssh. navchan'. zavedenyy] / Polyvanova K. N. - M.: Yzdatel'skiy tsentr "Akademya", - 2000., - 184 s.*
9. *Ryean A. A. Psikhologhiya cheloveka ot rozhdennyia do smerty. Psikhologicheskiy atlas cheloveka / Ryean A. A. - M.: PRAYM-EVROZNAK, 2010., - 651 s.*
10. *TERAPYYA YSKUSSTVOM. [uchebnoe posobyе po art-terapiy] [pod nauchnoy redaktsiyey Nykytyna V. N., Boyadzhyevoy N., Lebedevoy L. D., Vachkova Y. V.] / Nykytyn V. N., Boyadzhyeva N., Lebedeva L. D., Vachkov Y. V. - Sofyya.: Unyversitet-skoe yzdatel'stvo "Sv. Klyment Okhrydskyy", - 2012., - 567 s.*

#### Психология

УДК: 159.923

студентка 4 курса,

направления подготовки «Социальная педагогика» Шершень А. Д.

Республиканское высшее учебное заведение

«Крымский гуманитарный университет»

Институт педагогического образования и менеджмента

Научный руководитель: к.пед.н., доцент Деснова И. С.

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЖЕНСКИХ И МУЖСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОТЦОВСТВЕ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

*Аннотация.* В статье освещаются результаты исследования психологических аспектов женских и мужских представлений об отцовстве в современной культуре. Рассматривается понятие отцовства и особенности его роли. Охарактеризованы современные представления об институте отцовства.

*Ключевые слова:* отцовство, семья, ребенок, мужчина, женщина.

*Annotation.* The article highlights the results of a study of psychological aspects of women's and men's perceptions of fatherhood in contemporary culture. The concept of fatherhood and especially its role. Characterized by modern ideas about the institute paternity.

*Key words:* fatherhood, family, child, man, woman.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

- Служит как конкретное средство для связи или обмена сведениями среди персон, вовлеченных в данную оценку.
- Способствует развитию студентов за счет активной роли в исследовании, визуализации отправных точек и целей.

##### Недостатки:

- Может быть заменена как менее надежная на количественные оценки типа экзаменационных отметок.
- Может быть очень затратной для преподавателей по времени, особенно если «Портфолио» должны быть созданы обучаемыми в дополнение к традиционным количественным оценкам.
- Задача развить собственные индивидуализированные критерии может быть трудна или незнакома преподавателю.

Опишем методику формирования портфеля, направленного на освоение информатических и коммуникативных компетентностей.

Формирование «Портфолио» определяют три главных фактора: цель, критерии оценки и достоверность.

*Цель.* В начале разработки «Портфолио» должна быть четко сформулирована цель его формирования. Она определяет операциональные критерии или рекомендации для студентов, собирающих материал. Например, цель может состоять в том, чтобы использовать портфель как банк данных для представления преподавателю материалов, подтверждающих компетентности студента. Цель может состоять в том, чтобы представить развитие навыков и умений в обучении. «Портфельная оценка» может идентифицировать специальные образовательные потребности или сообщать о различных проблемах в содержательном контексте.

*Критерии оценки.* Согласно поставленным целям, принимаются решения о критериях или стандартах и о том, какие стратегии являются необходимыми для выполнения цели. Выбор элементов критерия может быть сделан преподавателями и студентами совместно.

*Достоверность.* Материалы портфеля могут включать различные типы сведений: элементы, произведенные при обычных действиях на занятиях; документация действий, сделанных вне занятий; утверждения (заявления) и наблюдения других об учащемся; элементы, подготовленные собственно к портфелю.

Оценка портфеля столь же неоднозначна, как и технология его создания.

Методы анализа данных меняются в зависимости от типов данных, собранных в «Портфолио». Очень важна свобода оформления «Портфолио» и комментариев к нему. Следует, однако, обращать внимание студентов на то, что логика их рассуждений, культура речи, доказательность будут приниматься во внимание при оценке конечного продукта. Если цели и критерии были ясно определены, анализ материалов «Портфолио» позволяет относительно легко оценить, как студент передвигался от базового уровня выполнения (работы) к достижению специфических целей.

Графики самооценки были построены каждым студентом. Такие графики, несмотря на субъективность самооценки, позволяют преподавателю в совокупности с объективной тестовой оценкой в начале курса идентифицировать частные проблемы обучаемых и провести корректировку курса в соответствии с индивидуальными характеристиками и стартовыми знаниями обучаемых. По всем индивидуальным результатам нами строилась

обобщенная диаграмма результатов самооценки группы студентов, что позволило промониторить уровень владения определенными умениями и навыками в среднем по группе и в соответствии с этим строить индивидуальную и групповую работу по курсу «Информационные системы и технологии в экономике». Следует отметить, что самооценка хорошо коррелировала с объективной оценкой, полученной в результате тестирования, и оценкой самостоятельной работы студентов в компьютерном классе по отдельным разделам курса.

**Выводы.** Таким образом, проведенные исследования в использовании метода «Портфолио» позволяют сделать вывод об эффективности данного метода как формирующей качественной оценки и самооценки знаний, умений и компетентностей обучаемых. Практическое использование портфельного подхода в системе информатической подготовки студентов подтверждает возможность разработки «Портфолио» для оценки уровня и качества конкретных компетентностей, к которым в первую очередь относятся информатические и коммуникативные компетентности.

Потенциально ценным в реализации метода «Портфолио» является возможность получить качественные результаты непосредственно из организованного образовательного процесса, в ходе которого будущего специалиста можно вооружить необходимыми инструментами для достижения как можно более высокого уровня в реализации способностей, потребностей и умений для достижения личных интересов и общественной выгоды.

Характеристика рассмотренного метода дает возможность утверждать, что его применение в процессе подготовки студентов позволит реализовать требования государства к уровню компетентности будущего специалиста. Направлениями дальнейших научных поисков являются систематизация и обобщение процесса внедрения метода «Портфолио» обучения студентов вузов, осуществление комплексного внедрения средств ИКТ.

#### Литература:

1. Гончарова О.Н. Система информатической подготовки студентов экономических специальностей. Монография. – Симферополь: Изд-во Доля, 2006. - 328с.
2. Barton J., Collins A. (Eds.) *Portfolio assessment: A handbook for educators*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley Publishing Co.1997.

#### References:

1. Goncharova O.N. *Systema informatycheskoy podgotovky studentov ekonomycheskykh spetsyalnostey*. Monohrafyya. – Simferopol: Dolya, 2006. – 328 с.
2. Barton J., Collins A. (Eds.) *Portfolio assessment: A handbook for educators*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley Publishing Co.1997.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

с социальной средой, активно взаимодействовать с ней и усваивать ее нормы. Этот переходный период сопровождается рядом личностных и психофизиологических трансформаций ребенка, что отражается на его образе себя, идентичности, эмоциональной динамике и поведении. Центральная функция кризиса, что рассматривается нами, это - становление самостоятельности, изменение в самооценке ребенка и во взаимоотношениях ребенка с взрослыми и со сверстниками. У него формируется более зрелый мотивация, произвольность умственной деятельности и поведения. Очевидно, что такие существенные трансформации внутреннего мира ребенка требуют повышенной психологической внимания, которое следует связать с диагностикой, психологическим сопровождением ребенка, и коррекцией возможных нарушений в области эмоциональной динамики, отношений и поведения. Арт-терапия, которая изначально связана с символическим проявлением психической деятельности, является одним из наиболее целесообразных видов психологической помощи детям, переживающим кризис семи лет. Спонтанная художественная активность ребенка позволяет ему в безопасной форме выразить внутренние переживания, конфликты и травмирующих его Я ситуации.

#### Литература:

1. Блогословский В. В. *Общая психология [навчань. пос. для студ. пед. институтов]* [3-е изд. перераб. и доп.] / Блогословский В. В., Степанов А. А., Виноградов А. Д. и др. - М.: Просвещение, 1981., - 383с.
2. Выготский Л. С. *Собрание сочинений в 6 т. // [Т. 4.] / Выготский Л. С. : - М.: Педагогика, - 1984, С. 318-339.*
3. Ефимкина Г. П. *Детская психология.*/ Ефимкина Г. П. - Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995., - 34 с.
4. Копитин А. И. *Теория и практика АРТ-ТЕРАПИИ* / Копитин А. И. - СПб.: ПИТЕР, 2002., - 366 ст.
5. Лебедева Л. Д. *Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий.* / Лебедева Л.Д. - СПб.: Речь, 2007. - 256 с.
6. Мещеряков Б. Г. *Современный психологический словарь* / Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. - СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2008., - 490 с.
7. Панушкина Л.А. *Психологические особенности внимательности как свойства личности в школьном возрасте.*/ [дисс. канд. психол. наук.] / Панушкина Л.А. - М.: 1991., - 214 с.
8. Поливанова К. Н. *Психология возрастных кризисов* / [навчань. пособие для студ. высш. навчань. заведений] / Поливанова К. Н. - М.: Издательский центр " Академия", - 2000., - 184 с.
9. Реан А. А. *Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека*/ Реан А. А. - М.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2010., - 651 с.
10. ТЕРАПИЯ ИСКУССТВОМ. [учебное пособие по арт-терапии] [под научной редакцией Никитина В. Н., Бояджиевой Н., Лебедевой Л. Д., Вачкова И. В.] / Никитин В. Н., Бояджиева Н., Лебедева Л. Д., Вачков И. В. - София.: Университетское издательство "Св. Климент Охридский", - 2012., - 567 с.
11. Электронный ресурс: <http://www.slovarik.kiev.ua>

#### References:

1. Blohoslovs'kyu V. V. *Obshchaya psykholohyya [navchan'. pos. dlya stud. ped. ynstitutov]* [3-e yzd. pererab. y dop.] / Blohoslovs'kyu V. V., Stepanov A. A., Vynohradov A. D. y dr... - M.: Prosveshchenye, 1981., - 383s.

психотерапевтической т. к. их взаимоотношения построены на обращении к символическим материалам, а не на прямую к психическому затруднению, кризисному состоянию или психологической травме. В подобных случаях осознание детерминант и механизмов психологического затруднения происходит через работу с символическим содержанием психики.

В процессе арт-терапии ребенок рисует не то, что непосредственно воспринимает, а то, что имеет в представлении, поскольку в восприятие и представления одна природа - зрительный образ предмета [4, 10]. Рисунок, вернее символизация в рисунке является своего рода «рассказом» о том, что ребенок на данный момент переживает, т. е. раскрывается проблематика, так называемая проблемная ситуация. В связи с тем, что этот рассказ, выполненный в образно-символической форме, его необходимо уметь прочитать [10].

В то же время художественный образ, на наш взгляд точнее, чем слова (устная речь), приближается к реальности внутреннего мира. Рисунок как бы снимает психологические защиты автора, проясняет много скрытого смысла, воспроизводит отношение к себе, в том числе и неосознаваемое, проявляет заниженную самооценку, самоиронию, самолюбования и т. д.

Изобразительная творческая деятельность рассматривается в арт-терапии сначала как диагностико-терапевтический процесс, связанный с обращением внимания на формальные детали рисуночного образа: штриховка, цвет, размеры, форма, расположение в пространстве образа. Анализируя эти детали, пытаясь их понять, мы можем выстраивать стратегии адаптационной работы с ребенком в ситуации кризисного реагирования.

Обсуждая (интерпретируя) результаты творчества в процессе взаимодействия с ребенком психолог через процесс просветления, отождествление, сопоставление и т. д. выходит на его «проблемные зоны».

То есть, другими словами с помощью рисунка, мы (ребенок-психолог) в особой символической форме реконструируем конфликтную, травмирующую ситуацию и осуществляем поиск разрешения через переструктурирование этой ситуации на основе творческих способностей ребенка. Психокоррекционное действие связано с естественной эстетической реакцией, позволяющей изменить действие «от тяжелого аффекта к тому, что приносит либо удовольствие или удовлетворение» [10, с. 56].

С точки зрения классического психоанализа, основным механизмом психокоррекционной действия в арт-терапии является механизм сублимации. Важнейшей техникой арт-терапевтического воздействия является техника активного воображения, направленная на то, чтобы столкнуться лицом к лицу сознательное и бессознательное и примирить их между собой средствами аффективного взаимодействия.

В свою очередь представители гуманистического направления, психокоррекционные возможности арт-терапии связывают с предоставлением ребенку практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества, утверждением и познанием своего «Я».

**Выводы.** Таким образом, возрастной этап, в течение которого происходит переход от дошкольного детства к младшему школьному возрасту, со всеми сопутствующими кризисными явлениями, приобретает особое значение. Именно в этот момент ребенок особенно интенсивно начинает сталкиваться

**УДК 378.1.**

**доктор педагогических наук,  
доцент кафедры начального образования Крутий Е. Л.  
РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет»**

### **ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «ФОРСАЙТ-ИГРА» В ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*Аннотация.* В статье автор предложил к использованию инновационную технологию «форсайт - игра». С помощью форсайт - игр есть возможность воспроизводить контекст профессиональной деятельности, а именно: смоделировать эпизоды уроков, взаимоотношения будущего учителя начальной школы и ребенка, педагога и родителей, педагога и администрации школы, решать сложные ситуации и упражнять в различных приемах взаимодействия с младшими школьниками.

*Ключевые слова:* форсайт – игра, инновационная технология, младшие школьники.

*Annotation.* The author describes the use of innovative technology, "Foresight - the game." With foresight games is possible to recreate the context of professional activity, namely to simulate episodes of lessons, the relationship of the future elementary school teacher and child, teacher and parent, the teacher and the school administration, to deal with complex situations and exercise in various methods of interaction with the younger students.

*Key words:* Foresight - the game, the innovative technology, junior high school students.

**Постановка проблемы.** Формы обучения будущих учителей начальных классов в ВУЗе весьма разнообразны. Взятые в разумном сочетании, они позволяют успешно проводить групповое и индивидуальное обучение, повышать уровень профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, а также связывать их с личностным развитием и профессиональной подготовкой. Приоритетом в обучении будущего педагога является «развитие механизмов самосознания» (В.Семиченко), которое возможно благодаря такой организации основных форм обучения (лекции, семинары, практические), которые направлены на «создание условий для дифференцированного изучения студентами факторов собственной активности (положительных и отрицательных), их коррекции и самокоррекции» [1, с. 46].

Формы проведения учебных занятий и выбор того или иного активного метода организации обучения зависит, как правило, от предпочтений преподавателя.

Активные методы мы разделяем на не имитационные и имитационные (игровые и неигровые). К не имитационным методам можно отнести: активные (проблемные) лекции, выпускная (дипломная) работа с защитой, дискуссии, мозговой штурм, стажировку и др. Имитационные игровые методы предполагают: разыгрывание ролей, игровое проектирование, стажировку с выполнением должностной роли, деловую игру.

В практике подготовки будущих учителей начальных классов следует отнести такие имитационные неигровые методы: действие по инструкции

(алгоритму), анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных и учебных задач и т.п.

**Анализ исследования.** В современных условиях преподавание дисциплин психолого-педагогического цикла должно сочетать в себе выработанные практикой традиционную и интерактивную модели обучения. Несмотря на то, что обучение каждой дисциплине имеет своё влияние на формирование и воспитание личности будущего учителя начальных классов, по нашему мнению, этого недостаточно для развития таких профессионально важных качеств личности, как рефлексия, коммуникативность, умение прогнозировать и т.д.

Наиболее распространенной в современной научной литературе является классификация интерактивных технологий И. Пометун и Л. Пироженко. Авторы этой классификации дифференцируют технологии по формам организации учебной деятельности на четыре группы: 1) интерактивные технологии кооперативного обучения: работа в парах, ротационные тройки, работа в малых группах; 2) интерактивные технологии коллективно-группового обучения: обсуждение проблемы в общем кругу, анализ ситуации (CASE-метод); решения проблем; 3) технологии ситуационного моделирования: симуляции или имитационные игры; общественные слушания; разыгрывание ситуаций по ролям; 4) технологии обработки дискуссионных вопросов: метод ПРЕСС, дискуссия, дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу; оценочная дискуссия; дебаты [2].

Различные дефиниции интерактивного обучения (интерактивные технологии, интерактивные методы обучения, интерактивные техники) часто используют как синонимичные, хотя эти понятия не тождественны. В педагогике высшей школы симметрично используют термины «интерактивные технологии», «интерактивные технологии обучения», «интерактивные методы обучения», «интерактивные методы взаимодействия».

Интерактивные методы предполагают интеракции субъектов обучения - обмен коммуникативными, когнитивными и личностными действиями [2, с. 186]. Н. Шаманская рассматривает интерактивные технологии обучения как систему субъектно-субъектных отношений, которые позволяют стимулировать интерес и мотивацию к самообучению и самопознанию. Технологии также повышают уровень активности и самостоятельности; развивать навыки анализа и рефлексии собственной деятельности, стремление к сотрудничеству и эмпатии. Интерактивные технологии, по мнению ученого, осуществляются путем активного взаимодействия всех участников учебно-воспитательного процесса [3].

В контексте данной статьи мы будем пользоваться термином «интерактивные методы взаимодействия». Следует отметить, что организация интерактивного взаимодействия предполагает развитие у студентов магистратуры умений и навыков общения, размышлений, формирования собственных суждений и творческого решения проблемных ситуаций, где преподаватель выступает в роли организатора процесса обучения, консультанта и помощника студентов.

**Цель статьи** – показать возможности инновационной технологии «форсайт-игра» в практике подготовки будущих учителей начальных классов.

**Изложение основного материала исследования.** Используя различные интерактивные методы обучения взаимодействию, мы ввели технологию

подходов в арт-терапии [10]. Сегодня, арт-терапевтические методы развиваются в рамках таких направлений психологической помощи, как: психоанализ; юнгианский анализ; гештальт-терапия; телесно-ориентированная терапия; системная семейная терапия; символдрама; сказкатерапия и так далее.

Важно отметить, что методология арт-терапии, как интеграционной практики психологической помощи, продолжает находиться в процессе своего развития и уточнения. Ее характерной особенностью является то, что она основывается на интегрированном комплексе теорий, концепций, методов познания человека, представленных как в психологии, так и в теории современного искусства [4, 10].

Развиваясь на основе междисциплинарного подхода, арт-терапия заимствует некоторые положения и теории фундаментальной и прогрессивной практической психологии; включает опыт психотерапии, искусства (живописи, музыки, театра, литературного творчества и т. д.).

Междисциплинарность подхода в арт-терапии обусловлено, прежде всего, характером ее практической направленности. Целью арт-терапии является достижение психического здоровья и благополучия посредством реализации потребности в спонтанном творческом проявлении своей личности, также возможность социально-приемлемо выражать агрессию и другие негативные чувства, неосознаваемые внутренние конфликты и переживания, передать и проработать мысли и чувства, которые ребенок не умеет еще подавлять, наладить отношения во время совместного участия в художественной деятельности, развить чувство внутреннего контроля, сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах, несомненно, развивать художественные способности и повысить самооценку. Побочным продуктом арт-терапии является чувство удовлетворения, которое возникает в результате выявления скрытых талантов и их развитие [4, 5].

Сегодня под арт-терапией понимаются все виды терапевтического занятия с использованием средств искусства, и включает такие направления как: музыкотерапия, драматерапия, танцевально-двигательная терапия, сказкатерапия, библиотерапия, маскотерапия, работа с глиной, песочная терапия, цветотерапия, фототерапия, кинотерапия, игротерапия и др. [4].

На наш взгляд, в работе с детьми младшего школьного возраста наиболее эффективно использование арт-терапии на основе художественного творчества: рисунок, живопись, лепка, коллаж и т. д.

Целесообразность этого метода заключается в том, что он адаптирован к особенностям детского восприятия и процесс интерпретации заключается в том, что он ведет к развитию у детей способности к пониманию и словесному выражению своих чувств и потребностей, осознание мотивов своих поступков и их действия на окружающее. Этот диагностико-психокоррекционный процесс имеет и важную социализирующую функцию, позволяя ребенку развить механизмы контроля за переживаниями и психологическими защитными механизмами.

В ходе арт-терапевтического процесса ребенок работает с разным предметным материалом: ватман и краски, пластилин или песок, карандаши и лист бумаги, книга или элементы окружающего мира. С помощью проекции в творчестве ребенок создает определенные символы, которые, несомненно, отражают его бессознательную психическую реальность. Саму работу и взаимодействие арт-терапевта и ребенка можно назвать диагностико-

ребенка и семьи в целом. Появляется желание делать что-то самостоятельно в роли взрослого. Важным показателем самостоятельности, что возникает на седьмом году, является то, что ребенок выбирает дела и сферы обязанностей, ранее ему не принадлежавшие [8].

В начале седьмого года жизни у детей возникает стремление к продуктивной деятельности или иного занятия, постепенно замещающего игру. К такому занятию относятся шитье, вязание, конструирование, поделки из бумаги и тому подобное. За подобным занятием дети проводят все больше времени. Ребенок начинает интересоваться школой и беспокоиться относительно своей успешности в ней. Разговоры о школе начинаются после того или непосредственно перед тем, как ребенка туда сводили записываться. Посетив школу, дети начинают беспокоиться: как пойдут в школу, там будут ставить оценки, все ли готово к школе, нужна форма и т. д. Темы обсуждения касаются формальной стороны школьной жизни, особый интерес вызывает фигура учителя - строгая, наказывает и т. д. [8].

В этом возрасте появляются такие черты как: «взрослое поведение» и рассудительность, которая возникает в споре или иной ситуации, что требует противопоставления своего желания (намерения) требованиям (просьбой) родителей. Ребенок начинает пространно рассуждать о причинах своего нежелания сделать что-то, приводя «логические» основания для своих выводов. Аргументация носит характер повторения услышанного от взрослых, своеобразного резонерства. Подобная рассудительность оказывается вязкой: если вступить с ребенком на обсуждение его аргументации, дискуссия может продолжаться бесконечно долго.

У детей, готовых к школьному обучению, начало учебной деятельности приводит к разрешению кризиса семи лет. Осуществляется переход к новому типу деятельности, создаются возможности для проявления возросшей самостоятельности ребенка, ребенок занимает новое положение, приобретает новый статус. Меняются поведенческие реакции, и которые создавали определенные трудности для родителей, начинают исчезать.

Что же касается детей, неблагоприятно переживающих кризис, то здесь можем наблюдать: низкий уровень психологической готовности к школьному обучению. Первоклассники, у которых до этого симптомы кризиса были выражены слабо, вдруг начинают проявлять активные формы поведенческих реакций, начинаются споры с родителями, упрямство, непослушание. Таким образом, эти дети несколько позже достигают определенного уровня психологической зрелости, и кризис протекает у них по времени несколько позже, когда они уже начали обучение. Это еще раз подтверждает, что кризис - это закономерный этап психического развития ребенка.

Говоря о кризисе и о ситуации связанной с ним, неизбежно выходим на проблему их психологической диагностики и коррекции. На наш взгляд, те методы, которые разрабатываются в арт-терапии, являются наиболее экологичными и целесообразными. Специфика этих методов непосредственно связана с взаимодействием, с психическими образами, выражение которых естественное для ребенка и осуществляется спонтанно в виде немотивированной художественной продукции. Экологичность арт-терапии касается именно этой, присущей каждому ребенку, стратегии.

Анализируя литературные источники зарубежных и отечественных авторов, можно отметить разнообразие теоретических и практических

форсайта, которая, по нашему мнению, обеспечила оптимальную возможность развития способности студентов к решению будущих профессиональных задач. Форсайт является технологией долгосрочного прогнозирования научно-технологического и социального развития, основанного на опросе экспертов. Термин «форсайт» (от англ. Foresight – «взгляд в будущее») начал активно использоваться в конце 1980-х гг. [4, с. 130]. Н. Семенова отмечает, что, начиная с 90-х гг. XX века, форсайт активно используют правительства США, Великобритании, Германии, Японии и Австралии. Н. Шелюбская указывает на то, что форсайт - исследования считаются необходимым условием инновационной политики более чем в 40 странах мира, в том числе в Латинской Америке, Китае и Южной Корее [5, с. 12].

Отличием технологии форсайта является то, что будущее может быть представлено различными способами. Это может быть изложение ситуации со слов человека или группы людей (субъективное будущее); повествовательный описание с элементами анализа, обобщения, предварительных выводов, сделанных якобы после достигнутого результата (аналитическое будущее); результаты тестирования, анкетирования, возможных свидетельств будущего (объективное будущее); планы и программы действий, протоколы, характеристики, составленные по форсайт - формам (тактическое будущее); материалы о достигнутых результатах и т.п. (фиксирует будущее) [5].

Главным отличием инновационной технологии от уже известных является использование в любом форсайт - проекте комбинации методов, обеспечивающих успешную реализацию поставленных целей и задач. Например, проектирование сценариев является наиболее эффективным как дополнение к другим методам, а именно: SWOT-анализа, PEST-анализа или метода Дельфи и т.п.

После отработки различных интерактивных методов обучения взаимодействию, мы ввели технологию форсайта, которая, по нашему мнению, обеспечила оптимальную возможность развития способности студентов к решению будущих профессиональных задач. Форсайт является не только комплексной технологией предсказания будущего, но и механизмом согласования интересов отдельных групп участников. Именно этот аспект форсайта были заложены нами в основу имитационной модели форсайт-игры.

Форсайт-игру определяем как форму квазипрофессиональной деятельности будущих учителей начальных классов, проектною мастерскую, где можно найти единомышленников для своих самых фантастических проектов из числа студентов - представителей разных специальностей, а также в свободном формате пообщаться с авторитетными экспертами (это могут быть практики, преподаватели других кафедр, аспиранты и др.).

Участникам игры, как правило, нравится прогнозирование различных сфер деятельности в команде со студентами разных специальностей: от будущих психологов и дефектологов, к менеджерам образования, которые уже являются практиками. Форсайт-игры, на наш взгляд, имеют несколько преимуществ: они объединяют студентов разных специальностей в общей командной работе, являются новым форматом, где участникам предоставляется максимальная свобода творчества. Самое главное, что форсайт-игра позволяет за несколько учебных часов (иногда дней) перенестись в другой временной период - на 5-15 лет в будущее и пофантазировать, как изменится мир и ученики начальных классов в этом мире. Такая форма

квазипрофессиональной деятельности позволяет будущим учителям получить необходимые навыки прогнозирования, открыть для себя новые отрасли знаний, научиться сотрудничеству.

Личность будущего педагога профессионально формируется во время подготовки в ВУЗе, а также в процессе «квазидеятельности», под которой мы понимаем моделирование разноплановых ситуаций профессиональной деятельности на учебных занятиях. Основой квазипрофессиональной деятельности является моделирование в аудиторных условиях социального и предметного содержания этой деятельности. В процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла есть возможность с помощью форсайт-игр воспроизводить контекст профессиональной деятельности.

Уточним, что можно смоделировать эпизоды уроков, взаимоотношения будущего учителя начальной школы и ребенка, педагога и родителей, педагога и администрации школы, решать сложные ситуации и упражнять в различных приемах взаимодействия с младшими школьниками.

Разработанная и внедренная нами форсайт-игра была направлена не только на создание педагогических условий для выработки профессиональных навыков в условиях, приближенных к реальным (квазидеятельность), но и на формирование у будущих учителей начальных классов активности в обучении, на развитие их творческих способностей и способности переносить компетенции из теоретической области в практическую. Основной деятельностью единицей содержания форсайт-игры была способность будущего учителя к коммуникации в ситуации согласования интересов сторон. Целью форсайт-игры являлось формирование у студентов компетенции прогнозирования развития начальной школы на несколько лет вперед.

При проектировании форсайт-игры нами были соблюдены следующие принципы: природосообразности, заключающийся в учете возрастных и индивидуальных особенностей студентов магистратуры; профессиональной целесообразности, то есть отбора содержания, методов, средств и форм подготовки с учетом особенностей специальности «Начальное образование»; сочетание интерактивных методов с проектными технологиями в образовании. Имитационная модель использования технологии форсайт-игры была создана в рамках учебного плана и на базе учебных материалов дисциплины «Управление начальным образованием» (6 час. практических и 8 часов самостоятельных занятий).

В процессе разработки форсайт-игры «Я – начинающий заместитель директора школы» мы использовали прием сценирования. Это один из старейших и эффективных приемов в работе с будущим, что предполагает разработку нескольких развернутых картин будущего, каждая из которых реализуется при выполнении определенных условий. В отличие от известных приёмов прогнозирования, которое строится на выявлении всех последствий возможной ситуации, сценирование является проективным.

На практике сценирование - это набор текстов, выстроенных вокруг тщательно отобранных плоттерных точек (точки, где происходит соединение материала), в данном контексте - сочетание идей, высказанных студентами. Сценарно материал был оформлен как настоящие артефакты будущего: в виде статей из газет, протоколов педагогических советов, перспективных планов развития школы на ближайшие 5-10 лет, статистических данных и

преобладании процессов возбуждения и в изменении уровня нервно-психического реагирования ребенка (т.е. мы можем наблюдать неусидчивость или повышенную эмоциональную возбудимость; чаще всего именно на этом этапе развития ребенка ярко проявляются симптомы и синдромы страхов, проявления агрессии или негативизма) [1, 9].

В период перехода ребенка из дошкольного учреждения в общеобразовательную школу идеальным условием является процесс становления учебной деятельности, как ведущей, т. е. когда у ребенка формируется особая форма активности ученика, направленная на осознание себя как субъекта учения.

Как уже было сказано выше, изменение поведения детей, в переходный период, происходит одновременно в нескольких сферах: предполагается возникновение новой значимой сферы социальной (школьной) и изменение в привычной (домашней), т. е. ребенок начинает вести «взрослый» образ жизни, приучаться к самостоятельности [1, 3, 9].

Поскольку в настоящей статье говорим об учебной деятельности младшего школьника, как основной, то необходимым является рассмотрение важных компонентов психики, которые входят в общее понятие когнитивной сферы таких как: память, которая в этот период развивается в двух направлениях, - произвольность (когда запоминание материала происходит в ситуации вызванного у детей интереса или возвышенного в игровой форме, т. е. связанного с яркими наглядными пособиями), сознание (рациональный способ запоминания) и внимание, поскольку нередко младшим школьникам трудно сконцентрироваться длительное время на одном предмете. Сложность переключения внимания с одного объекта на другой связана с психофизиологическими процессами этого возраста. В современной школе все чаще встречается выражение «гиперактивные дети», что характеризуется индивидуальными особенностями нервных процессов у ребенка.

Полноценное развитие личности предполагает формирование чувства компетентности, которое Э. Эриксон считает центральным новообразованием данного возраста. Учебная деятельность является основной для младшего школьника, и если в ней ребенок не чувствует себя компетентным, его личностное развитие искажается. Важными для детей этого возраста являются не только игры и общение, но и успех или неудачи в обучении, оценивание учебной деятельности (учителем, сверстниками, родителями) в свою очередь приводит к формированию образа ученика и формирует самооценку ребенка.

Одним из первых симптомы кризиса семи лет описал Л. С. Выготский. Он выделил ряд поведенческих признаков кризиса: манерничанья и ужимки, в поведении ребенка появляется что-то нарочитое, нелепое и искусственное, какая-то вертлявость, паясничанья, клоунада; ребенок строит из себя шуту [2].

К. Н. Поливанова изучая кризис семи лет, в своем исследовании опросили большую группу родителей, задав им вопрос - «что нового появилось в поведении их семилетнего ребенка»? В результате были выявлены следующие характерные поведенческие реакции: возникновение длительных пауз, желания спорить, непослушание, хитрость, упрямство, требовательность, капризность [8].

Также можно говорить о таких явлениях как неадекватная реакция на высказывания или отношение родителей к поведению, действий, продуктов деятельности ребенка; в общении ребенка и родителей возникают новые темы, не связанные с реальными бытовыми событиями, с повседневной жизнью

в целом, понять общие закономерности и особенности ее формирования. Этот период выделяется практически всеми авторами как сенситивный для формирования социального «Я» личности в контексте системы отношений ребенок – сверстники, ребенок – взрослый, и ребенок - внутреннее Я.

«Кризисность» возраста, что рассматривается нами, предполагает необходимость определения адекватных средств компенсации и преодоления возрастных затруднений. Адекватным этим задачам является методология и практика современной арт-терапии.

Понятие «кризис» является многозначным и в различных психологических теориях этот термин используется по-разному. Он связывается с различными явлениями психической жизни и социальной активности человека.

В соответствии с отечественными и зарубежными словарями понятие «кризис» рассматривается следующим образом [11]:

- кризис (др.-греч. κρίσις) - решение, поворотный пункт, в более широком контексте, это перелом, переворот каких либо событий или обстоятельств;
- кризис - затруднительное, тяжелое положение личности;
- кризис - это резкий, переломный момент в судьбе человека.

В свою очередь Б. Г. Мещеряков и В. П. Зинченко в своей работе «Большой психологический словарь» определяют возрастной кризис, как «условное наименование переходных этапов возрастного развития, занимая место между, так называемыми литичными периодами» [6, с. 300].

С учетом вышеизложенного, можно дать следующее определение понятия кризиса семи лет - этот «переломное» состояние в ходе развития ребенка, способствующее переходу от одной социальной установки к другой, в связи с переживанием и рефлексией ребенком своей принадлежности конкретному обществу.

В большинстве случаев именно возраст перехода от дошкольного детства к младшему школьному становится одним из определяющих в жизни ребенка. На этом этапе личность претерпевает значительные изменения в интеллектуальном, физическом и психическом развитии.

Согласно Г. П. Ефимкиной, данный кризис, это кризис саморегуляции, т. е. напоминает кризис одного года, в этот период ребенок начинает, насколько это возможно, регулировать свое поведение. Важным моментом этого периода является разрыв между единством аффекта и интеллекта, другими словами это можно охарактеризовать как преувеличением формам поведения: ребенок не владеет своими чувствами (не может сдерживать, но и не умеет управлять ими)» [3, с. 34].

Кризис семи лет - это период рождения социального «Я» ребенка, где основными особенностями явления, рассматриваемого нами, являются: переоценка ценностей, углубление внутренней жизни ребенка, где смысловое ориентирование является основой поступка, обобщение переживаний, а также потеря детской непосредственности.

На физиологическом уровне такое кризисное состояние связано с интенсивным биологическим созреванием детского организма. Завершается созревание лобного отдела больших полушарий (которое отвечает в свою очередь за целенаправленное произвольное поведение и планирование действий человеком) и возрастает подвижность нервных процессов. В этот возрастной период психофизиологические особенности могут выражаться в

аналитических отчетов. В таком варианте прием сценарирования переключается с приемом разбора ситуаций (технология case-study).

Преимущества сценарного подхода в том, что будущее в основном неопределенное. В предлагаемой нами форсайт-игре необходимо было предусмотреть (спрогнозировать) возможные варианты развития начальной школы на 3-5 лет вперед, учитывая все имеющиеся факты (от материального обеспечения до успешности шестилеток в 1 классе и т.д.) и экономические прогнозы развития системы образования в регионе, стране, экономические факторы на тот же период и т.д.

Процесс использования предложенной нами инновационной технологии форсайт-игры как формы квазипрофессиональной деятельности будущих учителей начальных классов состоял из трех этапов, ориентированных как на самостоятельную работу студентов, так и на активные формы учебных занятий.

На первом этапе форсайт-игры студенты разбивались на группы (не менее 4 человека), выбирали тему и формулировали название своего проекта. Разработка совместного проекта осуществлялась по заданному алгоритму.

На втором этапе будущие учителя начальных классов оформляли проект в виде презентации в формате программы Microsoft PowerPoint, а преподаватель знакомил их с правилами проведения «дискуссионного круглого стола» с распределением ролей между группами. К тому же комплект ролей и функций игроков отражает «картины» фрагментов квазипрофессиональной деятельности учителя начальных классов, что и моделируется в игре. Игроки представляют различные структуры сообществ: органы управления образования, родителя или лица, их заменяющего, социальные педагоги, дефектологи, психологи, учителя начальных классов, органы опеки и общественность (это - эксперты).

Предлагаемая нами инновационная технология также предусматривает отбор высококвалифицированных экспертов, создание экспертных панелей по отдельным направлениям. Следует также предусмотреть разработку перечня тем - потенциальных достижений, ожидаемых в долгосрочной перспективе, включая и прогнозирования психофизического развития воспитанника; появление новых инновационных разработок обучения и воспитания, создаваемых на основе новых образовательных технологий. Преподаватель в форсайт-игре выступает в качестве ведущего, который осуществляет функции медиатора и модератора процесса.

На третьем этапе (проведение «дискуссионного круглого стола») каждая из групп по очереди представляет свой проект. Эксперты выслушивают игроков, оценивают актуальность каждой идеи для будущего прогноза развития начальной школы, наличие ресурсов и потенциальных барьеров для практической реализации. Эксперты после дискуссии также оценивают степень реалистичности проекта, его целесообразность, возможность реализации, благоприятные и угрожающие факторы, оформление и содержание презентации с 10 балльной шкале. Группа, которая набрала наибольшее количество баллов, объявляется победителем.

Для достижения ожидаемых результатов проведения форсайт-игры было создано соответствующую мотивацию участников, а именно: разъяснены цели проведения игры, формы вознаграждения за успешное выполнение задач, предложено подробные инструкции по каждому этапу.

Итак, первые два этапа игры (разработка форсайт-проекта, создания презентаций и подготовки вопросов для обсуждений) опираются, прежде всего, на внеаудиторную самостоятельную работу студентов и требуют значительных временных затрат. Роль преподавателя на этих этапах заключается в осуществлении обратной связи в процессе выполнения заданий студентами. На третьем этапе игры существенно возрастает активность и влияние преподавателя на процесс и результат игры. Он выступает как медиатор в процессе групповой дискуссии, контролируя соблюдение принципов взаимодействия между студентами; как модератор, стимулируя обмен мнениями, создавая атмосферу партнерского сотрудничества; как интерпретатор знаний на этапе обсуждения полученных результатов; как аудитор, фиксируя и анализируя допущенные студентами ошибки.

**Выводы.** Опыт, полученный будущими учителями начальной школы в форсайт-игре, осмыслился. Нами проводилась процедура деролинга, т.е. выхода игроков из ролей, для того чтобы участники игры перестали идентифицировать себя со своими «персонажами» и пришли к пониманию, что игра закончена. После этого преподаватель приступал к обсуждению того, что происходило, анализировал то, что получилось, что ещё требует небольшой доработки, как можно предусмотреть возможные ошибки и т.п.

#### Литература:

1. Семиченко В. А. *Методологічна культура викладача вищої школи як умова формування його професіоналізму* / В. А. Семиченко // *Науковий вісник МДУ: Педагогічні науки* [зб. наук. праць / за ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти]. – Миколаїв: МДУ, 2006. – Вип. 12, т. 1. – С. 43–50.
2. Пометун О. І. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн.* / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. – К.: А.С.К., 2003. – 192 с.
3. Шаманская Н. *Интерактивные методы* / Н. Шаманская // *Дошкольное воспитание*. – 2008. – № 8. – С. 24–27.
4. Семенова Н. Н. *Форсайт в условиях глобализации* / Н. Н. Семенова // *Наука. Инновации. Образование: альманах. Вып. 5: Форсайт: основы и практика*. – С. 129–141.
5. Шелюбская Н. В. *Практика форсайта в странах Западной Европы* / Н. В. Шелюбская // *Наука. Инновации. Образование: альманах. Вып. 5: Форсайт: основы и практика*. – 2003. – С. 11–24.

#### References:

1. Semychenko V. A. *Metodologichna kul'tura vy`kladacha vy`shhoyi shkoly` yak umova formuvannya yogo profesionalizmu* / V. A. Semychenko // *Naukovy`j visnyk MDU: Pedagogichni nauky`* [zb. nauk. pracz` / za red. V. D. Budaka, O. M. Pexoty`]. – My`kolayiv: MDU, 2006. – Vy`p. 12, t. 1. – S. 43–50.
2. Pometun O. I. *Suchasny`j urok. Interakty`vni tehnologiyi navchannya: nauk.-metod. posibn.* / O. I. Pometun, L. V. Py`rozhenko; za red. O. I. Pometun. – K.: A.S.K., 2003. – 192 s.
3. Shamanskaya N. *Y`nterakty`vnye metody* / N. Shamanskaya // *Doshkol`noe vospyu`tany`e*. – 2008. – # 8. – S. 24–27.
4. Semenova N. N. *Forsajt v uslovy`yax globaly`zacy`y`* / N. N. Semenova // *Nauka. Y`nnovacy`y`. Obrazovany`e: al`manax. Vyp. 5: Forsajt: osnovy y` prakty`ka*. – S. 129–141.
5. Shelyubskaya N. V. *Prakty`ka forsajta v stranax Zapadnoj Evropy* / N. V.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

произвольности умственной деятельности и активного развития мотивационной сферы.

В связи с трансформациями мотивационной, эмоциональной, когнитивной и поведенческих сфер, у ребенка повышается потребность в новых впечатлениях и в спонтанных проявлениях своих аутентичных потребностей. Кризисные феномены могут заостряться в силу того, что эти спонтанные потребности сталкиваются с рядом «запретных» аспектов социального функционирования и с новыми условиями школьной деятельности. Это может приводить к разным поведенческим и дисциплинарным нарушениям, таким, как нежелание учиться и посещать школу, низкая успеваемость, проблемы в общении с одноклассниками, капризность и агрессивность, тревожность и заниженная самооценка.

К настоящему времени в психологии накоплен достаточно большой объем информации, касающейся вопросов младшего школьного возраста и кризисных явлений, протекающих в этот период. Эта тема освещена в рамках возрастной и педагогической психологии в работах таких авторов как: Айдарова Л. И., Блонского П. П., Валлона А., Волокитина М. Н., Выготского Л. С., Давыдова В. В., Ефимкиной Г. П., Кустова Н. И., Маркова А. К., В. С. Мухиной, Никольского А. А., Обуховой Л. Ф., Пиаже Ж., Поливановой К. Н., Полуяновой Ю. А., Репкиной В. В., Рубцова В. В., Спиваковской А. С., Цукермана Г. А., Шестаковой Е. А., Штерна В., Щурковой Н. и др. Социально-психологические компоненты данного вопроса представлены в работах таких ученых, как: Арефьевой Т. А., Бодалева А. А., Славина Л. С., Абраменковой В. В. и др. Вопрос личности младшего школьника в свою очередь представлен в работах следующих педагогов и психологов: Божовича Л. И., Дусавицкого А. К., Кречмера Е., Леонтьева А. Н., Морозова Н. Г., Эльконина Д. Б., Филонова Г. Н. Особенности психоэмоционального состояния детей в период кризиса семи лет освещены в работах - Захарова А. И., Писарева Л. В., Бреслава Г. М., Афанасьева В. Г. и др.

**Формулировка цели статьи.** Целью данной статьи является анализ психофизиологических особенностей детей младшего школьного возраста, а также рассмотреть возможность применения арт-терапевтических средств в работе с детьми, которые переживают кризис семи лет.

**Изложение основного материала статьи.** Актуальность темы возрастного кризиса в период перехода от дошкольного детства к младшему школьному традиционно коррелирует с особенностями личной трансформации, обусловленной социальной ситуацией развития ребенка. Существенную роль в этом процессе могут играть внешние обстоятельства, например, связанные с дестабилизирующей ситуацией в семье.

Проблема психологических особенностей личности младшего школьника в психологии - одна из центральных, с точки зрения системного подхода. Личность является интегративным образованием, что объединяет психические явления, имеющие различные функциональные особенности, в целостное образование [7]. С этих позиций свойство личности является элементом системы, неразрывно связанным с другими ее элементами, которые подчиняются закону целостного функционирования, что влияет на структурно-динамические особенности личности.

Из этого следует то что, системное изучение личности ребенка в период возрастного кризиса младшего школьника, дает возможность рассматривать ее

УДК 159.98:37.015.3

аспирант, ассистент кафедры психологии,  
старший лаборант научно-исследовательского сектора Рудакова О. А.  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ КРИЗИСНОГО РЕАГИРОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ- ТЕРАПИИ

*Аннотация.* Статья посвящена возрастному кризису перехода от дошкольного детства к младшему школьному возрасту, который связан как с особенностями социальной ситуации, так и с экзогенными обстоятельствами, которые непосредственно усиливают дестабилизирующую ситуацию. На наш взгляд, возможность оценить, диагностировать и скорректировать кризисные затруднения детей этой возрастной группы наиболее эффективно с помощью средств арт-терапии, т. к. данный метод позволяет ребенку в безопасной для его психики форме, с помощью художественных образов, выразить детерминанты кризисного реагирования.

*Ключевые слова:* арт-терапия, кризис, возрастной кризис «семи лет».

*Annotation.* The aim of this article age crisis transition from early childhood to primary school age, which is related to the nature of the social situation and exogenous circumstances that directly enhance destabilizing the situation. In our opinion, the ability to assess, diagnose and correct the crisis difficulties of children in this age group most effectively by means of art therapy, because this method allows the child is in a secure his mind shape with the help of artistic images to Express the determinants of crisis response.

*Key words:* art-terapi, crisis, age-related crisis of «seven years».

**Введение.** Сегодня, в России, как и в большинстве других стран мира, проблема психического состояния и благополучия детей в период прохождения кризиса младшего школьника продолжает порождать новые вопросы, которые требуют своих решений. Возрастная психология затрагивает тему «переходных» кризисов в контексте широкого спектра данной проблематики. Социальная ситуация в начальный период младшего школьного возраста, связанна со значительными личными превращениями ребенка. Анализ литературных источников, по этой теме, допускает рассмотрение определенного круга явлений, который скрывается под понятием «Кризис младшего школьника», включает раскрытие не только его механизмов, но и поиск способов более эффективного преодоления детьми трудностей, связанных с процессами дифференциации внутренней и внешней сторон своей личности.

Возрастной кризис, который проходят дети семи лет, сопровождается значимыми трансформациями идентичности и осознанием своего нового социального статуса. Необходимо отметить ряд фоновых составных кризиса, а именно: становления самостоятельности, существенные изменения в самооценке ребенка, изменение взаимоотношений в системе ребенок - взрослый. Эти процессы можно считать последствиями формирования

Shelyubskaya // Nauka. Ynnovacy`y`. Obrazovany`e: al`manax. Вып. 5: Forsajt: osnovy y` prakty`ka. – 2003. – S. 11–24.

УДК: 37.014.53/378

доктор педагогических наук, доцент Якса Н. В.  
Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского (Симферополь)

### МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ КАК СТРАТЕГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

*Анотація* У статті розглядається міжкультурний підхід як теоретико-методологічна стратегія формування у майбутніх учителів міжкультурної педагогічної компетентності; розглянуто формування нового напрямку в педагогіці - педагогіки толерантності; так само представлені сучасні педагогічні моделі полікультурної освіти.

*Ключові слова:* особистість, професійно – особистісний сенс; толерантність, міжкультурний підхід; діалог; культура; полікультурність; моделі освіти.

*Аннотация* В статье рассматривается межкультурный подход как теоретико-методологическая стратегия формирования у будущих учителей межкультурной педагогической компетентности; рассмотрено формирование нового направления в педагогике - педагогики толерантности; так же представлены современные педагогические модели поликультурного образования.

*Ключевые слова:* личность, профессионально - личностный смысл, толерантность, межкультурный подход; диалог; культура; поликультурность; модели образования.

*Annotation* Intercultural approach as the theoretical and methodological strategy of forming of the future teachers' intercultural competence is presented in the article; the formation of a new direction in pedagogy - pedagogy of tolerance is considered as well; modern pedagogical models of multicultural education are widely presented in the article as well.

*Key words:* personality, professional and personal sense, tolerance, intercultural approach, dialogue, culture, multiculturalism, educational models.

**Введение** Современная модель образования, претерпевая все более существенные изменения, заставляет педагогическое сообщество все в большей степени ориентироваться не на прошлое, а на будущее человеческой цивилизации, стремительно меняющей свою парадигму развития. Процесс глобализации, возрастание влияния этнонационального фактора, побуждает современное образование обратиться к рассмотрению новой педагогической модели - модели поликультурного образования, призванного обеспечить гармонизацию отношений между представителями разных этносов и этнических групп в современном обществе. Будущий учитель должен стать не просто носителем знаний, но важнейшим звеном в процессе развития взаимопонимания между представителями различных наций и

национальностей в современном мире, который характеризуется огромным культурным разнообразием.

В этой связи особую значимость приобретает межкультурный подход к профессиональной подготовке специалистов любого профиля, и в частности будущего учителя, так как, являясь ключевой фигурой системы образования, он призван обеспечить решение вышеназванных проблем, то есть подготовить будущих и нынешних специалистов к жизни в мультикультурном обществе XXI века. Данный подход является теоретико - методологической стратегией формирования межкультурной педагогической компетентности будущих учителей.

На сегодняшнем этапе в педагогической науке рассмотрению проблем межкультурного подхода в образовании посвящен целый ряд исследований. Межкультурному взаимодействию, как социологическому феномену посвящены работы М.А. Багмета, Л.А. Ляпиной, А.В. Матецкой, Н.И. Севрюгиной, Е.Л. Рябовой, Л.О. Терновой, А.А. Писаренко; межкультурное взаимодействие в учебной деятельности изучается О.Л. Жук, О.А. Косиновой, Г.К. Париновой, П.Ю. Саухом; межкультурная коммуникация стала проблемой научных поисков М.О. Овсейук.

**Целью статьи** является рассмотрение составляющих межкультурного подхода, а так же модели образования, основанного на этом подходе.

**Изложение основного материала** Межкультурный подход призван помочь обучающемуся увидеть общее и различное между культурами, взглянуть на собственную культуру глазами других народов, сформировать индивидуальную картину мира. В свою очередь, он является способом выявления комплексных взаимосвязей, взаимозависимостей структурных элементов исследуемого объекта, в нашем случае межкультурной профессиональной компетентности будущих учителей, приводящим к успешному ее формированию в контексте поликультурного педагогического образования, обеспечения организации процесса обучения в духе диалога культур, гуманизации целей и содержания обучения с позиций толерантного восприятия другой культуры и обучения этому своих учеников.

Таким образом, основным предназначением межкультурного подхода является подготовка будущих учителей к межкультурному общению и формированию у них межкультурной профессиональной компетентности.

Процесс общения в рамках межкультурного подхода базируется на собственном культурном опыте обучающихся, на уже имеющихся у них знаниях иноязычной культуры, расширении "горизонта" обучающихся и вместе с этим развитии их нравственно-личностных основ. Межкультурный подход дает обучающимся возможность сравнить элементы и структурные единства иноязычной культуры с традициями, обычаями и другими проявлениями своей собственной, что, в конечном счете, позволяет сформировать у них чувство толерантности, так необходимое для жизни в новом тысячелетии. Межкультурный подход направлен на узнавание и понимание другой культуры. Поскольку обучающийся часто рассматривает культурные явления другого народа с точки зрения внутренней перспективы, через призму собственной культуры, то становится ясно, почему допускаются грубые ошибки, иногда нарушающие процесс общения, а иногда делающие его просто невозможным. Таким образом, межкультурный подход к профессионально-педагогической подготовке будущих учителей

#### **Проблемы современного педагогического образования.**

##### **Сер.: Педагогика и психология**

перетворюється на колекцію дефініцій, іншими словами, колекцію особистих свобод як вони відкриваються окремим індивідам.

##### **Литература:**

1. Гомілко О. Феномен тілесності: Автореф. дис. докт. філос. наук. – Київ, 2007. – 52 с.
2. Гундорова Т. Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми : статті та есеї / Т. Гундорова. – Київ: Грані-Т, 2013. – 548 с.
3. Крістева Ю. Сили жаху. Есеї про відразу / Ю. Крістева // Незалежний культурологічний часопис «І». – К., 2005. - №37. – С. 38-53.
4. Лосик О. Феномен свободи у французькому дискурсі постмодернізму: Автореф. дис. канд. філос. наук. – Львів, 2005. – 17 с.
5. Матвієнко Г. Симулякризація феномену свободи у есеї В. Єшкілева «Острівна батьківщина слонів. Спроба кабінетної археології» / Г. Матвієнко // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка: [зб. наук. праць; за ред. С. Абрамовича] – Кам'янець-Подільський: Акіома, 2012. – Випуск 31. – 411с.
6. Нерви ланцюга. 25 есеїв про свободу / за ред. С. Васильєва. – Львів: Лексикон, 2013. – 194 с.
7. Хайруллин А. Соціально філософський аналіз генези особистості та її свободи: Автореф. дис. докт. філос. наук. – Уфа, 2000. – 32 с.
8. Штейнбук Ф. Тілесність – мімесис – аналіз (тілесно-міметичний метод аналізу художніх творів): [монографія] / Ф. Штейнбук. – Київ :Знання України, 2009. – 215 с.

##### **References:**

1. Gomilko A. The phenomenon of corporeality: Author. Thesis. Doctor. Philosophy. sciences. - Kyiv, 2007 - 52 p.
2. Hundorova T. transit culture. Symptoms of post-colonial trauma: articles and essays / T. Hundorova. - Kyiv: Grand T, 2013. - 548 p.
3. Kristeva J. forces of terror. Essay about once / J. Kristeva // Independent cultural journal "II". - C., 2005. - №37. - P. 38-53.
4. Losyk A. The phenomenon of freedom in the French discourse of postmodernism: Author. Thesis. candidate. Philosophy. sciences. - Lviv, 2005 - 17 p.
5. G. Matvienko Symulyakryzatsiya phenomenon freedom in essays V. Yeshkilev "island birthplace of elephants. Trying cabinet archeology" / G. Matvienko // Proceedings Kamenetz-Podolsk National University. King James Version: [Coll. sciences. works; eds. S. Abramovich] - Kamenetz-Podolsk: Axiom, 2012 - Volume 31 - 411s.
6. Nerves chain. 25 essays on freedom / edited. S. Vasilyev. - Lviv: Lexicon, 2013. - 194 p.
7. Khayrullin A. Social and philosophical analysis of the origin of the individual and his freedom: Author. Thesis. Doctor. Philosophy. sciences. - Ufa, 2000 - 32 p.
8. Shteynbuk F. physicality - mimesis - analysis (body-mimetism method of analysis of works of art): [monograph] / F. Shteynbuk. - Kyiv: Ukraine Knowledge, 2009 - 215 p.

протиставляється звичайним біологічним потребам і «зводиться у ранг екзистенціальної, властивої лише людині інтенції» [1, с. 12]. В свою чергу, наведемо і зауваження О. Ірванця, про те, що свобода «напевно, і справді приходиться оголена» [6, с. 84], а також «у всіх своїх проявах містить в собі еротизм» [6, с. 84], тому якщо звернутися до тверджень О. Гомілко, зокрема, про те, що «erotизм спрямований на злам, на подолання <...> граничності іншого тіла з метою досягнення найглибшого шару людського буття <...> Вивільнення від обов'язковості нормативів, „розпад” Я спричиняють розчинення меж життя» [1, с. 36]. З огляду на зазначене доходимо висновку, що свободою у есеї О. Ірванця, є насамперед руйнування усіляких меж, тобто «розчинення меж життя».

Натомість, у есеї Ю. Покальчука «Про нашу і вашу свободу», образ свободи не інтимізований еротизмом та спокусою, а навпаки, набуває вульгарних рис: «Глуха, задріпана свобода, як п'яна дівка» [6, с. 124], проте письменник говорить, що саме переживання «граничних ситуацій» допомагають людині «вивільнити власну сутність», яка, очевидно в уяві автора постає нічим іншим, як розпущеною. Адже згідно із концепцією Ж. Жене «Всі ми закуті в одиночну камеру власного тіла» [1, с. 37], яке унеможливило повноцінне почуття свободи.

Однак, В. Єшкілев у есеї «Острівна батьківщина слонів. Спроба кабінетної археології свободи» останнім і межовим образом свободи вважає Тіло Без Органів. Письменик констатує, що свобода це «Океан-без-можливості-Островів – квінтільйони тон драглів, спроможних приймати будь-яку форму, продукувати будь-які сенси, рішення і події, змінювати орбіту планети і відповідати мовчання на всі загравання чужинців» [6, с. 28], що на думку Г. Матвієнко є досконалим описом свободи як «симулякру без чітких характеристик та обрисів, здатного приймати будь-який вигляд – дирижабля, острова чи ефемерного Тіла-Без-Органів...» [5, с. 120]. Така думка, на наш погляд, суголосна і з потрактуванням іншої дослідниці, О. Гомілко, згідно з якою Дельозівське «тіло без органів» – це той концепт, що є ідеєю тілесності, яка «подібна до ідеї Божественного інтелекту – в її повній недиференційованості та сукупності всіх можливостей» [1, с. 37].

**Висновки.** Отже, тілесний вимір категорії свободи у збірці есеїв «Нерви ланцюга» представлений, насамперед, кореляцією феномену із тілом людини. Так І. Калинець вбачає нерозривний зв'язок свободи із такими тілесними категоріями, як зір, смак, запах, дотик, слух. У свою чергу, інший автор, І. Померанцев, також звертається до епістемологічної категорії дотику, як можливості безпосереднього контакту із свободою, що згодом призводить до почуття відразі, яке, в свою чергу, виявляється у тілесному відторгненні свободи через процес блювання. Ще більшого травматизму набуває категорія свободи при зверненні до еротичного боку її вираження, а саме вільного вдоволення потреб власного тіла, що засвідчують есеї О. Ірванця та Ю. Покальчука. Прикметним є те, що В. Єшкілев репрезентує свободу вже як «Тіло Без Органів», що засвідчує симулякризацію аналізованого феномену.

Таким чином, поняття свободи вислизає від точного визначення. Всі знають, що то таке, але жоден не може сказати напевно, що ж саме криється за цим словом. Спроба сучасних українських авторів у збірці «Нерви ланцюга. 25 есеїв про свободу» дати колективну дефініцію досліджуваному феномену

### *Проблеми сучасного педагогічного образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

представляется релевантным для современного этапа развития системы образования.

Назовем характерные черты, присущие межкультурному подходу как теоретико-методологической стратегии формирования у будущих учителей межкультурной педагогической компетентности:

- целостное представление об образовании как особой сфере социокультурной практики, обеспечивающей передачу (трансляцию) культуры от поколения к поколению и выступающей как контекст становления личности;

- обогащение закона преемственности как закона функционирования всех специально организуемых и управляемых процессов. Без преемственности нет поступательного прогрессивного развития.

Кроме того, преемственность может рассматриваться и как условие овладения подрастающим поколением материальным и духовным наследством, созданным предшествующими поколениями. В ракурсе данного закона организуемая педагогом деятельность принимает философский характер: за фактом обнаруживается явление, за явлением – закономерность жизни, за закономерностью – основы человеческой жизни;

- расширение возможности знакомства подрастающего поколения с сокровищницей мировой культуры, а также его приобщения к общечеловеческим ценностям и стандартам земного существования, позволяющее беспрепятственно сосуществовать в мультикультурном обществе 21 века;

- восприятие студентами своей истории как прошлого и формирование у них чувства ответственности за будущее человечества;

- осознание будущими учителями целостности современного мира, взаимозависимости происходящего в нем и необходимости объединения усилий представителей разных культур по решению глобальных проблем человечества;

- признание равенства и достоинства всех культур и права представителей других культур сохранять свою культурную самобытность;

- формирование духовного потенциала будущих учителей, общепланетарного образа мышления в отношении гражданских прав человека;

- приобщение будущих учителей к культурному мировому наследию и, в итоге, более глубокое понимание своего ближайшего социокультурного окружения и воспитание в себе чувства толерантности по отношению к его проявлениям;

- ориентация в социокультурных маркерах страны изучаемого языка, умение прогнозирования возможных культурных конфликтов и овладение способами выхода из них в условиях межкультурного общения и обучения этому своих учеников;

- умение использовать иностранный язык как средство межкультурной коммуникации;

- осознание будущими учителями готовности к сотрудничеству с другими людьми, общественными движениями и институтами с целью решения глобальных проблем человечества;

- подготовка к восприятию истории человечества, своей страны и своего народа, к осознанию себя как носителя национальных ценностей,

взаємозависимости между собой и всеми людьми планеты в поисках решений глобальных проблем;

- обучение межкультурному общению в контексте диалога культур;
- осознание себя субъектами данного диалога - понимание будущими учителями своей культурной идентичности;
- усиление роли учителя как ключевой фигуры современной системы образования и усложнение его профессиональных функций как посредника в общении обучающихся с иноязычной культурой;
- апелляция к внутренней мотивации будущих учителей, способствующая осознанию себя представителями своей культуры, идентификации своего культурного "Я", пониманию культурных особенностей конкретной среды проживания (город, регион, область) и через их призму восприятия проявлений иноязычной культуры, формированию у себя социокультурной картины мира.

В современной педагогической науке рассматривается проблемы формирования нового направления в педагогике, становления педагогики толерантности, которая приходит на смену программам по конфликтологии. Толерантность в данном контексте рассматривается как социальная норма, определяющая устойчивость к конфликтам в полиэтническом, межкультурном обществе.

Толерантность - это единство в многообразии. Педагогика толерантности предусматривает:

- создание социально-педагогических условий толерантного взаимодействия, толерантного образовательно-воспитательного пространства;
- создание условий культуры общения;
- развитие синергетического мышления, позволяющего принимать широкий спектр личностных качеств, индивидуальных и этнических проявлений человека;
- использование личноно - ориентированного подхода в образовательном процессе, основой которого являются субъект - субъектные отношения в системе "учитель - ученик - родители".

Воспитание культуры толерантности направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим.

Одновременно оно способствует формированию у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях.

Профессиональная культура учителя представляет собой выражение зрелости и развитости социально и личноно значимых ценностных характеристик, реализованных в его профессиональной деятельности.

Профессиональная культура - это сочетание компетентности и профессионализма в определенной области знаний с собственно педагогической культурой личности, готовой не только к трансляции знаний, но и к созданию гуманной развивающей среды в образовательном процессе.

Приоритетным в условиях гуманизации становится социально-психологический и коммуникативный аспект личностной и профессиональной культуры учителя, основой чего должна стать социокультурная толерантность. Современная педагогика дает определение социокультурной толерантности как морального качества личности, характеризующее терпимое отношение к другим людям, независимо от их этнической, национальной либо культурной

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

імпліцитно виражаються у прагненні героя протиставити себе суспільному устрою радянщини і у такий спосіб відчуті себе вільним.

Проте, подальші роздуми у тексті, відсилають нас до інтерпретації так званого «доторку до свободи» у контексті естетики відразливого. Невипадковим є те, що після бажання відчуті свободу руками, чоловік з карману крісла у літаку дістає «пакетик для блювання», на якому починає писати вірш. Така дивна, на перший погляд, поведінка стає зрозумілою при зверненні до теорії Ю. Крістевої. Дослідниця стверджує, що «літературне письмо приголомшує те «з материнського», що активізує саме ту невпевненість, яку я називаю відразою» [3, с. 39], та ставить риторичне питання: «Чи можливо писати, перебуваючи неохопленим станом відрази?..» [3, с. 42]. З огляду на це, писання віршів героєм саме на пакетику для блювоти, може бути потрактоване нами, як чергова спроба всотування свободи, яка виявляється у творчості, проте на підсвідомому рівні не сприймається тілом. Звідси можемо пригадати викладені нами вище позиції, про тіло, яке стає певною перепорою, через яку і в якій феномен свободи деформується у принципово іншого, фізичного типу.

Говорячи про тілесний вимір свободи у есеї І. Померанцева, ми інтерпретуємо епістемологію дотику у категоріях відразливого, звертаючись до тези Ю. Крістевої про те, що дитина «невтомно намагається очистити себе від того, що вона проковтнула» [3, с. 46], адже і справді у есеї герой опиняється на Кіпрі, де бачить напис «За свободу сплячуть кров'ю», після чого спрацьовує підсвідоме відчуття відразливого. Так герой «чомусь одразу пішов до вбиральні. Там мене здувало. Стало легше. Потім знову здувало. Я подивився в унітаз. У ньому не було нічого, окрім крові і свободи» [6, с. 54]. Отже, в поданому тексті простежуємо певний ланцюжок, (що започатковується страхом, як травматичним наслідком): страх-дотик-відраза, формування якого відбулося у свідомості героя внаслідок епістемологічного досвіду, набутого в результаті пошуків свободи.

Розглядаючи репрезентовану у збірці „Нерви ланцюга. 25 есеїв про свободу” категорію свободи у контексті тілесності, слід також звернутись і до поняття еротичного. Оскільки, на сучасному етапі ставлення до тіла кардинально змінилось, докорінно змінилось також розуміння феномену сексуальності і ставлення до поняття еротичного. Як зауважує О. Гомілко «...еротичне життя й статеві відносини є однією з головних форм самовизначення особистості, її формування та розвитку, способом індивідуалізації людини...» [1, с. 9]. На нашу думку, табу, що було накладене на поняття еротичного, заперечення проявів сексуальності, а відтак пропаганда образу-ідеалу жінки-чоловіка, безумовно, трансформувалось у травматичний досвід, що пізніше наклав відбиток на відчуття свободи вираження потреб власного тіла.

Відтак, у аналізованій нами збірці, виявлені певні інтенції, що до зв'язку понять свободи і еротики. Зокрема, у есеї «Свобода півжиття тому» О. Ірванця образ свободи у пам'яті «...висмикне епізоди виключно еротичні» [6, с. 82], такі спогади пов'язані із травматизмом, адже еротичність викликає почуття сорому, таке ж почуття за аналогією виникає і при думці про свободу. Проте в даному випадку еротичність, в певному сенсі, означає кореляцію свободи із спокусою, яку можна тлумачити як концепт бажання у теорії Ж. Лакана. Так, на думку Л. Нестерової, бажання у контексті міркувань Ж. Лакана

будь-якого сушого «..не оминає тілесності як його – цього сушого - визначальної онтологічної властивості» [1, с. 25]. Важливим є те, що метафізика тілесності фіксує поняття тіла у подвійному сенсі, згідно з гайдеггерівським значенням метафізики, як ту універсальну форму, в якій існує цілокупна істина сушого, а по-друге, як феномен буття.

З огляду на це, ми звертаємось до розуміння тілесності, як універсальної категорії, що з поміж багатьох інших феноменів, втілює у собі і таке явище як свобода. Зокрема, слушною нам видається думка про те, що тіло є «...універсальним адресатом вказівного жесту, а звідси і перепорою, на яку можна натикнутися...» [1, с. 7]. Саме існування такої перепони, продукує можливість «речовинності» таких понять, як свобода, або ж «симулякрів, які не мають підстав для існування в жодній реальності, крім власної» [5, с. 119].

Так, І. Калинець у есеї «Етюд про свободу» трактує свободу як стан, що може бути відчутим лише внаслідок кореляції з певними органами тіла людини. Вже на початку тексту автор використовує символічне порівняння, зауважуючи, що свобода «Як п'ять пальців на руці» [6, с. 42], у такий спосіб, даючи зрозуміти читачу не тільки прямий зв'язок цієї категорії із тілом, а і її неоднорідність, наявність певних складових, а саме таких, як «...п'ять відчуттів: зір, нюх, слух, смак, дотик» [6, с. 43], що її (свободу) втілюють.

Варто відзначити й те, що автор на власному досвіді відчув брак фізичної свободи, адже перебував у таборах і був політв'язнем. Проте, тут слід розмежувати окреслені І. Калинцем поняття неволі – «життя в уяві про свободу, якої нема» [6, с. 42], а також визначення свободи, як тіла вільного від уяви, неконтрольованого об'єкту, який відчуває, наприклад, запах, що «непідвладний уяві, навіть, якщо затиснеш ніс» [6, с. 43]. Разом з тим, такі властивості має і око людини, яке «фіксує обдерті стіни», врешті решт і «до вуха долинає такий знайомий лексикон наглядців і кримінальників-малолеток...» [6, с. 43].

В такому ключі, вважаємо за потрібне звернутися до думки Ф. Штейнбука, який розглядає наведені вище категорії запаху, слуху, зору, дотику та смаку у контексті тілесно-міметичного методу. Літературознавець відносить їх до підгрупи епістемологічних категорій, які «пов'язані з означенням людських органів та тих властивостей тіла, що дозволяють йому здійснювати кореляцію із зовнішнім світом, а відтак отримувати інформацію про цей світ» [8, с. 125]. А значить, категорія свободи у вимірі тілесному, цілком обгрунтовано може розглядатися у епістемологічному контексті.

Так, звертаючись до творчості іншого письменника, І. Померанцева, зокрема, до есею «3 сімейного альбому», віднаходимо, що проблематика свободи тісно пов'язана із епістемологічною категорією дотику. Безпосередньо, текст представляє собою спогади автора про життєві перипетії, у яких так чи інакше він відчував тугу за свободою, як цінністю недосяжною, звідси цілком вмотивованим видається бажання тактильного контакту, коли йому «захотілось доторкнутись до свободи рукою» [6, с. 51]. Однак, тут слід звернутися до поняття травматизму, а саме набутого героєм травматичного досвіду, що виявляється у спогадах про обшук подружжя на митному контролі, коли їх із дружиною «розвели у різні приміщення і роздягли догола» [6, с. 51]. Автор стверджує що «процедура роздягання в ході обшуку – форма звалтування, що згодом може сказатися на сексуальних відношеннях подружжя» [6, с. 52]. Так, симптоми набутої травми «приниження» повсякчас

приналежності, терпиме отношение к иному рода взглядам, нравам, привычкам. Это качество необходимо по отношению к особенностям различных культурных групп или к их представителям. Она является признаком уверенности в себе и сознания надежности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции. Выражается в стремлении достичь взаимного уважения, понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами разъяснения и убеждения. Сущностными характеристиками данного морального качества личности являются уважение, симпатия, доброта.

Определение основных идей и принципов образовательной стратегии формирования толерантности может помочь в обосновании введения в курсовую подготовку студентов вузов и слушателей курсов повышения квалификации учителей вопросов формирования толерантной культуры.

Деятельность по формированию толерантного сознания личности может быть более успешной при косвенной работе в данном направлении через организацию реального социокультурного межличностного взаимодействия, нежели только просветительским путем. Важнее не просто знать понятие "толерантность" и понимать это слово, а быть толерантным по отношению к иному, другому, к изменениям.

Один из вариантов реальной, предметной основы, способствующей организации социокультурного взаимодействия, в процессе которого создается благоприятная среда, воздействующая на расширение границ толерантности, - это учебно-исследовательская деятельность обучающихся как одно из условий совместного творческого поиска неизвестного учеником и учителем. Таким образом, отказ от догматизма и абсолютизации истины выступает как базовое основание учебно-исследовательской деятельности, а диалог является основной формой взаимодействия одного человека с другим человеком.

Все представленные выше идеи могут быть положены в основу разработки педагогических моделей поликультурного образования

**Выводы** Таким образом, в таких сложных условиях взаимосвязей и взаимозависимостей человек должен быть подготовлен к жизни в поликультурном обществе с помощью адекватной системы образования и ее эффективного инструмента, которым может стать поликультурная модель школы. В этих условиях важно накапливать и распространять передовой опыт реализации поликультурного образования, исследовать теоретические аспекты рассматриваемой проблемы.

#### Литература:

1. Библер В. С. *Диалог культур и школа XXI // Школа диалога культур (Идеи. Опыт. Проблемы) / Библер В.С. – Кемерово: Парус, 1993.*
2. Дубасенюк О.А. *Теория і практика професійної виховної діяльності педагога: [монографія] / Дубасенюк О.А. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2008.*
3. Матис, Т.А. *Изучение психических новообразований совместной учебной деятельности школьников / Т.А. Матис // Формирование учебной деятельности школьников; под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1983*

4. *Методологія наукової діяльності: навч. посібн.* / Д. В. Чернілевський, О. Є. Антонов, Л. В. Баранівська, О. В. Вознюк [та ін.]; за ред. проф. Д. В. Чернілевського. – [2-ге вид., доп.]. – Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.

5. *Паринова Г.К. Продуктивно-обобщающий подход к совершенствованию педагогического образования* / Паринова Г.К. – Саратов: Изд-во Саратов. гос. ун-та, 2003.

6. *Сенько Ю.В. Учебный процесс: сотворчество педагога и учащегося.* Сенько // *Педагогика.* – 1994. - № 5.- С. 14- 19

7. *Banks J. Multiethnic education: Theory and practice.* – Toronto: Allyn and Bacon, 1981. – 312 p.

#### References:

1. *Bibler V. S. Dialog kultur i shkola XXI // Shkola dialoga kultur (Idei. Opyit. Problemy) / Bibler V.S.* – Kemerovo: Parus, 1993

2. *Dubasenyuk O.A. Teoriya i praktyka profesiynovi vykhovnoi diyal'nosti pedahoha: [monohrafiya] / Dubasenyuk O.A.* – Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 2008

3. *Matis, T.A. Izuchenie psichicheskikh novoobrazovaniy sovместной учебной deyatel'nosti shkolnikov / T.A. Matis // Formirovanie учебной deyatel'nosti shkolnikov: pod red. V. V. Davyidova.* — М.: Педагогика, 1983

4. *Metodolohiya naukovoyi diyal'nosti: navch. posibn.* / D. V. Chernilevs'kyy, O. Ye. Antonov, L. V. Baranvs'ka, O. V. Voznyuk [ta in.]; za red. prof. D. V. Chernilevs'koho. – [2-he vyd., dop.]. – Vinnytsya: Vyd-vo AMSKP, 2010. – 484 s

5. *Parinova G.K. Produktivno-obobshchayushiy podhod k sovershenstvovaniyu pedagogicheskogo obrazovaniya / Parinova G.K.* –: Saratov: Izd – vo Sarat. gos. un-ta 2003

6. *Senko Yu.V. Uchebnyy protsess: sotvorchestvo pedagoga i uchashchegosya.* Senko // *Pedagogika.* – 1994 — № 5.- S. 14- 19

7. *Banks J. Multiethnic education: Theory and practice.* – Toronto: Allyn and Bacon, 1981. – 312 p.

#### Педагогіка

УДК 37.091.33:51/53

кандидат педагогічних наук, доцент Бельчев П. В.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

#### ДОПОВНЕНА РЕАЛЬНІСТЬ ЯК ДИДАКТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ

*Анотація.* В статті розглянуто доповнену реальність як дидактичне засіб процесу викладання предметів фізико-математичного циклу (математики, фізики, астрономії) в сучасній школі та вищих навчальних закладах.

*Ключові слова:* Доповнена реальність, навчальний процес, викладання, предмети фізико-математичного циклу (математика, фізика, астрономія).

*Аннотация.* В статье рассмотрена дополнительная реальность как средство преподавания предметов физико-математического цикла (математики, физики, астрономии) в современной школе и высших учебных заведениях.

#### Проблеми сучасного педагогічного образования.

Сер.: Педагогіка и психологія

Слід зазначити, що феномен свободи є концептуально важливим для соціально-філософських досліджень, насамперед тому, що тісно корелює із проблемами існування особистості і соціальних груп у сучасному суспільстві, формуванням нових ідеологій. Особливої актуальності проблема свободи набуває для суспільств, які переживають глибоку структурну кризу, пов'язану із втратою своєї ідентичності та намаганнями писати нову історію.

У цьому ключі О. Лосик наголошує, що постмодерністські практики „вивільнення” й деколонізації, впроваджені у наукові та культурно-мистецькі середовища, „претендують деконструювати ідейно політичні та ментально-духовні підвалини європейської цивілізації та пропонують новітні ідейні горизонти для вільного життєвого простору як цілих спільнот, так і сферу приватності” [4, с. 2]. Проте, якщо говорити про специфіку потрактування феномену свободи в українському постмодерністському дискурсі, слід наголосити на тому, що свобода тут постає як категорія „травматична”, з огляду на тоталітарне минуле українського народу.

Такі тенденції знаходять свій відбиток, насамперед, у сучасній українській літературі. Відтак, актуальною, на нашу думку, постає потреба розгляду сучасної української есеїстики, що презентує свободу як травматичну категорію у зв'язку із філософією тілесності.

**Формулювання мети статті.** Мета даного дослідження полягає у аналізі категорії свободи крізь призму філософії тілесності у збірці «Нерви ланцюга. 25 есеїв про свободу». Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

- проаналізувати епістемологічний вимір категорії свободи на основі тілесно-міметичного методу у есеях І. Калинця та І. Померанцева;
- дослідити феномен свободи у контексті естетики відрадливого;
- встановити взаємозв'язок між свободою та еротикою.

**Виклад основного матеріалу статті.** На сьогодні гостріше постає питання про «свободу від...», ніж про свободу «за для чогось». Це зумовлено, насамперед, тим що у сучасному постколоніальному суспільстві свобода трактується як категорія травматична. Актуальним постає питання пов'язане із постколоніальною травмою, що в сучасній українській літературі, на думку Т. Гундорової, проявляється низкою симптомів, зокрема такими як образа, істерія, відчуття порожнечі, а також проблематики «хворого тіла» [2, с. 106].. Такі тенденції яскраво представлені у збірці «Нерви ланцюга», 25 есеїв про свободу», яка і стала об'єктом нашого дослідження.

Позаяк, феномен свободи є одним з найбільш складних понять, що до його розуміння, а тим більше аналізу, ми притримуємось думки, що для його розкриття, доцільним буде розглядати його як явище, насамперед, багатовимірне. Так, наприклад, за концепцією індійського філософа Ошо, перший з вимірів свободи – фізичний, що означає втілення свободи, насамперед, у тілесній іпостасі. Філософ пропонує такий погляд на тіло, який знімає усілякі обмеження і розділення, адже свобода тіла означає що воно не закуте в кайдани, не відноситься до нижчої категорії, і в тому що стосується тіла, існує рівність.

Разом з тим, звернення до проблематики тілесності є одним з головних проявів повороту у флософській думці, яка утвердила визнання тіла, як одного з найсуттєвіших чинників людського буття. На думку О.Гомілко, надання мисленню про тілесність «метафізичної якості» означає, що думка про буття

УДК:821.161.2 – 4 «312» 09

Калосяни В. В.

РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», (м. Ялта)

**ТІЛЕСНИЙ ВИМІР КАТЕГОРІЇ СВОБОДИ У ЕСЕЯХ І. КАЛИНЦЯ, В.ЄШКІЛЕВА, О. ІРВАНЦЯ, Ю. ПОКАЛЬЧУКА ТА І. ПОМЕРАНЦЕВА**

*Анотація.* Стаття присвячена антропологічному виміру феномену свободи у збірці «Нерви ланцюга. 25 есеїв про свободу». Зокрема, у якості складника аналізованої проблематики розглядається свобода, як травматична категорія, з точки зору філософії тілесності на прикладі есеїв таких авторів, як І. Калинець, В. Єшкілев, О. Ірванець, І. Померанцев та Ю. Покальчук.

*Ключевые слова:* тілесність, травматична категорія, відраза, свобода, есеїстика.

*Аннотация.* Статья посвящена антропологическому измерению феномена свободы в сборнике «Нервы ланцюга. 25 эссе о свободе». В частности, в качестве составляющей анализируемой проблематики рассматривается свобода, как травматическая категория, с точки зрения философии телесности на примере эссе таких авторов, как И. Калинец, В. Ешкілев, О. Ирванец, И. Померанцев и Ю. Покальчук.

*Ключевые слова:* телесность, травматическая категория, отвращение, свобода, эссеистика.

*Annotation.* The article is devoted to the anthropological dimension of the phenomenon of freedom in the book "the Nerves of the chain. 25 essays on liberty. In particular, as part of the analyzed issues considered freedom as traumatic category from the point of view of the philosophy of physicality for example, the essays by authors such as I. the Kalynets, Century Screw, O. Irvanets, I. Pomerantsev and Y. Pokalchuk.

*Key words:* corporeality, traumatic category, aversion, freedom, essays.

**Вступ.** Проблематика свободи є однією з центральних тем людства протягом всієї історії. Тема свободи неодноразово досліджувалась у науковій та публіцистичній літературі, та попри це і надалі не втрачає актуальності. Історія вивчення проблеми налічує чимало століть, протягом яких було розроблено цілу низку різних, та нерідко взаємовиключних концепцій.

Видатний німецький філософ Г. Гегель розглядав історію суспільства як прогрес усвідомлення свободи. Слід зазначити, що в умовах одного і того ж суспільного устрою існує різне розуміння цього феномену, що зумовлено, на нашу думку, багатовимірністю категорії «свобода». Однак, не менш важливим є і те, що свобода має пряме відношення до дійсності, практики зв'язку людства із навколишнім середовищем, природою та суспільством. З огляду на це, представники різних соціальних груп, філософських напрямів та течій тлумачать цей зв'язок та сутність свободи з різних боків.

Під час дослідження ми спиралися на праці Ф. Штейнбука «Тілесність-мімесис-аналіз», Ю. Крістєвої «Сили жаху. Есе про відразу», О. Гомілко «Феномен тілесності», Т. Гундорової «Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми», а також на статті Г. Матвієнко та А. Хайруліна.

**Проблемы современного педагогического образования.****Сер.: Педагогика и психология**

*Ключевые слова:* Дополненная реальность, учебный процесс, преподавание, предметы физико-математического цикла (математика, физика, астрономия).

*Annotation.* In the article the more reality as a means of teaching the subject of physics and math (mathematics, physics, astronomy) in the modern school and higher educational institutions.

*Key words:* Augmented reality, navchalny processes, vkladannya, the subject of two physical-mathematical, cycle (mathematics, fizika, astronomiya).

**Вступ.** Сучасну освіту неможливо уявити без використання інформаційно-комунікаційних технологій. Стрімкий розвиток цих технологій вимагає від педагогів шукати шляхи ефективного та корисного використання для навчання у сучасній школі. Поліпшення якості освіти за рахунок забезпечення освітніх установ сучасною комп'ютерною технікою, створення електронних засобів навчання, підвищення рівня освіченості вчителів та учнів у застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій відбувається у багатьох країнах. Разом з тим, стає актуальною взаємодія людини з комп'ютером у рамках віртуального освітнього середовища. Цей процес пов'язаний не стільки з розвитком відповідного апаратного та програмного забезпечення, а скільки з формуванням принципово нової культури педагогічної праці в умовах цього середовища. Дослідження закордонних педагогів показують, що віртуальне навчальне середовище дозволяє значно підвищити його якість, у тому числі, предметів фізико-математичного циклу. Нові можливості також надає використання технології доповненої реальності.

Проблеми та особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні розглядали в своїх роботах Р.С.Гуревич, М.І.Жалдак, О.С.Меняйленко, О.В.Овчарук. Теоретичні основи використання віртуального навчального середовища розглядали в своїх роботах Г.А.Атанов, А.В.Бойченко, А.В.Хуторської. Психологічні особливості віртуального освітнього середовища висвітлені у дослідження М.Л.Смульсон. Технології доповненої реальності як спосіб удосконалення шкільного середовища навчання дослідила В.Ламанаускас. Використання технологій доповненої реальності в процесі дистанційної освіти стали предметом дослідження О.В.Шабельюк. Отже, існуючі дослідження фіксують увагу на різних аспектах впровадження доповненої реальності, але поза увагою дослідників залишилось питання аналізу можливостей використання педагогами існуючих сервісів доповненої реальності безпосередньо у навчальному процесі школи та вищих навчальних закладах.

**Мета статті.** Розглянути дидактичний потенціал доповненої реальності та можливості використання у процесі викладання предметів фізико-математичного циклу.

**Виклад основного матеріалу.** Доповненої реальністю прийнято вважати програмні додатки, що спрямовані на доповнення реальності заданими віртуальними елементами. Відомості про освітні перспективи цієї технології поширені ще в ХХ сторіччі, вперше повідомлялося про інтерактивні фільми Д. Атенборо, які також супроводжувалися 3d-анімованими об'єктами, які створювали ефект присутності.

Сам термін «доповнена реальність з'явився в протизвагу «віртуальної реальності». Першим дослідником в цьому напрямку вважається піонер

технології комп'ютерної візуалізації Айвен Сазерленд, який винайшов стерео окуляри для показу тривимірної графіки. У 1968 році пілоти вертолітної компанії Bell Helicopter Company вперше випробували новий шолом пілота, в який було вмонтовано стерео окуляри. В днищі вертольота розміщувалася відеокамери, якими керував льотчик, рухаючи головою.

Новий виток в галузі досліджень про доповнену реальність почався у 1990-х роках. Цьому сприяли нове покоління комп'ютерів, відеокамер, дисплеїв, а також розвиток стільникової телефонії. У 1997 році японський вчений Рональд Т. Азума чітко визначив цілі, завдання, та можливості даної технологічної концепції. За означенням дослідника доповнену реальність можна визначити як систему, яка: поєднує віртуальне та реальне, взаємодіє з об'єктом у реальному часі, працює з 3D. Найпоширеним прикладом цієї технології є телевізійний прогноз погоди, в якому відео зображення диктора накладається на комп'ютерне зображення мапи з умовними позначками стану погоди; футбольна телетрансляція, в якій режисер подає рахунок матчу, відстань до воріт та іншу додаткову інформацію глядачеві не перериваючи пряму трансляцію змагань. Ця технологія охоплює все нові і нові сфери життя і діяльності людини, в тому числі й освіту.

Доповнена реальність - це не тільки візуальна інформація, а й звук, дотик, нюх. Проте переважно використовуються технології візуалізації, які вимагають наявності більш доступних засобів: комп'ютера, монітора, відеокамери, мобільні телефони, а також спеціальне обладнання у вигляді вбудованих в окуляри дисплеїв, спеціальних сенсорів [4]. Розроблено, наприклад, програмне забезпечення, яке в залежності від місцезнаходження стільникового телефону або відеокамери при їх відповідній корекції в просторі показує відповідну інформацію про який знімається на камеру об'єкти.

Перші споживчі продукти доповненої реальності з'явилися на ринку інформаційно-освітніх технологій ще в 2009 році. Уже є цілий ряд ресурсів для освітніх установ. Приміром, компанія Smart Technologies створила цілу колекцію 3d-моделей, яку можна використовувати в освітньому процесі. Наявна колекція маркерів постійно поповнюється. Для демонстрації 3d-об'єктів використовується документ-камера, як правило, в поєднанні з інтерактивною дошкою. Найбільш привабливі 3d-об'єкти, які максимально реалістичні, з хорошою деталізацією. Найбільш поширені плоскі маркери. Дуже важливо налаштувати взаємодію камери і маркера. Втім, маркери можуть кріпитися і на певних ділянках тіла. І тоді можна "зануритися", приміром, у світ тварин.

Однак, потрібно зауважити, що існують і проблеми з використанням технології доповненої реальності в освіті. Перш за все, вони пов'язані з недосконалістю інструментів. Далеко не завжди вдається швидко "зловити" тривимірний об'єкт, а це в умовах реального часу уроку це неприпустимо.

### Проблеми сучасного педагогічного образования.

Сер.: Педагогика и психология

творческой активности, формированию у подростков положительной мотивации к творчеству, созданию для подростка ситуации успеха.

#### Литература:

1. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы [Текст] / Ю.К.Бабанский. - М.: Просвещение, 1982. - 192с.
2. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. - М.: Просвещение, 2011. - 223 с. - (Стандарты второго поколения).
3. Гальперин П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии [Текст] / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Н.Карпова. - М.: Педагогика, 1978. - 424 с.
4. Гладких И. Г. Психологические условия развития творческих способностей социального работника [Текст] / И. Г. Гладких // Молодой ученый. - 2011. - №9. - С. 180-182.
5. Краткий психологический словарь / Ред. - сост. Л. А. Карпенко: Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростова на Дону: Издательство «Феникс», 1998. - 512 с.
6. Мадорский, Л.Р. Глазами подростков. Книга для учителя [Текст] / Л.Р. Мадорский, А.З. Зак. - М.Просвещение, 1991. - 96 с.
7. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г.И.Щукина - М.: Просвещение, 1988. - 590 с.
8. Щуркова, Н.Е. Классное руководство [Текст]: теория, методика, технология / Н.Е. Щуркова. - М.: Педагогическое общество России, 2000. - 256с.

#### References:

1. Babanskii JK Optimization of the educational process: methodological foundations [Text] / Yu.K.Babansky. - M.: Education, 1982 - 192 p.
2. extracurricular activities of students. Methodical designer: a book for teachers / DV Grigoriev PV Stepanov. - M.: Education, 2011 - 223 p. - (Standards of the second generation).
3. Galperin PY Actual problems of psychology [Text] / Galperin, AV Zaporozhets, S. N.Karpova. - M.: Pedagogy, 1978 - 424 p.
4. Gladkih IG Psychological conditions of development of creative abilities of the social worker [Text] / IG Gladkih // young scientist. - 2011. - №9. - P. 180-182.
5. Short psychological dictionary / Ed. - Ed. LA Karpenko: Under the general. Ed. AV Petrovsky, M. Yaroshevsky. Rostov-on-Don: Publishing "Phoenix", 1998 - 512 p.
6. Madorskiy, LR Through the eyes of teenagers. Teacher's Book [Text] / BR Madorskiy, AZ Zack. - M.Prosveschenie, 1991 - 96 p.
7. Shchukin, GI Pedagogical problems of formation of cognitive interests of students [Text] / G.I.Schukina - M.: Education, 1988 - 590 p.
8. Schurkova, NE Classroom management [Text]: theory, methodology, technology / NE Schurkova. - M.: Pedagogical Society of Russia, 2000 - 256p.

культурно-историческим явлением, творчество имеет психологический аспект: личностный и процессуальный. Оно предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью.

Изучение этих свойств личности выявило важную роль воображения, интуиции, неосознаваемых компонентов умственной активности, а также потребности личности в самоактуализации, в раскрытии и расширении своих созидательных возможностей [5].

Творческая деятельность позволяет личности раскрыть способность к внутреннему планированию действий, интуиции; способность к прогнозированию; ассоциативность мышления, открытость новому опыту, нонконформизм.

Для актуализации творческих способностей подростка во внеурочной деятельности выделяют ряд психологических условий:

- условия ближайшего окружения: демократический стиль взаимоотношения со взрослыми, которые являются образцом для подражания, эмоциональное самовыражение, приобщение к самостоятельному труду;

- морально и материально-технические условия: акцентирование на эмоциональной и ценностной сфере в процессе деятельности, приобщение к самоанализу, саморегуляции;

- мотивирование подростков на развитие творческого потенциала, умения нестандартного рассмотрения ситуации, развитие креативности, гибкости ума, воображения, мышления.

Внеурочная работа тесно связана с дополнительным образованием детей, когда дело касается создания условий для развития творческих интересов детей и включения их в художественную, техническую, социальную, проектную, спортивную и другую деятельность. Дополнительное образование школьников органически связано с учебно-воспитательным процессом в школе, внеурочной работой [1].

Цель внеурочной работы – развитие мотивации детей к познанию и творчеству, содействие личностному и профессиональному самоопределению обучающихся, их адаптации к жизни в обществе, приобщение к здоровому образу жизни [8].

Внеурочная деятельность позволяет повысить уровень самостоятельности, потребности в познании, мотивации к достижению успеха. В таком случае подросток из объекта деятельности превращается в субъект, которому дозволено творить, порождать новое, создавать индивидуальные продукты.

Выводы. Подростковый возраст является особенно благоприятным для развития творческой активности. Обучающиеся в этот возрастной период ищут собственные способы самовыражения, подвергая сомнению, казалось бы, устоявшиеся взгляды, представления о мире и своём месте в нём.

Движущей силой развития творческой активности является создание специфических психологических условий, которые могли бы стимулировать подростка к самостоятельным творческим действиям, к проявлению собственной уникальности, включение обучающихся в процесс творческого поиска нестандартных решений, возможность демонстрации продуктов творческой деятельности. Так же внеурочная работа способствует развитию



Рис. 1

Тривалі за часом 3d (або стерео) фільми мають досить посередній навчальний ефект. Набагато більшу цінність представляють інтерактивні 3d-моделі. Приголомшливу інтерактивну 3d-модель своєї фотокамери представила компанія Olympus (рис. 1). Досить завантажити спеціальний плагін для браузера, роздрукувати маркер, який представляє собою вид фотоапарата спереду і ззаду, підключити веб-камеру. На наших очах раптом плоске зображення перетворюється в об'ємне. Спостерігач має можливість обернути фотокамеру, оглядати з усіх боків, виконати цілий ряд операцій з цією моделлю: від'єднати об'єктив, подивитися, як працює фотоспалах тощо. Звичайно, досвідчений учитель відразу ж може уявити собі можливі варіанти використання таких 3d-моделей. Маючи під рукою набір паперових плоских маркерів, викладач (учень) може в будь-який момент представити навчальний об'єкт не тільки в об'ємі, але і проробити з ним ряд маніпуляцій, подивитися на нього "зсередини" або в розрізі, розібрати якусь складну модель по частинах і знову зібрати її. Таким чином, ми можемо вказати на найважливішу умову посилення ефекту наочного представлення об'єктів навчання: інтерактивність, 3d-моделювання та використання ефекту доповненої реальності. Фахівці чітко визначилися у критеріях якості продуктів доповненої реальності: повна інтерактивність в реальному часі; точне і швидкісне відстеження об'єкта; стереоскопія; сверхпортативність і з'єднання без дротів; відчуття «повного занурення».

Уточнемо визначення поняття: доповнена реальність (англ. Augmented reality, скорочено AR) - це використання технології накладання цифрової інформації на зображення будь-чого під час перегляду через мобільний пристрій (напр. за допомогою камери смартфона). Доповнена реальність - складова частина змішаної реальності (англ. Mixed reality), до якої також входить «доповнена віртуальність» (коли реальні об'єкти інтегруються у віртуальне середовище). У 2010 році було випущено додаток з доповненою

реальністю для iPhone, яке дозволяло дивитися через камеру смартфона, в якій стороні і на якій відстані від користувача розташовані міські пам'ятки та заклади, а також, де в даний момент знаходяться його друзі.

Системи доповненої реальності мають отримувати інформацію про навколишнє середовище. Саме на основі цієї інформації будуються віртуальні об'єкти. Кожна з таких систем має певний набір сенсорів - пристроїв, що дозволяють фіксувати різноманітні сигнали навколишнього середовища: звукові і електромагнітні коливання, прискорення і т.п. Можна виділити наступні системи: геопозиційна: такі системи орієнтуються в першу чергу на сигнали систем позиціонування GPS. На додаток до приймачів таких сигналів геопозиційні системи можуть бути обладнані компасом і акселерометром для визначення кута повороту щодо вертикалі і азимута; оптичні: дані системи працюють з зображенням, отриманим з однієї або декількох камер. Камери можуть пересуватись разом із системою або незалежно від неї.

Системи можуть відрізнятися за ступенем взаємодії з користувачем. У ряді систем користувач грає пасивну роль, він спостерігає за реакцією системи на зміну навколишнього середовища. Але існують і системи, що вимагають активного втручання користувача - він може управляти як роботою самої системи з метою досягнення результатів, так і змінювати віртуальні об'єкти [5]. За ступенем взаємодії з користувачем виділяють наступні системи:

автономні: такі системи не вимагають втручання користувача для своєї роботи. Завдання таких систем зводиться до надання інформації про об'єкти. Наприклад, подібні системи можуть аналізувати об'єкти, що знаходяться в полі зору людини і видавати про них довідкову інформацію. Також системи такого типу використовуються в медицині.

інтерактивні: робота даних систем ґрунтується на взаємодії з користувачем. На різні дії користувача такі системи дають різну відповідь. Подібні системи мають потребу в пристрої введення інформації. В якості такого пристрою може виступати сенсорний екран мобільного пристрою, планшет, спеціальний маніпулятор або, наприклад, одна з недавніх розробок - Microsoft Kinect.

На даний час вже існує чимало додатків, здатних допомогти створенню доповненої реальності. Мінімум для цього потрібні 4 складові, які забезпечують створення ефекту доповненої реальності: веб-камера, смартфон або планшет, маркер і програма. Більшість додатків доповненої реальності використовує GPS (вони виконують роль маркера), щоб визначити місцезнаходження в навколишньому середовищі. Маркером є будь-який статичний, що не змінюється в часі, об'єкт. Найчастіше, це такі інформаційні фрагменти - фотографія, обкладинка, сторінка книги або журналу, картина, рекламний постер. Після запуску додатку і наведення веб-камери на маркер, картинка розпізнається і поверх неї з'являється аура - відео, текст, фотографія, об'ємний об'єкт і т. і. До 2015 року експерти прогнозують зростання кількості смартфонів з доповненою реальністю до 1,6 мільярда примірників. Такі пристрої набули широкого поширення серед студентської та учнівської молоді, а тому актуальною є проблема використання цього потужного інструменту наочності.

Наведемо приклади декількох програм.

Word Lens - перекладач слів за допомогою відеокамери мобільного пристрою в режимі реального часу [скачати для iOS версії та Версія для

### *Проблеми сучасного педагогічного образования.*

*Сер.: Педагогика и психология*

Познавательная деятельность направлена на развитие познавательных интересов, накопление знаний, формирование умственных способностей и пр. Организуется она в таких формах внеурочной работы, как экскурсии, олимпиады, конкурсы, лектории, недели книги и т.д.

Ценностно-ориентационная деятельность, по существу, представляет собой процесс формирования отношений к миру, формирования убеждений, взглядов, усвоения нравственных и других норм жизни людей – всего того, что называют ценностями. Формы данного вида внеурочной деятельности: беседы по социально-нравственной проблематике, классные собрания, дискуссии, диспуты.

Общественная деятельность предполагает участие школьников в органах управления школой, различных ученических и молодежных объединениях в школе и вне ее, участие в трудовых, политических и других акциях и кампаниях. Это происходит в таких формах, как работа по самообслуживанию, уборка школы, школьные собрания, заседания, выборы и работа ученических органов управления, вечера, праздники и пр.

Эстетическая деятельность развивает художественный вкус, интересы, культуру, способности детей. Трудно переоценить значение эстетических занятий обучающихся, которые могут быть организованы особенно эффективно вне школы в специальных учреждениях дополнительного образования, клубах. Проводится такая работа в следующих формах: инсценировки, конкурсы, школьные театры, концерты, фестивали, экскурсии в музеи, посещения театров и многое другое.

Досуговая деятельность означает содержательный, развивающий отдых, свободное общение, в котором инициатива должна принадлежать ученикам, однако учитель не должен быть сторонним наблюдателем, помнить о своих функциях воспитывающего взрослого. Сюда же можно отнести и спортивно-оздоровительную деятельность. Свободное общение, досуг обучающихся могут проходить в самых разных формах: игры, праздники, вечера отдыха, коллективные дни рождения, соревнования, совместные прогулки, походы и пр [4].

Система внеурочной работы с подростками имеет сложную структуру. Ее можно рассматривать как единство и взаимосвязь нескольких элементов: планирования, организации и анализ деятельности. При этом отсутствие любого элемента неизбежно приводит к разрушению всей системы. Вместе с тем ей присущи динамизм, внутреннее движение: изменяются задачи, усложняются содержание, структура, методы. Наконец, системе внеурочной работы свойственно сочетание управления и самоуправления: главными задачами являются развитие и помощь в реализации инициативы и самодетельности учеников.

Именно обеспечению целенаправленной взаимосвязи и полноценного развития различных элементов системы внеурочной работы служит развитию творческих способностей подростка.

В творческой деятельности происходит самосовершенствование, самореализация, развитие самосознания личности, направленной на преобразование окружающего мира и самого человека. Творческая деятельность, дает подростку широкие возможности для проявления собственной индивидуальности.

Творчество – это деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Будучи по своей сущности

- включать обучающихся в образовательные проекты, которые предусматривают самостоятельную деятельность подростков по созданию творческого продукта;

- формировать у подростков положительную мотивацию к творчеству;

- создавать для подростка ситуацию успеха и достижения во внеурочной деятельности.

**Изложение основного материала статьи.** Современную личность невозможно развивать и воспитывать только старыми способами, а потому важны сегодня поиски новых резервов, методов и способов развития личности и раскрытия ее творческого потенциала.

Большими возможностями в развитии творческой активности подростков обладает внеурочная деятельность, которая выступает как средство мотивации развития личности к познанию и творчеству через широкое разнообразие видов деятельности [2].

Влиянию внеклассной работы на формирование творческих способностей подростков посвящены исследования Левина В. А., Щуркова Н. Е., Качурина М. Г. и др.

Предполагается, что развитие творческого потенциала подростков определяется совокупностью внешних и внутренних условий, где под внешними условиями понимается обогащенная творческая среда, разнообразие и нерегламентированность творческой активности, психологическое сопровождение творческой активности. А под внутренними условиями – открытость подростка новому опыту, осознание ценности и позитивная самооценка личности и творчества, оптимизация личностных характеристик.

Но следует помнить, что главными противоречием подросткового возраста является естественное стремление к самопознанию и самореализации и при этом отсутствию какого-либо опыта и внутренней готовности для осуществления данных позиций. В этих условиях индивид попадает в критическую ситуацию смены и выбора жизненных смыслов, требующих проявления инициативности, гибкости, оригинальности, оперативности при выборе поведенческих реакций в ситуации общения, позитивный эмоциональный настрой и уверенность в себе [7].

Это обусловлено тем, что изменение социальной позиции обучающегося в этом возрасте, его стремление занять определенное место в коллективе, в обществе и в жизни, подталкивают его к постоянному самовыражению и, как следствие, проявлению творческой активности и самостоятельности в решении проблем [6].

Обладая огромным воспитательным, образовательным и развивающим потенциалом творческих способностей учащихся, внеурочная работа может реализоваться в том случае, если ученик в процессе такой деятельности будет расширять свой общеобразовательный кругозор, развивать свое мышление, память, чувства и эмоции; если в процессе будут формироваться социально-ценностные качества личности: мировоззрение, нравственные ценности и убеждения, черты характера.

Исследователи выделяют виды внеурочной деятельности, которые максимально подходят для работы с подростками, а именно: познавательная деятельность, ценностно-ориентационная, общественная, эстетическая, досуговая.

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

Android]. Застосовується технологія розпізнавання тексту, а потім реалізується автоматичний переклад слова або пропозиції на нову мову. В бібліотеці дуже зручно читати книги і журнали і за допомогою цієї технології розуміти те, що написано на іншій мові. Необхідно лише навести камеру смартфона або планшета на незнайомі слова, і на екрані з'явиться вже перекладена фраза, при цьому вона зберігає оригінальний шрифт, стилістику і колір напису. Щоб користуватися програмою не потрібно вихід в Інтернет.

Layar (www.layar.com) - додаток, що відображає в доповненій реальності шар інформації, прив'язаної до географічних координат. Інформація згрупована за так званим верствам (layer). Залежно від завдання бібліотекаря, вибирається той чи інший шар, тобто включається "фільтр" навколишньої реальності. Через відеокамеру свого смартфона або планшета можна побачити тільки ті об'єкти, які відносяться до вибраного шару. Будь-який бажаючий може створити на сайті браузер свій власний шар.

Завдяки Aurasma, кожен образ, об'єкт і навіть місце може мати власну ауру - просту (напр., Відео та посилання на веб-сторінки) або складну (напр., Як реалістичні 3D анімації).

Сьогодні вже існують приклади журналів, які продаються в друкованому вигляді, але під час читання і наведення мобільного пристрою на ілюстрації, вони починають "оживати", і замість або на додаток до читання, ви дивіться відео. У бібліотеках випускаються газети, оформляються стенди. Завдяки аурам вони можуть бути більш інформативні, цікаві читачам.

Star Walk - додаткова реальність зоряного неба, яка допоможе вчителю астрономії, а також учням дізнатися все про зірки. Досить підняти мобільний пристрій до неба, і учні побачать на екрані назви зірок і планет, які їх оточують, причому не має значення, день зараз чи ніч. Учні зможуть багато чого дізнатися про сузір'я, туманності та метеоритні дощі, які раніше були доступні людському погляду тільки за допомогою телескопа в безмісячну ніч далеко від міста. У програмі є основна необхідна інформація для вивчення небосхилу. За допомогою "Мащини часу" можна відстежити рух астрономічних об'єктів в часі і просторі, прискорити його, уповільнити, або повернути назад. Функція "доповненої реальності" накладає віртуальне зображення сузір'їв і планет на зображення з вашої камери. Описано додаток для iOS, аналогічна програма для Android Google Sky Map [3].

Pocket Tutor - це AR-додаток, який вирішує нескладні математичні приклади записані на папері. Достатньо лише піднести відеокамеру телефону до аркуша паперу з написаним на ньому прикладом, і програма швидко визначить, правильно він вирішив чи ні, а також, якщо потрібно, покаже правильну відповідь.

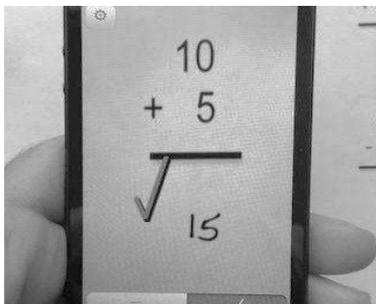


Рис. 2

Цікаво, що програма показує правильну відповідь у тому ж місці, де вона і має бути, в чому і проявляється її AR-функціонал. Правильна відповідь відзначається зеленою галочкою, помилкова - червоним хрестиком. Існує обмеження, приклади потрібно записувати тільки стовпчиком - принаймні, так впливає з опису програми. З мінусів також можна відзначити відсутність підтримки множення і ділення - є тільки додавання і віднімання. Однак, розробники обіцяють з часом додати відсутні функції.

Програма, в першу чергу, орієнтована на молодших школярів і покликана зробити процес навчання математики більш цікавим і захоплюючим і з цим завданням, як показує досвід впровадження, програма впоралась (рис. 2). Мабуть, це тільки перша спроба, а наступні розробки будуть надавати можливість школярам власноруч перевіряти правильність більш складних обчислень [2].

Відомі дослідження [Hannes Kaufmann, Dieter Schmalstieg] прототипу навчальної системи, що дозволяє будувати стереометричні об'єкти [1], а також взаємодіяти з ними в режимі реального часу. Для побудови стереометричних об'єктів використовується спеціальний пристрій введення, що має 6 ступенів свободи, за допомогою якого можна доповнювати в реальність прості геометричні об'єкти, такі як: крапка, лінія, площина, куб, сфера, циліндр та конус. Ця система також підтримує роботу багатьох користувачів одночасно, що дозволяє виконувати групові роботи, або взаємодіяти викладачу з студентами, вчителю з учнями.

Відомі приклади навчальних систем з класичної механіки зі схожою системою введення даних та доповнення геометричних характеристик тіла його фізичними параметрами (маса, швидкість, прискорення тощо). Аналогічну модель створення доповненої віртуальності реалізовано у програмі PhysicsPlayground. Один з багатьох ігрових движків для персонального комп'ютера отримав друге життя у вигляді освітнього посібника з фізики. У проєкті під назвою PhysicsPlayground створюється тривимірне середовище з глибоким зануренням, в якій можна експериментувати з об'єктами та і досліджувати будову всесвіту.

**Висновки.** Отже, доповнена реальність (AR) дозволяє збагачувати світ новітніми технологіями, породжуючи унікальний комбінований інтерактивний досвід. Хоча в освіті доповнена реальність поки що застосовується досить рідко, але вчителі, дослідники та розробники програмного забезпечення

**Введення.** Соціальні процеси, що відбуваються в суспільстві на кожному етапі історичного розвитку, не можуть відбуватися без участі людей, уміючих образно мислити і творчески відноситися до справи, знаходити нестандартні рішення виникаючих проблем і здатних швидко адаптуватися в змінюючихся умовах життя. На сьогоднішній день актуальним є формування у людей творчого підходу, активної життєвої позиції в праці, навчанні, роботі.

Підлітковий вік займає важливу фазу в загальному процесі становлення людини як особистості, коли в процесі формування нового характеру, структури і складу діяльності дитини закладаються основи свідомого поведінки, вираховується загальна спрямованість в формуванні моральних уявлень і соціальних установок.

Розвиток творчої активності особистості в усі часи було важливим питанням, тому творчість і його місце в системі формування особистості, проблеми його активізації завжди цікавили вчених філософів, психологів, педагогів.

Проблема створення умов для становлення і проявлення творчих здібностей особистості є комплексним предметом досліджень на стику педагогіки, педагогічної психології і психології творчості. В роботах Т. В. Андреевой, Б. Г. Ананьева, А. Г. Асмолова, Д. Б. Богоявленской, Л. С. Выготского, В. В. Давыдов, И. А. Зимней, А. Н. Леонтьева, Я. А. Пономарева, А. М. Матюшкина, А. В. Петровского, В. А. Петровского, Б. М. Теплова, Е. Я. Яковлевой аналізували психологічні механізми творчої діяльності, предпринимались спроби визначити її показники. В педагогічній психології, в роботах таких вчених, як С. Г. Абрамовой, Ю. П. Азарова В. И. Андреева, Е. Б. Бабониной, И. П. Волкова, А. П. Ершова, Е. А. Климова, А. Ю. Козыревой, В. А. Левина, С. В. Максимовой, Н. Ф. Талызиной, В. Д. Шадрикова, И. С. Якиманской и др. представлено вивчення особливостей проявлення творчих здібностей, обґрунтовуються методи і способи розвитку здібностей і здібностей дитини, аналізуються умови, необхідні для їх творчої реалізації в спільній і самостійній діяльності.

Психологи Асмолов Л. Г., Бодалев А. А., Донцов А. П., Коломинский Я. Л., Лутошкин А. Н., Петровский А. Л., Уманский Л. И. и др., освещают вопросы коллективного общения индивидов вообще и подростков в частности, межличностных отношений в коллективе, психологического и климата, ценностных ориентации, моральных норм и др. Большое значение мы придаем изучению и учету психолого-педагогических особенностей подросткового возраста. Этому вопросу посвящены работы отечественных психологов Божович Л. И., Фельдштейна Д. И., Леонтьева А. Н., Мухиной В. С. и др.

**Формулювання цілей статті.** Розуміючи під творчою діяльністю дитини здібності особистості ініціативно і самостійно знаходити «зони пошуку», ставити завдання, виділяти принципи, лежачі в основі тих или інших конструкцій, явлень, дій, переносити знання, навички і вміння з однієї області в другу, передбачається: що процес її розвитку буде успішним, якщо:

технологічні аспекти: методичний посібник / С.А. Клопота, В.Г. Бондаренко, О.А. Клопота, С.А. Бондаренко. – Запоріжжя: ЗНУ, 2008. – 114 с.

3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.

4. Реабілітаційний супровід навчання неповносправних дітей: методичний посібник / Укл.: А. Луговський, М. Сварник, О. Падалка. – Львів: Колесо, 2008 – 144 с.

5. Скрипник В.А. Особливості соціально-психологічної адаптації першокурсників з особливими потребами: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2006.

#### References:

1. Aktual`ni problemy` vy`xovannya ta navchannya studentiv iz osobly`vy`mu` potrebamy`: Zb. nauk. prac` / Za red. P.M. Talanchuka, G.V. Ony`kovy`ch. – K.: Universy`tet «Ukrayina», 2000 – 385 s.

2. Integraciya molodi z obmezheny`my` fizy`chny`my` mozhly`vostyamy` v suspil`stvo: gromads`ko-pravovi, social`no-psy`xologichni ta informacijno-technologichni aspekty`: metody`chny`j posibny`k / Ye.A. Klopota, V.G. Bondarenko, O.A. Klopota, S.A. Bondarenko. – Zaporizhzhya: ZNU, 2008. – 114 s.

3. Kolupaeva A.A. Inklyuzy`vna osvita: realiyi ta perspekty`vy`: Monografiya. – K.: «Sammit-Kny`ga», 2009. – 272 s.

4. Reabilitacijny`j suprovod navchannya nepovnospravny`x ditej: metody`chny`j posibny`k / Ukl.: A. Lugovs`ky`j, M. Svarny`k, O. Padalka. – L`viv: Koleso, 2008 – 144 s.

5. Skry`pny`k V.A. Osobly`vosti social`no-psy`xologichnoyi adaptaciyi pershokursny`kiv z osobly`vy`mu` potrebamy`: dy`s. kand. psy`xol. nauk: 19.00.07 / Nacional`na akademiya Derzhavnoyi pry`kordonnoyi sluzhby` Ukrainy`n` im. B. Xmel`ny`cz`kogo. – Xmel`ny`cz`ky`j, 2006.

#### Психология

##### УДК 371

аспирант кафедры психологии Землякова М. А.  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКА ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению ключевых моментов в развитии творческих способностей в подростковом возрасте во внеурочной деятельности, а также анализу психологических условий, необходимых для актуализации творческого потенциала личности подростка.

*Ключевые слова:* внеурочное время, деятельность, подросток, психологические условия, способности, творчество.

*Annotation.* The article considers the key moments in the development of creative abilities in adolescence during extracurricular activities, as well as the analysis of the psychological conditions necessary for the actualization of creative potential.

*Key words:* after hours activity, adolescent, psychological conditions, ability, creativity.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

можуть реалізувати дидактичні можливості цього потужного засобу наочності. Виникає необхідність та існують апаратні і програмні можливості у створенні мобільної навчальної системи на основі технології доповненої реальності, що дозволила б перенести частину підготовки до виконання лабораторних робіт, розв'язування складних задач стереометрії у віртуальне навчальне середовище для ефективного навчання предметам фізико-математичного циклу.

#### Література:

1. Hannes Kaufmann, Dieter Schmalstieg «Mathematics And Geometry Education With Collaborative Augmented Reality» 2003, pp. 1-8.

2. <http://arnext.ru/news/pocket-tutor-7029>

3. <http://hitech.vesti.ru/news/view/id/1381>

4. [http://uk.wikipedia.org/wiki/Доповнена\\_реальність](http://uk.wikipedia.org/wiki/Доповнена_реальність)

5. Шабелюк О.В. Використання технології доповненої реальності в процесі дистанційної освіти. The 3d International Conference «Advanced Information Systems and Technologies, AIST 2014» 14-16 May 2014, Sumy, Ukraine, c.234-235.

#### References:

1. Hannes Kaufmann, Dieter Schmalstieg «Mathematics And Geometry Education With Collaborative Augmented Reality» 2003, pp. 1-8.

2. <http://arnext.ru/news/pocket-tutor-7029>

3. <http://hitech.vesti.ru/news/view/id/1381>

4. [http://uk.wikipedia.org/wiki/Доповнена\\_реальність](http://uk.wikipedia.org/wiki/Доповнена_реальність)

5. Shabelyuk O. Using Augmented realtnosti in the process of distance education. The 3d International Conference «Advanced Information Systems and Technologies, AIST 2014» 14-16 May 2014, Sumy, Ukraine, s.234-235.

#### Педагогика

##### УДК 371

кандидат педагогических наук Бузинская Я. М.  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### ПЕРВЫЕ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ АНГЛИИ И ФРАНЦИИ

*Аннотация.* В статье рассмотрен и проанализирован опыт подготовки учителя начальных классов Франции и Англии.

*Ключевые слова:* специализированные учебные заведения, учителя начальных классов.

*Annotation.* The article reviewed and analyzed the experience of training teachers of primary classes of France and England.

*Key words:* specialized educational institutions, teachers of initial classes.

*Введение.* Повышенное внимание к профессиональной подготовке учителей начальных классов обусловлено внедрением в массовую школьную практику технологий и методик развивающего образования. Логика развития научных направлений, их концептуальное осмысление и обобщение,

закономерно выдвигает задачу коренного переустройства школы, кардинального изменения направления в образовании.

**Изложение основного материала исследования.** Первые специализированные учебные заведения для подготовки учителей начальных классов появились в XVIII в. в Англии и Франции. В XIX в. в этих странах сформировалась система профессионального педагогического образования, которая способствовала подготовке высококвалифицированных специалистов и чьи элементы дальнейшем заимствовали другие развитые страны мира.

В частности привлекает внимание опыт подготовки учителя начальных классов во Франции. Как отмечается в исследованиях (Н. Константинов, Е. Мединский), профессионально-педагогическая подготовка учителя начальных классов, включает следующие направления:

- мотивированность выбора педагогической профессии (будущие студенты университетских институтов отбираются на основании личного дела и специального собеседования);

- формирование личностных качеств учителя начальных классов с помощью курсов по выбору: интегрированность сознания, глобальность мышления, широкая информированность;

- подготовка учителя к решению современных проблем;

- практическая направленность в преподавании психологии и педагогики: будущие учителя овладевают тестовыми заданиями и техникой их расшифровки [2; 3].

Система подготовки педагогических кадров во Франции обусловлена историческими особенностями развития образования, наличием соответствующих типов школ, для которых готовят учителей, содержанием, принципами и методами обучения. В середине XX в. в стране осуществляли дифференцированный подход к формированию педагогических кадров. Учителей для начальной школы готовили в школах с трехлетним сроком обучения. При отдельных школах были двухлетние отделения для лиц, имеющих полное среднее образование. В процессе обучения внимание обращали в основном на практические результаты.

С 1969-70 учебного года изменились условия приема в школы. Декрет 1969 года способствовал реформированию системы подготовки учителей для начальной школы, а именно: увеличились сроки обучения для будущих учителей; предусмотрено привлечение университетов к подготовке учителей начальной школы и выдаче им университетских дипломов с отметкой „Преподаватель школы I ступени“; реформирование школ в специальные профессиональные учебные заведения, что повлекло изменение условий для поступления. Если раньше принимали учеников в возрасте от 15 до 19 лет после окончания общеобразовательного колледжа, иногда и третьего или второго класса лицея и срок обучения длился четыре года, то теперь - только выпускников полных средних школ, которые имели степень бакалавра, а срок обучения сокращен до двух лет.

В 80-е годы в каждом департаменте Франции было по две школы: одна для мальчиков, вторая - для девочек (с 1979 г. в отдельных школах мальчики и девочки учились вместе). Число мест в них было ограничено. Набор в эти школы проводился по конкурсу. Для того, чтобы учиться в школе, необходимо было быть французским подданным не менее пяти лет, а также подписать контракт о том, что после окончания этого учебного заведения ученик согласен

## **Проблемы современного педагогического образования.**

### **Сер.: Педагогика и психология**

приспособительных возможностей студентов-инвалидов на трех взаимосвязанных уровнях:

- социально-психологическом (изучение психологического статуса студента, межличностных отношений в группе);

- психологическом (изучение школьной тревожности, мотивации);

- психофизиологическом (оценка уровня организации систем организма с использованием анализа данных углубленных медицинских осмотров студентов-инвалидов, выявление наиболее часто встречаемой патологии, изучение показателей заболеваемости). В ходе исследования социально-психологического климата групповых коллективов студентов-инвалидов к концу учебного года отмечена положительная динамика в большинстве случаев.

2. Формирование мотивации здорового образа жизни. Повышение уровня образовательных навыков по вопросам здоровья и здорового образа жизни.

3. Соблюдение экологического, эргономического регламента и условий учебы и труда. Контроль за эргономическим регламентом учебного процесса; Построение системы питания в университете с соблюдением принципов теории адекватного питания.

4. Реализация программ психолого-педагогической поддержки, использование оздоровительных технологий с целью сохранения высокого уровня адаптивных возможностей студентов-инвалидов.

5. Развитие способности к активному социальному взаимодействию проведение тренинговых занятий с участниками образовательного процесса.

6. Создание условий для позитивного отношения к себе и осознания своего «образа – Я» - организация и деятельность «Школы психологии».

7. Разработка содержания программ психолого-педагогической поддержки студентов-инвалидов: «Развитие способности к целеполаганию и формированию временной перспективы у студентов», «Программа развития способности к самопознанию и уверенности в себе», «Программа развития мотивов межличностных отношений», Программа «Развитие личности студентов через групповую творческую деятельность» и др.

8. С целью восстановления безопасного для соматического здоровья уровня энергетического потенциала организма студентов-инвалидов расширение количества предлагаемых внеурочных занятий физической культурой с использованием разнообразных комплексов наиболее энергоемких средств общефизической подготовки в смешанном аэробно-анаэробном режиме энергообеспечения при общем количестве занятий физической культурой 2 часа в неделю.

9. Разработка и внедрение в практику работы специализированных комплексов восстановительного лечения для лиц с временно утраченным или сниженным уровнем здоровья с учетом наиболее часто встречаемой патологии с привлечением комплекса восстановительных средств (лечебная физическая культура, массаж, фитотерапия, физиотерапия, психотерапия).

### **Литература:**

1. *Актуальні проблеми виховання та навчання студентів із особливими потребами: Зб. наук. праць / За ред. П.М. Таланчука, Г.В. Оникович. – К.: Університет «Україна», 2000 – 385 с.*

2. *Інтеграція молоді з обмеженими фізичними можливостями в суспільство: громадсько-правові, соціально-психологічні та інформаційно-*

образовательных услуг и их реализации выявляются студенты, у которых происходит напряжение систем адаптации на социально-психологическом, психологическом или физиологическом уровне. Наличие различных программ психолого-педагогической поддержки позволяет оказать помощь любому студенту, испытывающему трудности в обучении (если они не связаны с нарушением анализаторных систем или интеллектуальной недостаточностью). В Центре разработаны и реализуются разнообразные программы психолого-педагогической поддержки («Клуб общения», группы развития, коррекционно-развивающие занятия). Реализация данных программ сочетается с разработкой и внедрением в практику работы специализированных комплексов восстановительного лечения, реабилитации с привлечением комплекса восстановительных средств (лечебная физическая культура, массаж, фитотерапия, физиотерапия).

*Установление диалоговых отношений между студентами, родителями, психологами, преподавателями, поиск вариантов решения проблем и гибкого, вариативного поведения в период обострения конфликтных отношений между субъектами образовательного пространства в ходе образовательной деятельности*

3. Развитие системы психологического сопровождения с целью предупреждения возникновения и решения деструктивных проблем в развитии студента-инвалида.

3 этап. Достижение определенного предела упорядоченности, период устойчивого развития.

Осуществление процесса психологического сопровождения заключается в следующем:

Корректировка содержания учебной программы выражается в возникновении новых форм и способов достижения поставленных целей и задач. Важным оказывается проведение сравнительного анализа вновь возникающих модификаций и «оригинала» учебной программы и определение места каждой из них в образовательном пространстве.

1. Уточнение и усложнение содержания программ психологического сопровождения.

Объектом психологического сопровождения становятся все субъекты педагогической деятельности. Содержание психологического сопровождения определяется целями и задачами образовательного процесса и строится с учетом состояния приспособительных возможностей субъектов образовательного пространства на социально-психологическом, психологическом, физиологическом уровнях. Таким образом, каждый специалист в области психологического сопровождения не просто реализует программу своей деятельности, но делает это в рамках той или иной деятельности образовательного процесса с учетом целей, задач, логики построения содержания и состояния адаптивных возможностей всех участников образовательной программы – как студентов-инвалидов, так и педагогов.

В соответствии с поставленными задачами определены следующие основные направления психологического сопровождения:

1. Оценка состояния приспособительных возможностей студентов-инвалидов. Психологами Центра апробирована система оценки

отработать не менее десяти лет в системе национального образования. В случае отказа или исключения из школы необходимо было компенсировать все затраты на обучение. Школы были в ведомстве Министерства образования Франции. Учащиеся находились на полном государственном обеспечении и получали стипендию. Частных школ не было.

Профессиональная подготовка учителей существенно изменила свой традиционный вид за последнюю четверть XX века. Основные направления развития современной системы образования во Франции закреплено „Законом об ориентации образования” от 10 июля 1989 года по инициативе министра национального образования Лионеля Жоспена, который унифицировал всю систему образования. На основании этого закона с 1993-1994 учебного года во Франции внедрена новая система подготовки учителей начальной школы. Созданы единые специализированные учреждения педагогического образования будущих учителей всех ступеней - Университетские институты подготовки учителей, учебные планы и программы которых разработаны согласно новой концепции педагогического образования. Такие институты функционировали в каждом из 26 учебных округов страны; срок обучения - пять лет. Эти учреждения объединили профессиональную подготовку будущих учителей начальной и средней школ. Задачи реформирования реализовано с присвоением общего университетского образования и профессиональной подготовки в Университетских институтах подготовки учителей, направлению педагогической стажировки на подготовку к практической деятельности и созданию организационно-педагогических условий для привлечения будущих учителей к научно-исследовательской деятельности.

Институты подготовки учителей унаследовали, с одной стороны, материальную базу (как правило, они находятся в зданиях бывших аббатств и монастырей, занимают старинные особняки), мощную педагогическую ориентацию, традиции доверительных, почти семейных отношений между преподавателями и студентами; а с другой стороны, институты начали привлекать к работе преподавателей университетов, проводить часть занятий на базе различных факультетов университетов и других учебных заведений, устанавливать связи со всеми учебными заведениями департаментов, а также с центрами документации и библиотеками.

Главным отличием французской модели подготовки будущих учителей является существование конкурсных экзаменов на получение должности учителя. Такой конкурсный отбор проводится после первого года обучения в Университетском институте подготовки учителей, поэтому задачей институтов на этом этапе является подготовка конкурсного набора на должность учителя. Второй год обучения готовит к экзаменам на подтверждение профессиональной квалификации. Соответствие подготовки будущих учителей с их профессиональными обязанностями определяют преподаватели, дальнейшее подтверждение компетентности студента зависит от решения академического жюри. Члены жюри оценивают квалификацию будущего учителя путем проверки следующих компетенций: освоение образовательных модулей (теоретический экзамен), успешное прохождение педагогической практики, способности применять профессиональные умения в практической деятельности. Благодаря конкурсному отбору регулируется рынок труда специалистов образования, осуществляется надлежащий выбор достойных претендентов на должность учителей начальной школы, обеспечивается

профессиональный рост специалистов и поддерживается их самосовершенствования [1].

Одним из условий, обеспечивающим эффективную профессиональную подготовку учителя начальных классов, является модернизация педагогической практики. В современной Франции создано три модели организации педагогической практики:

- 1) педагогическая практика играет подчиненную роль;
- 2) в ходе педагогической практики студенты овладевают только методическими приемами;
- 3) студент в ходе педагогической практики овладевает аналитической педагогикой [4].

Считаем, что именно по третьей модели и имеет модернизироваться педагогическая практика. В французском педагогическом образовании намечается тенденция в реформировании педагогической практики в следующих направлениях: увеличение продолжительности практики, разнообразие мест ее проведения; системность задач прохождения педагогической практики с постепенным усложнением ее содержания; проведение практики в специальных учебно-воспитательных центрах, в которых собрано все передовое и лучшее. Все это свидетельствует о пристальном внимании со стороны профессорско-преподавательского состава учреждений образования к профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов в течение всего процесса обучения.

**Выводы.** Анализируя опыт педагогических высших учебных заведений и университетов разных стран относительно профессиональной подготовки учителей начальных классов, можно выявить следующие тенденции совершенствования обучения студентов:

- психолого-педагогическая и социологическая направленность содержания педагогического образования;
- практическая подготовка будущего учителя к общению на основе тренинговых занятий;
- реформирование педагогической практики;
- использование практико-ориентированных форм обучения: микропреподавания, моделирование учебных ситуаций, анализ видеофрагментов уроков, школьные и лабораторные практикумы;
- использование информационных технологий;
- повышение самостоятельной подготовки студентов.

Считаем, что именно эти тенденции наилучшим образом способствуют повышению уровня готовности будущих учителей начальных классов к реализации межпредметных связей.

#### **Литература:**

1. Зязюн Л. І. *Артистичне виховання особистості в системі освіти Франції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Зязюн Лариса Іванівна.* – К., 2003. – 23 с.
2. Константинов Н. А. *История педагогики: учебник для студентов пед. ин-тов / Н. А. Константинов, Е. И. Медынский, М. Ф. Шабаева.* – 5-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с.
3. Медынский Е. Н. *Воспитание культурных навыков поведения и речи детей.* – М.: Учпедгиз, 1958. – 150 с.
4. Хабибуллина Ф. Я. *Реализация принципа межкультурности в современных французских методиках преподавания французского языка как*

#### **Проблемы современного педагогического образования.**

##### **Сер.: Педагогика и психология**

Изучение приспособительных возможностей студентов-инвалидов в рамках различных форм предоставления образовательных услуг на социально-психологическом, психологическом и физиологическом уровнях.

Осуществление деятельности в данном направлении предполагает оценку «стартовых возможностей» каждого участника образовательного процесса для принятия решения об оптимальных вариантах реализации образовательных программ. В основу оценки приспособительных возможностей студентов-инвалидов положена трехуровневая модель адаптации человека к изменяющимся условиям образовательной среды. Данные об эмоциональном состоянии студента, межличностных отношениях, результаты анализа variability ритма сердца соотносятся с существующими образовательными программами с целью внесения изменений и уточнений в их содержание, определения методов и форм образовательной деятельности, а также основных направлений психологической поддержки.

Формирование и развитие мотивации здорового образа жизни. Повышение уровня образовательных навыков по вопросам здоровья и здорового образа жизни.

Использование информационных, административных, финансовых средств образовательного учреждения с целью создания социально-нравственной доминанты в индивидуальном и коллективном сознании ценности здоровья. Проведение конференций, тематических семинаров по вопросам здоровья, качества жизни и основным оздоровительным технологиям для студентов, родителей и педагогов, практических занятий по традиционным и нетрадиционным видам физической культуры на примере мастер-классов. Психологическое консультирование субъектов образовательного пространства позволяет анализировать собственное отношение к здоровому образу жизни и проектировать будущий «образ Я» с позиции здоровьесбережения.

*2 этап. Структурирование, рост упорядоченности, начало периода устойчивого развития*

На данном этапе преподаватель определяется в постановке целей и задач образовательной программы, формирует и отрабатывает последовательность этапов программы, ее содержательное и методическое обеспечение. Студент определяется в формировании смыслов и целей собственного образования, упорядочивает отношения с другими субъектами образовательного пространства для реализации этих целей, структурирует этапы осуществления образовательной программы в сотрудничестве с преподавателем.

На втором этапе психологическое сопровождение заключается в следующем:

*Упорядочивание взаимоотношений между субъектами образовательного пространства с учетом уровня приспособительных возможностей студента.*

Напряжение приспособительных возможностей студента-инвалида в процессе обучения приводит к необходимости:

оценки и изменения форм реализации содержания образовательных программ с учетом состояния приспособительных возможностей студентов-инвалидов;

разработки и реализации здоровьесберегающих технологий.

На данном этапе содержание здоровьесберегающих технологий определяется необходимостью решения деструктивных проблем в развитии студента-инвалида. В процессе уточнения форм предоставления

Разработка идей и замысла нововведений, т.е. осмысление способов реализации идей по отношению к субъектам образовательного пространства. Формирование единого целеполагания.

Формирование группы единомышленников. Совместное обсуждение содержания обучения студентов-инвалидов, его соответствия поставленным цели, задачам. Определение содержания деятельности каждого участника образовательного процесса, способов и форм взаимодействия между ними. Психологическое обоснование представлений о качествах, чертах личности студента-инвалида, на формирование которых нацелен образовательный процесс. Обсуждение содержания образовательного процесса с позиций здоровьесбережения. Так, в Центре в процессе работы над проектом сформировались инициативные группы, различные по количественному составу и включающие в себя преподавателей, психологов, специалистов в области социальной, специальной педагогики, медиков, психофизиологов.

Изучение психологической готовности педагогов к обучению студентов-инвалидов методом экспертной оценки. Стимулирование творческой активности. Помощь в преодолении психологических барьеров, связанных с готовностью к данному виду деятельности.

Использование традиционных образовательных технологий не позволяет, как правило, решить проблему эффективного обучения студентов-инвалидов, что стимулирует творческую активность и выработку инновационных подходов. Проведение независимой экспертизы позволяет зафиксировать высокий уровень психологической готовности у участников образовательного процесса, что проявляется в способности к полному включению в деятельность, умении принимать самостоятельные, обоснованные и нестандартные решения, готовности к испытанию стрессом и достижения согласия. Другие педагоги проявляют интерес к поставленным проблемам и разную степень участия в их обсуждении.

Изучение родительского отношения к образованию студентов-инвалидов в условиях среды с многовариантным выбором и формирование позитивной позиции к деятельности Центра.

Проведение информационной презентации образовательных программ позволяет родителям осознать возможность осуществления самостоятельного выбора определенной траектории развития студента в образовательном пространстве. Осознание необходимости учета показателей состояния приспособительных возможностей студента при обучении как фактор сохранения и укрепления здоровья студента. Реализация психологического сопровождения предполагает знакомство родителей с образовательной средой, где наряду с инновационными образовательными подходами сохраняются и традиционные образовательные подходы. Проведение исследования по изучению отношения родителей к деятельности Центра выявило заинтересованность в определении различий в содержании образования и прогнозировании успешности студента-инвалида в процессе обучения и вызвало необходимость оценки состояния приспособительных возможностей студентов. Вместе с тем родители отмечали значимость сохранения и укрепления здоровья студента в образовательном пространстве, а также формирования и развития у них умения следить за своим здоровьем.

иностранного // Лингвокультурологические проблемы изучения национальных концептосфер. – Йошкар-Ола, 2003. – С. 33–43.

## References:

1. Zyazyun L. I. Arty'sty'chnye vy'xovannyya osoby'stosti v sy'stemi osvity' Franciyi: dy's... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Zyazyun Lary'sa Ivanivna. – K., 2003. – 23 s.
2. Konstanty'nov N. A. Y'story'ya pedagogy'ky': uchebny'k dlya studentov ped. y'n-tov / N. A. Konstanty'nov, E. Y'. Medyn'sky'j, M. F. Shabaeva. – 5-e y'zd., dop. y' pererab. – M.: Prosveshheny'e, 1982. – 447 s.
3. Medyn'sky'j E. N. Vospy'tany'e kul'turnyx navykov povedeny'ya y' rechy' detej. – M.: Uchpedgy'z, 1958. – 150 s.
4. Xaby'bully'na F. Ya. Realy'zacy'ya pry'ncy'pa mezhkul'turnosty' v sovremenny'x francuzskiy'x metody'kax prepodavany'ya francuzskogo yazyka kak y'nostrannogo // Ly'ngvokul'turology'chesky'e problemy' y'zucheny'ya nacy'onaly'ny'x konceptosfer. – Joshkar-Ola, 2003. – S. 33–43.

## Педагогика

## УДК 371

кандидат педагогических наук Везетну Е. В.  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению социокультурной компетенции как составляющей коммуникативной компетенции.

*Ключевые слова:* социокультурная компетенция, коммуникативная компетенция.

*Annotation.* The article is devoted to consideration of socio-cultural competence as a component of communicative competence.

*Key words:* socio-cultural competence, communicative competence.

**Введение.** Проанализировав ряд научно-методической литературы, мы считаем целесообразным рассматривать социокультурную компетенцию в контексте современных тенденций обучения языку, в частности, специфики коммуникативно-деятельностного подхода.

Сущность коммуникативного подхода к обучению языка заключается в том, что сам процесс овладения языком должен быть своеобразной моделью процесса общения. В этом случае коммуникативность рассматривается не как методический принцип, а как методологический принцип и подчиняет себе все стороны обучения: соотнесение знаний с умениями и навыками, отбор приемов обучения, содержание общеобразовательных и воспитательных задач, а также объем и характер связей с другими учебными предметами. Главное же в коммуникативном обучении - это направленность учебного процесса на развитие практических умений владения языком как средством общения в различных жизненных ситуациях в зависимости от цели общения, то есть на формирование коммуникативной компетенции определенного уровня [6]. Обычно, такой подход к обучению языка называется коммуникативно-деятельностным. Он, по словам А. Леонтьева, ориентирован на собеседника,

так как коммуникативность - это, в конечном итоге, оптимальное влияние на собеседника [12; 4].

С коммуникативно-деятельностным подходом общение выступает целью, способом и средством обучения языку. Этот подход имеет глубокую психолингвистическую обусловленность: основывается на взаимосвязи языка и речевой деятельности, психологии порождения и понимания высказываний [16]. Еще Ф. де Соссюром речь рассматривалась как знаковая система, которая возникает и используется ради общения и в ситуациях общения, является его основным средством, т.е. выполняет коммуникативную функцию, кроме того, она является средством передачи информации от говорящего к слушателю. А следовательно, речь связана с потребностями и условиями коммуникации человека, составляет важнейший аспект его социального поведения, занимает определенное место в коммуникативно-познавательной деятельности. Нет сферы человеческого существования, которая не касалась бы общения, опосредованное знаками, выступает в виде коммуникативной активности с собственной стратегией реализации определенных коммуникативно-познавательных задач, а именно: привлечь внимание собеседника, сориентировать его в целях и условиях общения, организовать смысловое восприятие собеседником информации; заверить собеседника, вызвать его сочувствие, поддержать его точку зрения, то есть повлиять в процессе общения на другого/других ради изменения их поведения [11]. В связи с этим все актуальнее встает вопрос о социальной функции общения, его природе и месте в общей системе деятельности общества и индивида как члена этого общества. Проблемы общения как многоуровневого и многомерного феномена исследуются на различных уровнях многими науками: социологией, психологией, лингвистикой, педагогикой, и т.д.

**Изложение основного материала статьи.** В общей проблематике лингводидактики вопросу общения, в том числе непосредственно речевого, отводится весомое место (М. Вашуленко, А. Леонтьев, Ю. Пассов, И. Зимняя). С его решением связывается ряд практических мероприятий, направленных на оптимизацию учебно-воспитательного процесса, повышение эффективности учебной деятельности и т.д.

В контексте современных проблем обучения языку важно, на наш взгляд, обратить внимание на структуру общения. Различные науки имеют собственные точки зрения на этот вопрос. Выделяют следующие три взаимосвязанных его стороны:

- коммуникативная - обмен информацией между индивидами;
- интерактивная - организация взаимодействия общающихся субъектов (субъект-субъектные отношения), т.е. обмен не только знаниями, мыслями, идеями, но и действиями, в частности во время построения общей стратегии взаимодействия;
- перцептивная - процесс взаимного восприятия и понимания коммуникантов, познания ими друг друга [8].

Все эти стороны в общении как многомерном процессе выступают единым целым.

В психологии предлагается дифференцировать виды общения в зависимости от различных его характеристик и особенностей:

- межличностное, межгрупповое, общение между личностью и группой - по количеству участников;

«Индивидуальные образовательные программы», в ходе реализации которых студенту-инвалиду предлагаются альтернативные способы получения образования в зависимости от его психофизиологических и индивидуальных особенностей.

«Непрерывное образование». В процессе образовательной деятельности у студента формируется адаптационный ресурс для успешного обучения в высшем учебном заведении и получения профессионального образования через:

создание вертикальной образовательной интеграции (между отдельными ступенями образования – бакалавр, специалист, магистр, между разными социальными ролями, реализуемыми студентом в образовательной деятельности);

создание горизонтальной образовательной интеграции (между изучаемыми учебными программами);

моделирование различных образов профессиональной деятельности на стадии высшего образования.

«Студенческое самоуправление». Целью данной программы является построение демократических, правовых отношений между участниками образовательного процесса в университете как модели социальной деятельности, основанной на ценностях гражданского общества. Тем самым создаются условия для проявления, развития и самореализации организаторских и коммуникативных способностей.

«Национально-региональный компонент культуры в контексте культуры народов Украины». Формирование у студентов-инвалидов этнического самосознания и культуры межэтнических отношений. Перспективой реализации данной программы является создание новой предметности, позволяющей решать задачи адаптации субъектов образовательного процесса к реальному социальному многообразию, преодолеть отчуждение процесса образования от состояния социокультурной среды, включить студентов в систему поликультурного взаимодействия.

«Формирование целостной естественнонаучной картины мира у студентов на основе эволюционно-синергетической парадигмы». Программа направлена на формирование целостного мировоззрения у социализирующейся личности и расширение ее адаптивных возможностей.

«Взаимодействие основного и дополнительного образования». Развитие индивидуальности каждого студента средствами взаимодействия различных форм основного и дополнительного образования (на базе Центра «Надежда» РВУЗ КГУ): создание образовательного пространства как системы отношений основного и дополнительного образования; поиски нового содержания и форм образования, отвечающих индивидуальным способностям студента; создание условий, в которых студент может сделать самостоятельный выбор в содержании своего образования. Перспективами развития данной программы являются расширение образовательного пространства с целью создания многообразия выборов, способов и видов образования каждому студенту-инвалиду, формирование способности адаптации к новым условиям и самореализация в профессиональной и социальной сферах.

Психологическое сопровождение на данном этапе заключается в следующем:

*Метод социометрических измерений (Дж. Морено)*

Цель: диагностика межличностных и межгрупповых отношений в целях изменения, улучшения и совершенствования.

На психологическом уровне адаптации исследовательская работа ведется с использованием следующих методик:

*Математический анализ ритма сердца (Баевский Р.М.)*

Цель: исследование влияния разного рода нагрузок на состояние адаптационных резервов студентов.

Математический анализ сердечного ритма относится к косвенным методам оценки функционального состояния организма по исследованию процессов, происходящих на уровне управления физиологическими реакциями.

Такое комплексное и всестороннее исследование изменений, происходящих в организме студента-инвалида наряду с оценкой состояния здоровья и выше названных показателей позволяет получить достаточно полную картину процесса адаптации.

**Материально-техническое обеспечение.** Соблюдение данного условия позволяет укреплять материально-техническую базу Центра, обеспечивать деятельность психологического сопровождения, поддерживать субъектов образовательного пространства.

В Центре высшего образования инвалидов создан психологический кабинет, комната психологической разгрузки, оборудована аудитория для проведения коррекционных мероприятий и тренинговых занятий. Ректоратом университета решаются следующие задачи:

приобретение и передача Центру учебных пособий, современной техники, мебели и другого оборудования, необходимого для образовательного процесса; поддержка, в том числе материальная, студентам-инвалидам Центра;

премирование работников Центра и студентов-инвалидов за успехи, достигнутые в ходе образовательного процесса;

финансирование найма высококвалифицированных преподавателей, специалистов для работы в Региональном Центре высшего образования инвалидов;

Таким образом, можно резюмировать, что основу управления психологическим сопровождением обучения студентов-инвалидов составляет:

создание соответствующих условий реализации;

ситуационное, быстрое реагирование принятие решений в осуществлении образовательной деятельности;

установление правил коммуникаций и логики взаимодействия субъектов образовательного пространства Центра, в т.ч. и специалистов, осуществляющих деятельность психологического сопровождения.

**Психологическое сопровождение обучения студентов-инвалидов реализуется поэтапно.**

*1 этап. Развитие неустойчивости, возникновение многообразия, выбор путей развития*

Благодаря открытости образовательного пространства в Региональном Центре высшего образования инвалидов РВУЗ КГУ оказалось возможным появление образовательных новаций, что привело к накоплению множества форм предоставления образовательных услуг. Такими формами предоставления образовательных услуг являются:

**Проблемы современного педагогического образования.****Сер.: Педагогика и психология**

- вербальное и невербальное - по способу общения;
- официальное и неофициальное - по условиям общения;
- установочное и информационное - по задачам;
- контактное и дистантное - по позиции коммуникантов [8].

Мы считаем, что в процессе формирования социокультурной компетенции студентов следует ориентироваться прежде всего на межличностное, межгрупповое вербальное общение - самые эффективные виды взаимодействия людей (М. Корнев, А. Коваленко, В. Квинн и др.). Именно межличностное общение является одной из форм удовлетворения коммуникативных потребностей человека, оно способствует самовыражению личности, полному взаимопониманию собеседников и, наконец, быстрому получению необходимой информации. В исследовании мы исходим из современного понимания диалога как средства непосредственного общения (В. Андриевская, Г. Балл, А. Киричук). Такой подход дает реальную возможность объединения двух методологических установок: деятельностной (установление межличностного взаимодействия как средства совместной деятельности) и личностной (достижение взаимопонимания как цели и прямого продукта межличностного взаимодействия). В диалогическом общении "лицом к лицу" для достижения коммуникативной цели особенно важно ориентироваться в социальном и культурном контекстах коммуникации, что и предусматривает социокультурная компетенция говорящего.

Общение всегда разворачивается в структуре совместной деятельности коммуникантов, ради ее организации, что имеет принципиальное значение: эффективность коммуникации зависит от экстралингвистических условий общения и, значительно больше, от направленности познавательных процессов коммуникантов. А избирательность и направленность этих процессов определяется целями, потребностями, эмоциями тех, кто общается, то есть всеми теми факторами, которые раскрывают сущность принципа активности психического отражения, сформулированного в общепсихологической теории деятельности [13; 8]. Итак, в общении познание связано с коммуникацией, а значит, общение может быть идентифицировано как коммуникативно-познавательный процесс. Сущность этого процесса раскрывает Е. Тарасов, обращаясь к психологическому пониманию коммуникации как опосредованной речью восприятия реального мира. Он отмечает, что в начале коммуникативной цепи находится объект реального мира. Для того, чтобы коммуникация состоялась, необходимо наличие психического образа этого объекта в психике отправителя сообщения. В случае успешной коммуникации возникает психический образ (объекта), аналогичный психическому образу у отправителя сообщения [5; 3]. Близость этих психических образов в коммуникации, как видим, зависит от того, насколько совпадают у них знания об объекте, а следовательно и об окружающем мире. Следовательно, идет речь о смысловом контакте как обязательном факторе общения.

Структура общения формируется преимущественно структурами действия порождения и интерпретации сообщений (текстов), которые должны быть адекватными друг другу, чтобы коммуниканты достигли взаимопонимания. Из этого следует, что общение как составной компонент взаимодействия может быть управляемым через обучение, путем формирования умений и навыков оперирования познавательными и речевыми элементами коммуникативной деятельности, т.е. в процессе формирования коммуникативной компетенции. А

следовательно, развитие языковой коммуникативной компетенции должно стать целью обучения языка.

В начале 70-х годов коммуникативная компетенция рассматривалась как умение применять язык, языковые знания в различных социально детерминированных ситуациях [9]. Д. Вилкинз предложил считать функциональную, или коммуникативную, компетенцию языка за такую, что служит основой для создания коммуникативно направленных программ для обучения языка [1]. Эти программы, по его мнению, должны включать в себя такие понятия, которые ученику нужно знать и использовать. В основе обучения языку должно лежать знание грамматики и лексики. Р. Валетт характеризует коммуникативную компетенцию как способность общения в специфических ситуациях [10; 15].

С. Савиньон определяет коммуникативную компетенцию как способность функционально владеть языком и умение излагать, интерпретировать и обсуждать значение, охватывающих общение между двумя и более лицами или между одним лицом и письменным или устным текстом [14; 17].

В современных исследованиях предлагаются различные определения коммуникативной компетенции: в одних - это уровень сформированности межличностного опыта, необходимого индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в данном обществе (Т. Вольфовска); в других - это способность человека осуществлять общение (О. Петрацук); или как способность координировать взаимодействие отдельных ее компонентов в целях обеспечения эффективности и результативности коммуникации (В. Топалова).

Результаты анализа научной литературы и анализ приведенных выше и многих других определений коммуникативной компетенции позволил нам сформировать собственное понимание этого понятия в отношении владения языком. Коммуникативную компетенцию мы определяем как способность человека понимать и воспроизводить язык не только на уровне фонологическим, лексико-грамматическом, но и в соответствии с разнообразием целей и специфики ситуации общения. С этих позиций, для речевого общения недостаточно лишь знать систему языка на всех ее уровнях, владеть правилами порождения предложений, сконструированных согласно грамматических норм, но и необходимо, кроме того, адекватно задачам и ситуации общения осуществлять свое влияние на собеседника и в соответствии с этим употреблять речевые высказывания. А следовательно коммуникативную компетенцию мы рассматриваем как индивидуальную динамическую категорию, в которой отражается единство языка и речи.

Коммуникативная компетенция предполагает усвоение экстралингвистической информации, необходимой для адекватного общения и взаимопонимания. Другими словами, в процессе обучения языку важно привлекать к национальной культуре, быту, традиций, социальных отношений, а следовательно формировать социокультурную компетенцию, что обеспечит возможность участвовать в полноценной коммуникации.

Мы рассматриваем социокультурную компетенцию как своеобразную целостную систему, частичную в отношении к системе коммуникативной компетенции.

Каждая система имеет свои, присущие только ей, принципы построения. Среди них наиболее убедительными нам считаются целостность,

## *Проблемы современного педагогического образования.*

### *Сер.: Педагогика и психология*

запросам студентов-инвалидов посредством выбора одной (нескольких) форм психологического сопровождения.

Так, в Региональном Центре высшего образования инвалидов РВУЗ КГУ создано многообразие форм психологического сопровождения, причем достижение одной и той же цели возможно различными путями. Например, формирование полноценных средств и способов общения возможно посредством реализации программы «Школа эффективного общения», посещения разнообразных тренинговых занятий, участия в деятельности кружков («Пси-клуб») и др.

2. Сформированность мотивации студентов-инвалидов к обучению в высшем учебном заведении.

Важным является наличие сформированной мотивации к получению образования, профессии в высшем учебном заведении. Этому способствует проведение тематических конференций, семинаров, творческих мастерских, тренинговых занятий, бесед.

3. Наличие ресурсов (кадровых, методических, материально-технических, финансовых).

Кадровое обеспечение. Для успешной реализации программы психологического сопровождения обучения студентов-инвалидов в университете организована специальная служба, включающая в себя специалистов различных областей знания: психологии, педагогики (социальной, коррекционной), медицинской. Это позволяет обеспечить многоаспектный анализ процессов адаптации студентов к изменяющимся условиям среды и определить содержание и формы образовательной и сопровождающей деятельности, позволяющей обеспечить сохранение здоровья во всех его проявлениях.

Методическое обеспечение. Для полноценной реализации деятельности по психологическому сопровождению обучения студентов-инвалидов используются методы, позволяющие адекватно оценить состояние приспособительных возможностей студентов-инвалидов.

Методической основой реализации психологического сопровождения является реализуемая в Региональном Центре высшего образования инвалидов РВУЗ КГУ модель развития образовательного пространства на основе эволюционно-синергетической парадигмы в рамках проекта «Центр высшего образования инвалидов». При изучении адаптации студентов-инвалидов к условиям обучения принят комплексный подход, основанный на представлениях о многоуровневой организации адаптационного процесса, поэтому используются разнообразные социометрические, психологические, физиологические и клинические методы.

В ходе изучения социально-психологического уровня адаптации используются следующие методики: психодиагностические методы изучения познавательной, эмоционально-волевой сферы студента, его личностные особенности, психологического, социального, соматического статуса студента-инвалида. Данные, полученные в результате диагностики заносятся в индивидуальные психологические карты студентов и используются для построения адекватного образовательного поля каждого студента, индивидуального подхода в процессе обучения, для проведения психологических консультаций студентов и педагогов, обучающихся студентам данной категории.

психофизиологический, показывающий сформированность компонентов, составляющих внутреннюю физиологическую и психофизиологическую основу всех систем развивающегося субъекта;

индивидуально-психологический, определяющий развитие основных психологических систем субъекта – эмоциональной, познавательной;

личностный, выражающий специфические особенности самого субъекта как целостной системы, его отличие от аналогичных субъектов, находящихся на данном этапе развития;

микрорупповой, показывающий особенности взаимодействия развивающегося субъекта, как целостной системы, с другими субъектами и их объединениями;

социальный, определяющий формы взаимодействия субъекта с более широкими объединениями и обществом в целом.

Психологическое сопровождение, строящееся на научной основе, предполагает определенные методологические основания. В качестве такого основания нами предлагается методология синергетики, которая, в отличие от традиционного подхода в проектировании, позволяет проектировать не конечное состояние системы, а развитие системы к этому состоянию, (конечное состояние – это состояние, при котором снимается актуальность проблематики, определенной и оформленной как проектная задача).

Организация психологического сопровождения обучения студентов-инвалидов позволяет оценить состояние систем адаптации всех субъектов образовательного пространства (на социально-психологическом, психологическом, физиологическом уровнях), а также реализовать технологии для поддержки адаптивного потенциала участников образовательного процесса. Отклонения в состоянии здоровья студентов-инвалидов приводят к необходимости создания и реализации программ психологической поддержки. Более того, содержание образовательных программ определяется с позиций здоровьесбережения и нуждается в последующем сопровождении. Таким образом, система психологического сопровождения является аттрактором по отношению как к образовательным программам, так и к субъектам образовательного пространства, что позволяет сохранять гомеостаз образовательного пространства в целом и является одним из показателей эффективности деятельности системы психологического сопровождения.

Оценка состояния и поддержка систем адаптации субъектов образовательного пространства на трех уровнях (социально-психологическом, психологическом, физиологическом) предполагает необходимость существования сложной иерархически организованной системы, включающей в себя специалистов различных областей знания (медицины, психологии, педагогики, социологии, специальной педагогики и др.).

В качестве основных условий, определяющих успешность осуществления психологического сопровождения обучения студентов-инвалидов, на наш взгляд, являются следующие.

*Создание и поддержание различных видов и многообразных форм психологического сопровождения, доступных каждому субъекту образовательного пространства.*

Соблюдение данного условия дает возможность осуществления выбора не только форм усвоения содержания учебных программ, но и способа самореализации и самосовершенствования, наиболее полно отвечающего

## **Проблемы современного педагогического образования.**

### **Сер.: Педагогика и психология**

структурность, взаимозависимость системы и среды, иерархичность, множественность описания каждой системы [18]. Сделаем попытку охарактеризовать социокультурную компетенцию, применяя эти принципы.

Социокультурная компетенция является сложным вербально-социокультурным образованием, без которого невозможно достижение эффективности межличностного общения и которое проявляет себя в своеобразном единстве языка как средства коммуникации и условиях коммуникации: психологических, социальных, этнических.

Предпосылки формирования коммуникативной компетенции человека создаётся деятельностью, которой он овладевает в процессе социализации, которая заключается в усвоении индивидом системы знаний, норм, ценностей, в восприятии культурного и социального контекста [2]. В связи с этим Т. Дридзе справедливо отмечает, что человек находится в языковом общении с окружающим миром и слова служат для познания его [7; 5]. Понятие “социальный контекст”, по мнению некоторых ученых (Н. Бориско, Н. Ишханян), предполагает учет прошлого опыта, накопленного определенным социумом, создается благодаря сочетанию общечеловеческих знаний и опыта, знаний индивида. Для эффективной коммуникации необходимо знать и учитывать в конкретной ситуации общения социальный контекст, готовые стандарты, нормы, правила, вербальные и невербальные структуры, которые приняты в обществе. Социолингвистическая компетенция тесно связана с речевой ситуацией, с ее социально-психологическими характеристиками, определяемыми социальным и культурным контекстами страны, язык которой изучается.

**Выводы.** Изложенный выше материал свидетельствует о том, что в отличие от собственно страноведческого подхода (Е. Верещагин, В. Костомаров), коммуникативно-деятельностный подход способствует не только овладению знаниями о языке, но и формирует коммуникативные навыки и умения, фоновые знания культуры, знание норм и правил социального общения в определенной среде (И. Зимняя, Н. Гез). Такой подход дает возможность адекватно воспринимать понятия и соответственно использовать их в разнообразных социально обусловленных ситуациях общения.

### **Литература:**

1. Аббасова Р.К. *Формирование научных понятий у старшеклассников на основе межпредметных связей (гуманитарный цикл): Автореф. ... канд. пед. наук / Казахский гос. пед. ун-т им. Абая. – Алма-Ата, 1991. – 25 с.*
2. Аверьянова Н.Е. *К определению понятия культурно-окрашенной лексики // Языковая норма и вариативность. – Днепропетровск, 1981. – С.10-19.*
3. Анян Б.Г. *О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.*
4. Артемов В.А. *Психология обучения языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.*
5. Асмолов А.Г. *Основные принципы психологической теории деятельности // А.Н.Леонтьев и современная психология. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. – С.118-128.*
6. Балабайко М.С. *Некоторые психологические наблюдения над восприятием речевой информации при отборе текстов для аудирования // Зарубежная литература. – 2002. – № 2. – С. 27-30.*
7. Белл Р. *Социолингвистика / Цели, методы, проблемы. – М.: Междунар. отношения, 1980. – 320 с.*

8. Беляев Б.В. Психологический анализ новейших методических принципов обучения школьников иностранным языкам // *Иностранные языки в школе*. - 1968. - № 3. - С.31-35.

9. Бердичевский А.Л., Соловьева Н.Н. Диалог культур на уроках родного и иностранного языков // *Иностранные языки в школе*. - 1993. - № 6. - С.5-11.

10. Богуславская Г.П. Язык, культура и проблема понимания культуры // *Язык и культура. Вторая международная конференция. Тезисы*. - Часть 1. - К., 1993. - С. 53-54.

11. Бодалев А.А. и др. *Общение как предмет теоретических и прикладных исследований: Избранные психологические труды*. - М.: Международная педагогическая академия, 2005. - 326 с.

12. Бодалев А.А. *Личность и общение: Избранные труды*. - М.: Педагогика, 1983. - 271 с.

13. Болдырев Н.Н. Лингвистические основы коммуникативных методов обучения языку // *Вопросы психологии*. - 1998. - № 3. - С.16-20.

14. Бориско Н.Ф. Диалог культур и содержание материалов учебно-методического комплекса // *Иноземні мови*. - 1999. - № 2. - С.53-58.

15. Бориско Н.Ф., Ишиханян Н.Б. Социально-психологические предпосылки формирования лингвосоциокультурной компетенции // *Иноземні мови*. - 1997. - № 1. - С.53-56.

16. Брагина А.А. *Лексика языка и культура страны: Изучение лексики в лингвострановедческом аспекте*. - М.: Рус. Язык. -1981. - 175 с.

17. Брунер Дж. *Психология познания. За пределами непосредственной информации*. Б.М.: Прогресс, 1977. - 412 с.

18. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. *Лингвострановедческая теория слова*. - М.: Рус. язык, 1980. - 320 с.

19. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. *Язык и культура*. - М.: Рус. язык, 1983. - 269 с.

#### References:

1. Abbasova R.K. *Formy`rovany`e nauchnykh ponyaty`j u starsheklassny`kov na osnove mezhpredmetnykh svyazey (gumany`tarnyj cy`kl): Avtoref. ... kand. ped. nauk / Kazaxsky`j gos. ped. un-t y`m. Abaya*. - Alma-Ata, 1991. - 25 s.

2. Aver`yanova N.E. *K opredeleny`yu ponyaty`ya kul`turno-okrashennoj leksy`ky` // Yazykovaya norma y` vary`aty`vnost`*. - Dnepropetrovsk, 1981. - S.10-19.

3. Anan`ev B.G. *O problemax sovremennoho chelovekoznan`ya*. - M.: Nauka, 1977. - 380 s.

4. Artemov V.A. *Psy`xology`ya obucheny`ya yazykam*. - M.: Prosveshheny`e, 1969. - 279 s.

5. Asmolov A.G. *Osnovnye pry`ncy`py psy`xology`cheskoj teory`y` deyatel`nosty` // A.N.Leont`ev y` sovremennaya psy`xology`ya*. - M.: Y`zd-vo Mosk. un-ta, 1973. - S.118-128.

6. Balabajko M.S. *Nekotorye psy`xology`chesky`e nablyudeny`ya nad vospry`yaty`em rechevoj y`nformacy`y` pry` otbore tekstov dlya audy`rovany`ya // Zarubezhnaya ly`teratura*. - 2002. - # 2. - S. 27-30.

7. Bell R. *Socy`oly`ngvy`sty`ka / Cely`, metody, problemy*. - M.: Mezhdunar. otmosheny`ya, 1980. - 320 s.

8. Belyaev B.V. *Psy`xology`chesky`j analy`z novejshy`x metody`chesky`x pry`ncy`pov obucheny`ya shkol`ny`kov y`nostrannym yazykam // Y`nostrannyye yazyky` v shkole*. - 1968. - # 3. - S.31-35.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

образования инвалидов. Рассмотрим, каким образом осуществляется психологическое сопровождение обучения студентов-инвалидов психологической службой Регионального Центра высшего образования инвалидов РВУЗ КГУ.

Психологическое сопровождение - профессиональная деятельность психологов, ориентированная на создание условий (педагогических, психологических, социальных) успешного обучения и развития каждого студента-инвалида, его адаптации в образовательной среде высшего учебного заведения.

В контексте реализуемой нами деятельности по психологическому сопровождению студентов-инвалидов в условиях высшего учебного заведения представляется необходимость оптимизации учебной, психологической и физической нагрузки студентов и создания в образовательном учреждении условий для сохранения и укрепления психического здоровья студентов-инвалидов, в том числе за счет:

а) учёта индивидуальных психофизиологических особенностей студентов-инвалидов;

б) реального распределения учебной нагрузки содержания образования;

в) использования эффективных методов обучения, учитывающих индивидуальные психофизиологические особенности студентов-инвалидов;

г) построения учебного процесса на основе психодиагностических данных о психологическом, социальном и соматическом статусе студента-инвалида;

д) организации мониторинга состояния психического здоровья студентов-инвалидов;

е) психопрофилактической и психокоррекционной деятельности, направленной на нивелирование негативных проявлений психики.

Решение данных проблем позволило на данный момент психологической службе Регионального Центра высшего образования инвалидов РВУЗ КГУ создать подсистему специализированной деятельности - психологическое сопровождение, которое обеспечивает действенную помощь студентам-инвалидам с целью предупреждения возникновения и решения деструктивных проблем в их развитии. Причины могут иметь врожденную предопределенность, носить социальный характер или быть порождены непосредственно самим образовательным процессом. Наличие деструктивных проблем не только мешает гармоничному развитию студента, но и часто ограничивает его образовательные возможности. Результаты доказывают, что складывающаяся разнообразная практика комплексной помощи гарантирует право на качественное образование каждому студенту-инвалиду с учетом его индивидуальных образовательных запросов и потенциала развития.

Нагрузки, предлагаемые студенту-инвалиду, соответствуют уровню развития его приспособительных возможностей, не ограничивая выполнение учебного плана. Занятия со студентами проводятся малыми группами, индивидуально.

Указывая на необходимость содействия психическому здоровью, образовательным интересам и раскрытию индивидуальности социализирующейся личности студента-инвалида, выделим следующие уровни психологического сопровождения:

development of every student-invalid, his adaptations in the educational environment of higher educational establishment.

*Key words:* synergetic approach, students with disabilities.

**Актуальность.** В условиях модернизации украинского образования складываются достаточные основания для становления единой культуры осуществления деятельности, направленной на оказание специализированной комплексной помощи студенту-инвалиду в образовательном процессе. Становление этой культуры является залогом и гарантом для разработки стратегической программы развития системы психологической, педагогической, медицинской, социальной помощи.

Забота о реализации права человека на полноценное и свободное развитие остается неотъемлемой целью деятельности любого образовательного учреждения, любой образовательной системы. Само понятие качества образования в общественном сознании тесно связывается с такими категориями, как здоровье, благополучие, защищенность, самореализация, уважение. Современные тенденции модернизации образования диктуют настоятельную необходимость в развитии системы сопровождения студента-инвалида в образовательном процессе.

Доступность качественного образования предполагает государственные гарантии, в том числе обучение в условиях, гарантирующих защиту прав личности обучающегося в образовательном процессе, его психологическую и физическую безопасность, ранней диагностики резервов развития человека (физических и психологических).

**Цель статьи:** обобщение психолого-педагогического опыта психологического сопровождения обучения студентов-инвалидов в высшем учебном заведении.

Проблему государственной поддержки детей с особыми потребностями изучала Колупаева А.А., Завирюха Л.А., которые отмечают, что на современном этапе открываются перспективы изменений в системе специального образования, связанные с новым отношением к детям с особыми потребностями, решением задач интеграции их в общество. Интеграция данной категории людей в активную жизнь общества, их реабилитация становится всё более актуальной проблемой в связи с внедрением в нашем государстве международных стандартов.

Проблему жизненных планов выпускников школ для детей с особыми потребностями в отношении продолжения образования в высших учебных заведениях исследовали А.Я. Боднар, Г.Ю. Мустафаев, С.П. Синёва. Личностные проблемы студентов с ограниченными возможностями исследовали такие учёные, как В.И. Гур, Пинчукова Л.А. Проблему социальной адаптации детей и молодёжи с ограниченными возможностями изучали Н.Ф. Власенко, Юхимчук Н.Н., становление и развитие познавательной активности человека с особыми потребностями в условиях прогрессивных форм организации обучения – А.В. Киричук, С.В. Король, В.Ф. Музиченко, С.А. Тарасюк и др. Проблему межличностных отношений инвалидов в условиях студенческой группы исследовали Т.М. Гребенюк, С.П. Синёва.

В Республиканском высшем учебном заведении «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта) создан Региональный центр высшего

#### **Проблемы современного педагогического образования.**

*Сер.: Педагогика и психология*

9. Berdy`chevsky`j A.L., Solov`eva N.N. *Dy`alog kul`tur na urokax rodnogo y`y`nostrannogo yazykov // Y`nostrannyye yazyky` v shkole.* – 1993. – # 6. – S.5-11.

10. Boguslavskaya G.P. *Yazyk, kul`tura y` problema pony`manu`ya kul`tury // Yazyk y` kul`tura. Vtoraya mezhdunarodnaya konferency`ya. Tezy`sy.* – Chast` 1. – K., 1993. – S. 53-54.

11. Bodalev A.A. *y` dr. Obshheny`e kak predmet teorety`chesky`x y` prykladny`x y`ssledovany`j: Y`zbrannyye psy`xology`chesky`e trudy.* – M.: *Mezhdunarodnaya pedagogy`cheskaya akademy`ya,* 2005. – 326 s.

12. Bodalev A.A. *Ly`chnost` y` obshheny`e: Y`zbrannyye trudy.* – M.: *Pedagogy`ka,* 1983. – 271 s.

13. Boldyrev N.N. *Ly`ngvy`sty`chesky`e osnovy kommuny`kativny`x metodov obucheny`ya yazyku // Voprosy psy`xology`y`.* – 1998. – # 3. – S.16-20.

14. Bory`sko N.F. *Dy`alog kul`tur y` soderzhany`e matery`alov uchebno-metody`cheskogo kompleksa // Inozemni movy`.* – 1999. – # 2. – S.53-58.

15. Bory`sko N.F., Y`shxanyan N.B. *Socy`al`no-psy`xology`chesky`e predposylky` formy`rovany`ya ly`ngvosocy`okul`turnoj kompetency`y` // Inozemni movy`.* – 1997. – # 1. – S.53-56.

16. Bragy`na A.A. *Leksy`ka yazyka y` kul`tura strany: Y`zucheny`e lekyy`ky` v ly`ngvostranovedcheskom aspekte.* – M.: *Rus. Yazyk.* –1981. – 175 s.

17. Bruner Dzh. *Psy`xology`ya poznany`ya. Za predelamy` neposredstvennoj y`nformacy`y`.* В М.: *Progress,* 1977. – 412 s.

18. Vereshhagy`n E.M., Kostomarov V.G. *Ly`ngvostranovedcheskaya teory`ya slova.* – M.: *Rus. yazyk,* 1980. – 320 s.

19. Vereshhagy`n E.M., Kostomarov V.G. *Yazyk y` kul`tura.* – M.: *Rus. yazyk,* 1983. – 269 s.

**Педагогика**

**УДК 378.17: 371.7: 331.46+331.47-047.44(477.75)**

**доктор педагогических наук, доцент Ефимова В. М.**

**кандидат технических наук, старший преподаватель Грибенко Е. Н.**

кафедра валеологии и безопасности жизнедеятельности человека

Таврический национальный университет имени В. И. Вернадского

#### **ВОПРОСЫ ПРОМЫШЛЕННОГО ТРАВМАТИЗМА И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ**

*Анотація.* У статті обґрунтовано використання регіонального матеріалу на засадах аналізу рівня промислового травматизму та професійних захворювань для викладання дисциплін здоров'язбережувальної спрямованості. З'ясовано, що проаналізовані дані можуть бути застосовані в різноманітних формах професійної підготовки майбутніх фахівців.

*Ключові слова:* професійна підготовка, майбутні фахівці, промисловий травматизм, професійні захворювання, нещасний випадок.

*Аннотация.* В статье обоснована актуальность применения в преподавании дисциплин здоровьесберегающей направленности материала, полученного на основе анализа показателей производственного травматизма и профессиональных заболеваний в регионе. Показано, что данные такого рода

могут эффективно применяться в разнообразных формах профессиональной подготовки будущих специалистов.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка, будущие специалисты, производственный травматизм, профессиональные заболевания, несчастный случай.

*Annotation.* The paper substantiates the application of regional material based on the analysis of the level of occupational injuries and professional diseases for teaching health-orientated disciplines. It shows that the analysis data can be used in different forms of future specialists' training for health protecting activities.

*Key words:* future specialists', professional training, occupational injury, professional diseases, an accident.

**Введение.** Востребованность на рынке труда специалистов, обладающих не только специальными профессиональными знаниями, но и сформированными навыками безопасной деятельности в производственной среде, актуализирует исследования ноксологической подготовки студентов. Однако в Типовых программах (2011) дисциплин «Основы охраны труда» и «Охрана труда в отрасли» не рекомендуются методики, позволяющие самостоятельно анализировать статистический материал по охране труда, разрабатывать мероприятия по дополнительным мерам обеспечения безопасности и оценивать их потенциальную эффективность. В быстроменяющейся социально-экономической реальности такие умения и навыки позволяют специалисту максимально эффективно управлять обеспечением безопасности на производстве, мотивируют к изучению вопросов охраны труда, поэтому введение регионального контента в содержание дисциплин здоровьесберегающей направленности, разработка профессионально ориентированных задач на основе местного материала является актуальной педагогической задачей.

**Цель статьи:** обоснование и отбор содержания регионального компонента дисциплин здоровьесберегающей направленности на основе анализа производственного травматизма и профессиональных заболеваний.

Мобильное поколение студентов, обладающее легким доступом к онлайн-информации, ориентировано на овладение актуальными для личного становления компетенциями, в том числе такими, которые обеспечивают безопасность будущей профессиональной деятельности. Основным источником учебной информации по охране труда остаются традиционные учебные пособия. Однако в популярных учебных изданиях приведены данные по травматизму в Украине только за 2000 г., [3], в учебнике А. И. Запорожца с соавторами такие данные не сообщаются [6], отсутствуют показатели травматизма и профзаболеваний в Крыму в учебном пособии, изданном в регионе [4]. Данные о травматизме в регионах печатаются в специализированных периодических изданиях, недоступных в силу ряда причин не только для студентов, но и для преподавателей вузов.

Тенденция к снижению общего и смертельного травматизма в Украине остается стабильной, начиная с 1993 года, когда был принят закон «Об охране труда». За пять лет общее количество несчастных случаев, связанных с производством, уменьшилась на 33%; количество несчастных случаев со смертельным исходом – на 31%. Тем не менее, до настоящего времени смертельный травматизм в Украине в расчете на 100 тыс. работающих в 2,5

5. Yatsenko, T. S. *Psychological foundations of group psychotherapy [text]: teach. guidances / T. S. Yatsenko.* – K.: Lybid, 1996. – 264 p.

6. Yatsenko, T. S. *Active social-psychological training of the teacher to communicate with students [text]: book for the teacher / T. S. Yatsenko.* – K.: Osvita, 1993. – 208 p.

7. Yatsenko, T. S. *Applied aspects of active social-psychological training at school [text]: teach. guidances / T. S. Yatsenko [ma in.].* – Cherkasy, 2006. – 112 p.

8. *Active social-psychological training of the teacher to communicate with students [text]: method. recommendations for students ped. in-tov. Ч. 1 / ed. T. S. Yatsenko.* – K.: Resp. training-method. cabinet on higher and the average ped. education, 1988. – 40 p.

9. Yatsenko, T. S. *Socio-psychological training in the preparation of future teachers [text] / T. S. Yatsenko.* – K.: Vyshcha shkola? 1987. – 112 p.

10. Andrushchenko, V. P. *Philosophical and psychological problems of methodology of knowledge of the psyche [text] / V. P. Andrushchenko, T. S. Yatsenko // Psychology and Society: Ukr. teor.-metodol. sociohumanit. journal.* – 2012. – № 3. – P. 3–77.

11. Bodalev, A. A. *Psychology of personality [text] / A. A. Bodalev.* – M.: publishing house of Moscow university, 1988. – 188 p.

12. Yatsenko, T. S. *Philosophical and psychological problems of methodology of knowledge of the psyche [text] / T. S. Yatsenko, V. P. Andrushchenko // Sciences. Journal NPU of M.P. Dragomanov: Coll. sciences. Av. Avg. 12 Psychological Science.* – K.: NPU M.P. Dragomanov, 2012. – № 36 (60). – P. 7–20.

13. Yatsenko, T. S. *Psychological foundations of active preparation of future teachers to communicate with students [text]: dis. ... dr. psychol. sciences: 19.00.07 / T. S. Yatsenko.* – K., 1989. – 432 p.

## УДК 371

кандидат психологических наук, доцент,

проректор по научной работе Пономарёва Е. Ю.

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ИНВАЛИДОВ НА ОСНОВЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

*Аннотация* В статье рассматриваются особенности психологического сопровождения обучения студентов с ограниченными возможностями в условиях высших учебных заведений, профессиональная деятельность психологов, педагогов, ориентированная на создание условий (педагогических, психологических, социальных) успешного обучения и развития каждого студента-инвалида, его адаптации в образовательной среде высшего учебного заведения.

*Ключевые слова:* синергетический подход, студенты-инвалиды.

*Annotation.* In the article the features of psychological accompaniment of educating of students are examined with limit possibilities in the conditions of higher educational establishments, professional activity of psychologists, teachers, oriented to conditioning (pedagogical, psychological, social) of the successful educating and

2. Яценко, Т. С. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: підготовка психолога-практика [Текст]: навч. посіб. / Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко, І. В. Євтушенко, І. М. Сергієнко, І. В. Калашник, Т. В. Богдан. – К.: Вища шк., 2008. – 342 с. Гриф МОНУ від 26.07.07 № 1.4/18Г1330.

3. Яценко, Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика [Текст]: навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К.: Вища шк., 2006. – 382 с. Гриф МОНУ від 21.06.06 № 14/18.21397.

4. Яценко, Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання [Текст]: навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К.: Вища шк., 2004. – 679 с. Гриф МОНУ від 15.07.02 № 14/18. 21504.

5. Яценко, Т. С. Психологічні основи групової психокорекції [Текст]: навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.

6. Яценко, Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися [Текст]: книга для учителя / Т. С. Яценко. – К.: Освіта, 1993. – 208 с.

7. Яценко, Т. С. Прикладні аспекти застосування активного соціально-психологічного навчання у школі [Текст]: навч. посіб. / Т. С. Яценко [та ін.]. – Черкаси, 2006. – 112 с. Гриф МОНУ від 29.06.05 № 14/18. 21487

8. Активная социально-психологическая подготовка педагога к общению с учащимися [Текст]: метод. рекомендации для студентов пед. Ин-тов. Ч. 1 / сост. Т. С. Яценко. – К.: Респ. учеб.-метод. кабинет по высш. и сред. пед. образованию, 1988. – 40 с.

9. Яценко, Т. С. Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей [Текст] / Т. С. Яценко. – К.: Вища шк., 1987. – 112 с.

10. Андрущенко, В. П. Філософсько-психологічні проблеми методології пізнання психіки [Текст] / В. П. Андрущенко, Т. С. Яценко // Психологія і суспільство: укр. теор.-методол. соціогуманіт. часопис. – 2012. – № 3. – С. 3–77.

11. Бодалёв, А. А. Психология личности [Текст] / А. А. Бодалёв. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 188 с.

12. Яценко, Т. С. Философско-психологические проблемы методологии познания психики [Текст] / Т. С. Яценко, В. П. Андрущенко // Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. Сер. 12. Психологічні науки. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – № 36 (60). – С. 7–20.

13. Яценко, Т. С. Психологические основы активной подготовки будущего педагога к общению с учащимися [Текст]: дис. ... д-ра психол. наук

#### References:

1. Yatsenko, T. S. *Depth psychology. The trend towards psychological death: diagnosis and correction* [text] / T. S. Yatsenko, A. V. Hluzman, Y. V. Kalashnyk; ed. T. S. Yatsenko. – K.: Vyshcha shkola – XXI, 2010. – 231 p.

2. Yatsenko, T. S. *Conceptual framework and methodology deep correction: preparation psychologist practice* [text]: teach. guidances / T. S. Yatsenko, B. B. Ivanenko, S. M. Avramchenko, I. V. Yevtuhenko, I. M. Serhiyenko, I. V. Kalashnyk, T. V. Bohdan. – K.: Vyshcha shkola, 2008. – 342 p.

3. Yatsenko, T. S. *Fundamentals of deep correction: phenomenology, theory and practice* [text]: teach. guidances / T. S. Yatsenko. – K.: Vyshcha shkola, 2006. – 382 p.

4. Yatsenko, T. S. *Theory and practice of group psychotherapy for: active socio-psychological study* [text]: teach. guidances / T. S. Yatsenko. – K.: Vyshcha shkola, 2004. – 679 p.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

раза выше, чем в Германии; в 2 раза выше, чем в США; в 1,3 раза выше, чем в Италии; и в 1,5 раза ниже, чем в Российской Федерации [5].

В 2013 году рабочими органами исполнительной дирекции Фонда социального страхования от несчастных случаев на производстве и профессиональных заболеваний (ФССНСПЗ) Украины зарегистрирован 9221 (из них 528 – смертельно) пострадавший от несчастных случаев на производстве, на которых составлены акты по форме Н-1. По сравнению с 2012 годом количество несчастных случаев уменьшилось на 14,8% (с 10822 до 9221). Количество смертельно травмированных уменьшилось на 18,5% (с 648 до 528). Наибольшее количество несчастных случаев зарегистрировано в промышленно насыщенных регионах Украины: Донецкой (34,1%), Луганской (12,5%) и Днепропетровской (8,8%) областях. Количество травмированных в этих областях составляет около 55,4% от общего количества травмированных по Украине [1].

Анализ состояния производственного травматизма и профессиональных заболеваний в Крыму и г. Севастополе за 2013 год показал снижение производственного травматизма и профессиональных заболеваний по сравнению с 2012 годом. В регионе тенденция к снижению травматизма наблюдается с 1994 года. По данным ФССНСПЗ Украины в 2013 году зарегистрировано 276 (из них 14 – смертельно) пострадавших от несчастных случаев на производстве, на которых составлены акты по форме Н-1. По сравнению с 2012 годом в Республике Крым и г. Севастополе количество пострадавших на производстве снизилось на 4,5% (с 289 до 276); количество смертельно травмированных лиц снизилось на 17,6% (с 17 до 14). Наибольшее количество пострадавших на производстве зарегистрировано в г. Симферополь (28%), г. Севастополь (18%) и г. Керчь (12%). Количество травмированных в этих городах составляет около 58% от общего количества травмированных в Крыму.

На предприятиях Украины травмировано 80% (7425) мужчин и 20% (1796) женщин от общего количества травмированных по Украине. На предприятиях Крыма травмированы 60,2% мужчин и 39,8% женщин от общего количества травмированных на полуострове (в 2012 г. – 59,1% мужчин и 40,9% женщин). В Украине получили травмы на производстве в состоянии алкогольного опьянения 170 человека (свыше 1,8% от общего количества травмированных), в том числе 64 человека получили травмы со смертельным исходом (12% от числа смертельно травмированных). В Крыму не смертельно травмирован 1 человек в состоянии алкогольного опьянения, что составляет 7,1% от общего числа смертельных случаев на производстве.

По возрастному признаку показатели производственного травматизма за 2013 год в Украине распределены таким образом: в возрасте от 50 до 60 лет – 2013 человек (21%); в возрасте от 40 до 50 лет – 2325 травмированных, или 25% от общего количества; в возрасте от 30 до 40 лет – 2328 человек (25%); в возрасте от 20 до 30 лет – 1862 человека (20%). Самый высокий уровень производственного травматизма наблюдается среди работников среднего рабочего возраста от 30 до 50 лет.

По Крыму и г. Севастополю самый высокий уровень производственного травматизма наблюдается среди работников в возрасте от 50 до 60 лет (28% от общей численности травмированных), не смотря на их профессиональный опыт, знание норм и правил охраны труда. Далее по возрастным категориям

пострадавшие от несчастных случаев на производстве распределились по убывающей: от 40 до 50 лет – 20%, от 30 до 40 лет – 17%, от 20 до 30 лет – 16%. Наименьший уровень производственного травматизма отмечается в самой молодой возрастной категории в Крыму.

По причинам несчастных случаев по Украине традиционно преобладают организационные, что составляет 68% (6238 несчастных случаев). По техническим причинам произошло 12% (1139), по психофизиологическим – 20% (1844) несчастных случаев.

Среди причин несчастных случаев в Крыму и г. Севастополе, как и в Украине, преобладают организационные – 54,7% (151 травмированный), затем – психофизиологические – 39,1% (108 травмированных лиц), и наименьше – технические причины – 6,2% (17 травмированных лиц).

Наиболее распространенными организационными причинами стали: невыполнение требований инструкций по охране труда – 48,9% от общего количества травмированных в АРК и г. Севастополе (135 травмированных), в целом по Украине – 38% (3512 человек); нарушение правил безопасности движения (полётов) – 14,5% (40 работников), в целом по Украине – 4,4% (410 человек); нарушение технологического процесса – 5,8% (16 травмированных лиц), по Украине – 4,2% (389 человек).

Наиболее распространенными техническими причинами стали: неудовлетворительное состояние производственных объектов, зданий, сооружений, территории – 3,9% от общего количества травмированных лиц по АРК и г. Севастополю (11 человек), в целом по Украине – 4,5% (421).

Наиболее распространенными психофизиологическими причинами стали: личная неосторожность пострадавшего – 9,1% (25 пострадавших) в Крыму, по Украине – 13,3% (1230 человек); травмирование (смерть) в результате противоправных действий других лиц – 17,8% (49 травмированных лиц) по полуострову, по Украине – 3,4% (322 человека).

К основным событиям, которые привели к несчастным случаям, относятся: падение пострадавшего (во время передвижения, с высоты, в колодезь) – около 42,8% (118 человек) травмированных лиц от общего количества травмированных в РК, по Украине – 20,5% (1889 лиц); происшествия (события) на транспорте – 14,1% (39 человек), в по Украине – 9,9% (1074 лица); действие подвижных и вращающихся деталей оборудования, машин и механизмов – 11,6% (32 человека), по Украине – 10,9% (1003 работника); умышленное убийство или травма, причиненная другим лицом – 5,4% (15 человек), по Украине – 3,4% (322 человек) [7].

В течение последних пяти лет ситуация относительно профессиональных заболеваний в Украине остается нестабильной, а ее уровень – высоким. За 2013 год по результатам расследования профессиональных заболеваний составлен 5861 акт расследования причин возникновения хронических профессиональных заболеваний (акт П-4). По сравнению с 2012 годом количество профессиональных заболеваний возросло на 4,4%, или на 249 случаев (с 5612 до 5861). Наибольшее количество профессиональных заболеваний зарегистрировано, как и в производственном травматизме, в Донецкой (31,4%), Луганской (25,9%), Днепропетровской (17,2%) и Львовской (13%) областях, где развита промышленность. Количество профзаболеваний в этих областях составляет около 87,5% от общего количества по Украине.

## *Проблемы современного педагогического образования.*

### *Сер.: Педагогика и психология*

12. Доказана необходимость обеспечения многоуровневости, порционности и частичности положительной дезинтеграции психики в единстве с частичной интеграцией.

13. Констатировано наличие сопряженности системной упорядоченности психики с процессами её «субъективной интеграции». Впервые в психологию введены две важные разновидности защит – *ситуативная* и *базальная* – в их взаимосвязях и автономности функционирования.

14. Доказана архетипно-функциональная способность психики к экспликации своего содержания в важных визуализированных формах.

15. Изучены свойства целостной психики во взаимосвязи её «динамики и статики», доказано их семантическое единство, что позволило ввести категории «динамическая статика» и «стабилизированная динамика».

16. Подтверждена эффективность системной заданности познания психики путём выполнения субъектом не единичных заданий, а их комплекса. В этом убеждают положительные результаты реализации методики «Психоанализ комплекса тематических рисунков».

17. Доказана неотъемлемость приёма диалогического взаимодействия (психолог–респондент) от процесса глубинного познания психики в её целостности.

18. Психодинамическая парадигма вводит «точку» пересечения «вертикали» и «горизонталей», объединяющую сознательное с бессознательным (что порождает необходимость их демаркации).

19. Уточнён «фарватер» глубинного исследования, касающийся границы, горизонта причастности друг к другу сфер сознания (потенциально осознаваемого) и бессознательного (предсознание).

20. Впервые в психологической науке введён принцип «из иного», облегчающий психологу понимание содержательно-функциональной нагрузки бессознательного в побудительной силе его детерминант.

#### *Перспективы дальнейших исследований:*

- познание характеристик дихотомии внутреннего и внешнего;
- раскрытие сущности психического как функциональной системы;
- углубление исследований категорий «информационные эквиваленты», «смыслы» и взаимосвязей между ними;
- исследование функциональной специфики процесса перекодирования идеальных (психических) реалий в материализованные (визуализированные) символические формы;
- познание архетипа в его интегративной причастности к подструктурам психики;
- раскрытие специфики взаимосвязей архетипа с защитной системой, механизмами символизации;
- познание объективных предпосылок бессознательной сферы, обуславливающей процессы субъективной интегрированности психики.

В поле научных поисков находится также проблема аналитической интрузии, как необходимой предпосылки введения в учебные планы подготовки будущих психологов супервизорской практики.

#### **Литература:**

1. Яценко, Т. С. *Глубинная психология. Тенденция к психологической смерти: диагностика и коррекция [Текст] / Т. С. Яценко, А. В. Глузман, И. В. Калашиник; под ред. Т. С. Яценко. – К.: Вища школа – XXI, 2010. – 231 с.*

взаимодействие с респондентом с присущей ей порционностью и многоуровневостью, согласующейся с требованиями положительной дезинтеграции психики и вторичной её интеграции на более высоком уровне развития.

Следующая научно-аналитическая находка состоит в уточнении характера субъективизма искажений, которые более всего касаются *отражения в системе «человек–человек»* (а не «человек – предмет»), *что может быть объяснено амбивалентной силой эдипальных истоков.*

**Выводы.** Обобщим научно-практические результаты развития психодинамической парадигмы, предопределяющие эффективность глубинной психокоррекции.

1. Раскрыта динамика групповых и индивидуально-личностных изменений в их взаимосвязях с использованием категорий «интеграция» и «дезинтеграция».

2. Определена структура внутренней динамики психики во взаимоотношениях её подструктур. Уточнены противоречия по «вертикали» и «горизонтали», соответственно: антагонизм и антиномия.

3. Разработана «Модель внутренней динамики психики», с дополнением фрейдовской «вертикали» (Эго, Супер-Эго, Ид) линейными взаимозависимостями, отражающими противоречия устремлений «к прошлому» и «к будущему».

4. Раскрыт когнитивный ракурс процесса глубинного познания психики, катализирующий становление рефлексивного (социально-перцептивного) интеллекта, то есть практического разума.

5. Научно обоснованы диагностико-коррекционные основы реинтегрирования деформированных структур психики, нарушающих её функциональную гармонию.

6. Введена категория «внеопытного» как когнитивная предпосылка базальных защит.

7. Исследовано содержание деформаций психики в формате прояснения побудительной силы эдипальных зависимостей, провоцирующих «транзит» сформированных в этот период проблем в другие сферы отношений (посредством актуализации механизмов компенсации, замещения, проекции и др.).

8. Выявлены универсальные противоречия психики: а) «к силе» и «к слабости»; б) «к людям» и «от людей» (к психологической импотенции); в) «к жизни» и «к психологической смерти».

9. Установлена ведущая тенденция всей защитной системы: «от слабости – к силе», что на уровне бессознательного согласуется с «принципом удовольствия», а на уровне сознания – с «принципом реальности».

10. Усовершенствованы приёмы и методы диагностико-коррекционного процесса, основанные на психодинамической методологии. Уточнена универсальность законов функционирования психики в её целостности, что обусловило введение принципа дополнительности.

11. Раскрыты методологические основы процессуальной диагностики, которые синтезированы в законах положительной дезинтеграции и вторичной интеграции психики на более высоком уровне её развития.

## **Проблемы современного педагогического образования.**

**Сер.: Педагогика и психология**

Анализ профессиональной заболеваемости по отраслям промышленности свидетельствует, что самый высокий уровень заболеваемости наблюдается при добыче энергетических материалов (79%), добыче неэнергетических материалов (7,3%), производстве машин и оборудования (2,7%), в металлургии и при обработке металла (2,3%), в строительстве (2,8%). Количество профессиональных заболеваний в этих отраслях составляет около 94% от общего количества по Украине.

В структуре профессиональных заболеваний первое место принадлежит болезням органов дыхания – 69% от общего количества по Украине (более 4060 случаев). На втором месте – заболевания опорно-двигательного аппарата – 17% (радикулиты, остеохондрозы, артриты, артрозы – более 1010 случаев); на третьем месте – вибрационная болезнь 4% (224 случая), на четвертом – болезнь слуха – 4% (218 случаев).

К профессиям, при которых чаще всего возникают профессиональные заболевания, относятся: горнорабочий очистного забоя – 1031 случай профзаболеваний (18%); проходчик – 908 случаев (15%); электрослесарь подземный – 712 случаев (12%); горнорабочий подземный – 317 случаев (5%), что в целом составляет 50% от всех профессий.

В последние годы отмечается рост профессиональной заболеваемости медицинских работников, преимущественно инфекционными болезнями (туберкулез, инфекционный гепатит). В 2012 году выявлено 66 случаев профессиональных заболеваний у медицинских работников [1].

Удельный вес профессиональных заболеваний в Республике Крым и г. Севастополе невелик – всего 0,085%. По сравнению с 2012 годом количество зарегистрированных профзаболеваний уменьшилось на 45%, или на 4 случая (с 9 до 5 в 2013 году). Рост количества профессиональных заболеваний в 2012 году отмечен в г. Керчь (с 1 до 7); в 2013 году в г. Севастополе зарегистрировано 3 случая таких заболеваний.

За два десятилетия в Крыму и в целом по Украине наблюдается тенденция снижения уровня производственного травматизма, в том числе смертельного. За 10 лет в Украине количество пострадавших от несчастных случаев уменьшилось более, чем в 2,5 раза (с 24847 в 2003 г. до 9221 в 2013 г.), а количество несчастных случаев со смертельным исходом уменьшилось в 2,3 раза (с 1230 в 2003г. до 528 в 2013 г.). В Крыму число пострадавших от несчастных случаев на производстве уменьшилось более, чем в 2,3 раза (с 646 в 2003 г. до 276 в 2013 г.), со смертельным исходом – в 4 раза (с 57 в 2003 г. до 14 в 2013 г.). В то же время уровень производственного травматизма в Крыму остается достаточно высоким: почти каждый рабочий день на производстве один рабочий травмируется, и чаще, чем каждый месяц, один рабочий погибает от несчастного случая на производстве.

Снижению уровня производственного травматизма способствовал в определенной степени экономический спад: уменьшение объемов промышленного производства в наиболее опасных отраслях – добыча угля, производство стали и чугуна, строительство, сельское хозяйство. Закрытие предприятий, высвобождение рабочих в сферу обслуживания, торговлю, другие непроизводственные сферы также значительно повлияло на снижение уровня производственного травматизма в Украине, особенно смертельного.

Необходимо отметить, что не по всем несчастным случаям на производстве составляется акт по форме Н-1 и, соответственно, они не

принимаются к учету ФССНСППЗ Украины, а лишь те, где в соответствии со ст.1 Закона Украины «Об охране труда» [2] между работодателем и работником заключен трудовой договор (контракт). Не связанным с производством признается случай, когда между сторонами составлен гражданско-правовой договор, по которому работник обязуется на свой риск выполнить определенный объем работ (услуг), а работодатель – принять и оплатить результаты работы. По оценкам специалистов, количество несчастных случаев на производстве, когда пострадавший работал по гражданско-правовому договору, достигает 50% от официально зарегистрированных в Фонде, поэтому официальная картина производственного травматизма по Украине является несколько искаженной.

Определенное расхождение в данных общего и смертельного травматизма между ФССНСППЗ и Госгорпромнадзором (ранее – Госнадзорохрантруда) отмечается потому, что последний ведет текущий, оперативный учет несчастных случаев, а Фонд – учет страховых несчастных случаев, по итогам расследования которых составлены акты по форме Н-1. Нами к рассмотрению взяты статистические данные ФССНСППЗ со времени его образования (с 2001 г.), до 2001 г. приняты данные Госгорпромнадзора.

Приведенные данные, их аналитическая интерпретация, профессионально-ориентированное обобщение используются в преподавании дисциплин здоровьесберегающей направленности ТНУ имени В. И. Вернадского как информационное поле деловых и ролевых игр, основа для расчетно-графических работ, в разработке ситуационных задач, проблемных ситуаций и т.п. В соответствии с будущей специальностью студенты-журналисты пишут публицистические и аналитические материалы как задания самостоятельной работы, менеджеры разрабатывают стратегии модернизации производства на практических занятиях и т.п. Региональный материал по производственному травматизму и профессиональным заболеваниям, отражающий наиболее актуальные проблемы здоровьесберегающей деятельности, мотивирует будущих специалистов к углубленному изучению вопросов охраны труда, способствует профессиональной социализации, формирует ноксологическую рефлексию.

**Выводы.** Введение в содержание дисциплин здоровьесберегающей направленности аналитических данных по производственному травматизму в Республике Крым, разработка ноксологически ориентированных технологий обучения положительно отражается на качестве здоровьесберегающей подготовки, дальнейшей безопасной профессиональной деятельности выпускников. Выявлена высокая эффективность применения регионального материала здоровьесберегающей направленности в подготовке будущих специалистов к охране труда в профессиональной деятельности.

#### Литература:

1. *Анализ страховых несчастных случаев на производстве и профзаболеваний за 2013 год.* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.social.org.ua/view/4126>

2. *Закон Украины «Об охране труда».* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2694-12](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2694-12)

3. *Жидецкий В. Ц. Основы охраны труда: учебник / В. Ц. Жидецкий, В. С. Джигирей, А. В. Мельников. – 2-е изд. – Львов: Афиша, 2000. – 351 с.*

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

взаимосвязей в поведенческом материале, содержащем «намёк»\* на «иную логику», наряду с «логикой сознания», декларируемой субъектом. Анализируемый эмпирический материал не столько задан стимуляцией извне, сколько предопределён побудительной силой *следов* эмотивно значимых прошлых событий.

При этом особое внимание уделяется определению итеративных, инвариантных аспектов поведения и установлению ассоциативных взаимосвязей между ними.

Глубинное исследование позволяет констатировать, что системно-упорядоченные когнитивные аспекты психического сохраняются (при перекодировании) в «информационных эквивалентах». Именно это объясняет значимость *непроизвольной актуализации эмотивных фрагментов опыта в процессе диалога* (вопрос – ответ). «Информационные эквиваленты» по своей природе причастны только к самопроизвольно формирующимся реальностям, которым имманентно присущ внутренний порядок. Только такие реальности способны *перекодироваться в материализованные формы*, что имеет *нелинейный характер*, а также *исключает возможность прямого «считывания информационных эквивалентов», объединяющих функционально асимметричные сферы.*

Процесс материализованной самопрезентации предполагает поступательное, многоуровневое раскрытие смысловой нагрузки «информационных эквивалентов», что создаёт **эффект информационной возвратности**. Процесс перекодирования не подвержен влиянию ожиданий субъекта, зависимых от *принципа целесообразности активности*. Этап визуализации самопрезентации нельзя считать завершённым циклом диагностико-коррекционной работы – это промежуточное звено в глубинном познании психики. Целесообразность применения конкретных приёмов (лепки, рисования, моделирования и др.) обусловлена текущей диагностико-коррекционной ситуацией, поэтому лепка часто сочетается с психоанализом рисунка или используются камни для довершения сюжета лепного презентанта. Самопрезентация – это важный акт экспликации латентных слоёв психики вовне, открывающий перспективы познания его побудительных первопринципов.

Таким образом, результативность психокоррекции целостной психики предполагает не только *эмоциональное «оживление» презентанта*, но и *целесообразное сочетание разных методических приёмов в соответствии с потребностями диагностико-коррекционной ситуации и для осуществления частичных интерпретаций, промежуточных обобщений поведенческого материала.*

Не менее важным результатом является процессуальная диагностика (отличная от формализованной), предполагающая диалогическое

---

\* Намёк является одним из наиболее «действенных» механизмов символизации, к которым относятся также механизмы сгущение, смещение, локализация, генерализация и др.

Подводя итог, отметим, что визуализация (опредмечивание) психического является лишь промежуточным звеном в познании глубинной сущности психики, в частности глубинной детерминированности личностных проблем. Непреложным является факт, что самого лишь спонтанного творчества (на которое делает ставку арт-терапия) недостаточно для конструктивных изменений психики, в этом случае вне поля зрения остаётся имплицитивная канва переживаемых субъектом проблем. Глубинное познание направлено на оказание помощи респонденту в раскрытии смысловой нагрузки и причинной обусловленности разнонаправленных энергетических потоков психики. Арт-терапевтическая активность субъекта сама по себе не может освободить его от искажений, заданных системой зашит. Реинтеграция примитивных образований психики субъекта способствует развитию социально-перцептивного (рефлексивного) интеллекта, являющегося предпосылкой как прогрессивно-личностных самоизменений, так и становления профессионализма практического психолога.

Проникая всё больше в познание глубин психики, мы ощутили несоответствие термина *обучение* (аббревиатура АСПО) сущности происходящего в глубинном познании. Процессу глубинной коррекции присуще научение, поэтому аббревиатура АСПО оправданно сменилась (в 2012 г.) на АСПП, что является синонимом глубинного познания.

Итак, подводя итог процессу развития психодинамического подхода к пониманию диагностики в единстве с коррекцией, мы обязаны констатировать важность визуализации психического как необходимой предпосылки глубинного познания! Подготовка будущего психолога к коррекционной деятельности предполагает углублённое понимание им роли визуализированного презентанта субъекта, который (в процессе диалогического взаимодействия) выполняет функции посредника между сознанием и бессознательным. Отсюда проистекает необходимость следующего шага – «оживления» презентантов посредством диагностико-коррекционного диалога. Постановка вопросов психологом предполагает согласованность с имплицитным порядком психики респондента.

*Диалогическое взаимодействие не нацелено на установление отношений с респондентом или решение насущных его проблем; ориентир – выявление внутреннего стабилизированного противоречия, которое и предопределяет личностную проблему.* Каждая реплика психолога в виде катализирующего вопроса должна побуждать импульс, приток эмотивной энергии, снижающий сопротивление респондента и усиливающий мотивированность произвольной его активности. Вопросы психолога основываются не только на актуальном моменте взаимодействия с респондентом, но и предполагают обобщение всего предшествующего (протяжённого во времени) поведенческого материала. Это составляет основу диагностической прогностичности психолога в ведении коррекционного процесса. Продольный интерпретационный анализ способствует установлению ассоциативных

#### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

4. Менумеров Р. М. Основы охраны труда: учеб. пос. / Р. М. Менумеров, Э. М. Люманов, Р. Н. Бекыров. – Симферополь, 2013. – 472с.

5. Концепция Общегосударственной целевой программы улучшения состояния безопасности, гигиены труда и производственной среды на 2012-2016 годы // *Официальный вестник Украины*. – 2011. – № 72. – С. 49.

6. *Основи охорони праці: підручник* / [О. І. Запорожець, О. С. Протоєрейський, Г. М. Франчук, І. М. Боровик]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 264 с.

7. Состояние производственного травматизма в Украине // *Промышленная безопасность*. – 2013. – №03 (54).

#### References:

1. *Analyz strachovih nesčastnih slučaev na proizvodstve v profzabolevanj za 2013 hod.* [Elektronij resurs]. – Režym dostupa: <http://www.social.org.ua/view/4126>

2. *Zakon Ukrainy «Ob ohrane truda».* [Elektronij resurs]. – Režym dostupa: [zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2694-12](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2694-12)

3. *Žydeckyj V. C. Osnovi ohrani truda: učebnyk* / V. C. Žydeckyj, V. S. Džyhyrej, A. V. Mel'nykov. – 2-e vyd. – L'vov: Afyša, 2000. – 351 s.

4. *Menumerov R. M. Osnovi ohrani truda [Tekst] : učeb. posobyje* / R. M. Menumerov, Э. М. Лjumanov, Р. N. Bekyrov. – Symferopol', 2013. – 472 s.

5. *Koncepcija Obščehosudarstvennoj celevoj prohrammi ulučšenyja sostojanyja bezopasnosti, hygieny truda y proizvodstvennoj sredi na 2012-2016 hodi* // *Ofycjal'nij vestnyk Ukrainy*. – 2011. – 72. – S. 49.

6. *Osnovy ohorony pracі: pidručnyk* / [O. I. Zaporožec', O. S. Protojerejs'kyj, H. M. Frančuk, I. M. Borovyk]. – K.: Centr učbovohoji literatury, 2009. – 264 s.

7. *Sostojanye proizvodstvennogo travmatyzma v Ukrainy* // *Promišlennaja bezopasnost'*. – 2013. – 03 (54).

Педагогика

УДК 378.147:811.111 38

кандидат филологических наук,

доцент кафедры иностранной филологии

и методики преподавания Ефимова З. Е.

Республиканское высшее учебное заведение

«Крымский Гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### О ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СПОСОБОВ ОТРИЦАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Анотація.* У статті розглядаються стилістичні аспекти функціонування різних засобів і способів заперечення в англійській мові. Звісно ж досить актуальним впорядкування та систематизація у викладі досліджуваного матеріалу по темі «Заперечення в англійській мові» в навчальному процесі викладання таких дисциплін, як: практична граматики, теорія і практика перекладу, стилістика англійської мови. Показано відмінність в запереченнях в російській і англійській мові. Так, в англійській мові в простому реченні заперечення ставиться один раз і поширюється на всі пропозицію, тоді так в російській мові таких обмежень немає. Заслужують уваги, розглянуті в статті

засоби і способи вираження заперечення, частотність вживання, перевагу у виборі способів і засобів носіями мови, функціонально стилівова вибірковість.

*Ключові слова:* способи заперечення в англійській мові, граматичне явище, стилістичний засіб, частотність, експресивність, індивідуальна творча манера.

*Анотація.* В статті розглядаються стилістичні аспекти функціонування різних засобів і способів отрицання в англійській мові. Представлено достатньо актуальне упорядкування і систематизація в викладі вивчаемого матеріалу по темі «Отрицание в англійській мові» в навчальному процесі викладання таких дисциплін, як: практична граматики, теорія і практика перекладу, стилістика англійської мови. Показано різницю в отрицаннях в російській і англійській мові. Так, в англійській мові в простому реченні отрицание ставиться один раз і розповсюджується на все речення, тоді як в російській мові таких обмежень немає. Заслужують уваги, розглянуті в статті засоби і способи вираження отрицання, частотність використання, переваги в виборі засобів і засобів носіїв мови, функціонально стилістична збірність.

*Ключевые слова:* способы отрицания в английском языке, грамматическое явление, стилистическое средство, частотность, экспрессивность, индивидуальная творческая манера.

*Annotation.* Stylistic aspects of functional usage of different means and ways of negation in English are considered in the article. It is sufficiently actual to systematize representation of the studying material of the theme "Negation in English" in the training process and teaching such subjects as practical grammar, the theory and practice of translation, stylistics. It is well known that there is difference between Russian and English languages, e.g. in English in simple sentence we can use negation only once and it enhances the whole sentence, and there are no such limits in Russian grammar. Means and ways of expressing negation, frequency of usage, preference in choice of speakers, functional and stylistic selection – all the above mentioned deserves special attention.

*Key words:* ways of negation in English, grammatical phenomenon, stylistic device, frequency, expressiveness, individual creative style.

**Введение.** Как известно отрицание - одна из свойственных всем языкам мира исходных, семантически неразложимых смысловых категорий, которые не поддаются определению через более простые семантические элементы. Отрицание - элемент значения предложения, который указывает, что связь, устанавливаемая между компонентами предложения, по мнению говорящего, реально не существует или, что соответствующее утвердительное предложение отвергается говорящим как ложное. Чаще всего отрицательное высказывание делается в такой ситуации, когда соответствующее утвердительное было сделано ранее или входит в общую презумпцию говорящих.

Актуальность работы определяется необходимостью изучения особенностей функционирования способов выражения отрицания и описания структурных типов. Отрицание в английском языке – это многогранное, требующее постоянного осмысливания явление, изменяющееся вместе с развитием языка, сложность которого для изучения и понимания главным образом состоит в расхождении с русским языком. Несмотря на наличие

прозрачностью в процессе психокоррекции. Можно согласиться с известным высказыванием: «Никто и никому не может причинить больше вреда, чем человек сам себе». *Энергетические затраты*, обусловленные защитной системой, фактически, являются расплатой психики за иллюзии, которые казались реальностью.

Психодинамическая парадигма отличается четко разработанной методологией глубинного познания, как и пониманием структурного аспекта психики (Модель, рис. 2). Укажем некоторые методологически важные положения, которые учитываются в практике АСПП:

- системность психологической защиты, её многофункциональность проявляется в двух разновидностях: периферийной и базальной;
- методологические основы психокоррекционной практики с использованием визуализированных презентантов являются важной предпосылкой глубинного познания;
- необходимость введения принципа дополнительности вызвана асимметричностью подструктур психики (сознательное/бессознательное);
- определена важность профессионального построения вопросов в диалогическом взаимодействии в системе «психолог–респондент», в основе которого находится визуализированный презентант.

Практика доказывает, что визуализация содержания психики (при сохранении латентности «информационных эквивалентов») создаёт лишь предпосылки для её познания в плоскости наблюдаемого. Важно учитывать, что презентанты не способны открыто эксплицировать латентные смыслы для этого требуется их «оживление», что обуславливает прохождение двух кругов: «внешнее ↔ внутреннее». Именно это научно обосновывает адекватность и объективность познания психического в его целостности.

Метафоричность различных форм материализации и многозначность символической их сущности требует от профессионала-психолога владения *инструментарием проникновения в первопричины глубинной сущности переживаемых субъектом проблем, а это путь от символическости (многозначности) к знаковости (однозначности)*. Постепенное сужение многозначности символической в процессе раскрытия индивидуализированной неповторимости смысловой нагрузки символов и определения логической упорядоченности спонтанного поведения – вот путь познания внутренне неповторимого порядка. *Сам по себе презентант (с его потенциалом экспликативности) выводит «на поверхность» лишь имплицитно заданную возможность познания индивидуальности психического. Раскрытие смысловой нагрузки презентантов зависит от профессионализма психолога в осуществлении диалогического взаимодействия с респондентом путём постановки вопросов. Важна диагностическая соотносённость вопросов психолога с внутренним порядком психики анализанда (это подтверждает эмотивность произвольной активности его ответов).*

Способность субъекта визуализировать психическое указывает на *универсальность законов идеальной и материальной реальности*, что определяет новый взгляд на значимость архетипической сущности психического. Есть основания утверждать, что архетип причастен к порядку, который свойственен психическому. Об этом свидетельствует его объективирование в процессе психоанализа комплекса тематических рисунков (приложение В).

бессознательно нет нерешённых проблем», и, одновременно, их «нерешённость» заявляет о себе в поведении субъекта, психоанализ которого может вывести на глубинную первопричину. Феномен «незавершённых дел детства» проявляется в эмотивно-повторяемых, итеративных (неизменных) формах поведения с оттенком инфантилизма.

Итак, латентное интроекирование касается преимущественно социально не одобряемых качеств первичных либидных объектов, но таких, что эмоционально разъединяли (и, как выяснилось, через мортидные каналы объединяли) ребёнка с родителями, создавали дистанцию, порождали чувство обиды, злости, обездоленности, что в дальнейшем (во взрослой жизни) обуславливает барьеры в ситуации интимного сближения с партнёром. Латентное интроекирование способствует снижению напряжения ощущением перспективы противостояния в унисон желанию «отплатить обидчику» («вот когда я вырасту ...»).

Указанным процессам присуща взаимосвязь энергии либидного порядка с энергией мортидо (это две стороны одной медали). Энергии мортидо и либидо взаимосвязаны по типу сообщающихся сосудов: *снижение энергии либидо актуализирует приток энергии мортидо и наоборот* – нейтрализация мортидо расширяет возможность актуализации либидо. Как следствие – депривирование психики и выраженность динамики тенденций к «психологической смерти» и к «психологической импотенции» [1].

Таинство эдипального интроекирования качеств «обидчика» остаётся до сих пор загадкой для исследователя и тем более для респондента. Ему неясны причины отчуждений в интимных отношениях без глубинного понимания сущности происходящего. При таких обстоятельствах «маскировочные» функции защит обуславливают нарушение информационного обмена между подсистемами психики «сознательное/бессознательное». Это может предопределять ощущение обречённости человека на «психологическую плату» за эффекты (следствия) эдипального периода, с чем он не может совладать без прохождения личностной психокоррекции.

Отсюда вывод: эдипальный период развития психики отягощён формированием деструктивно-дисфункциональных программ, заслуживающих изучения в группах глубинной психокоррекции.

Фактаж визуализированной самопрезентации субъекта указывает на архетипическую способность психики к информационно-эквивалентному перекодированию идеальных реальностей в наблюдаемое, что открывает перспективы глубинного её исследования по законам функционирования сознательного в параметрах темпоральности и пространственной локализации. Глубинная коррекция создаёт необходимые предпосылки для развития социально-перцептивного интеллекта.

Прохождение будущим практическим психологом психокоррекции является созвучным пробуждению инстинкта самосохранения. Иными словами, глубинная подготовка будущего специалиста нацелена на формирование предпосылок практической деятельности, что упреждает его профессиональное выгорание [30]. Нужно помнить о подвохах, создаваемых психологической защитой как «виртуозным интегратором», способным *преобразовывать желаемое в иллюзию «реального»*. В этом моменте можно говорить о неявной латентной осведомлённости защит в желаниях Я. Иллюзорность оснований для ощущения «подлинности желаемого» обретает

определенного количества трудов и исследований, проблема остаётся малоизученной.

Целью нашего исследования является изучение факторов, влияющих на использование разных способов передачи отрицания.

Объектом исследования служит явление отрицания в английском языке.

Предметом исследования являются способы выражения отрицания.

Работа выполнена комплексной методикой на основе сравнительно – сопоставительного анализа текстов.

**Изложение основного материала статьи.** Отрицание (англ. - negation) – выражение при помощи лексических, фразеологических, синтаксических и других средств языка того, что связь, устанавливаемая между элементами высказывания, реально не существует. Отрицание может быть абсолютным (absolute negation) либо относящимся к высказыванию и называемое тогда синтаксическим (syntaxique) или соединительным (conjunctive). Соединительное отрицание может относиться к понятию (лексическое отрицание) или к предложению (фразовое отрицание). Простым отрицанием (simple negation) независимо от его формы называют такое, в котором нет ничего, кроме идеи отрицания; сложным отрицанием или отрицательным словом называют отрицание, с которым связано понятие времени (never), лица (nobody) или предмета (nothing). Полуотрицанием (demi-negation) называют слово, которое служит для ослабления утверждения, как, например, hardly - едва.

Чтобы раскрыть всю полноту понятия отрицания, наиболее широко определить способы и средства его выражения, нам необходимо проанализировать случаи его использования в речи. С этой целью необходимо проследить случаи употребления отрицания в синтаксической структуре предложения и выделить отдельные морфологические, лексические средства. Ниже остановимся на этом подробнее.

При интерпретации грамматических явлений в стилистическом аспекте нельзя упускать из виду экстралингвистический фактор, а именно индивидуальную творческую манеру автора, являющуюся дополнением к основной организации текста, обогащающим его стилистический потенциал. Индивидуальная стилиевая окраска присутствует всюду, но при этом она подчинена чётким коммуникативным целям. В этом проявляется диалектика языка как открытой бесконечной системы, стремящейся к нормализации, к определённой стандартизации, которая необходима для адекватной передачи типовых моделей информации.

Регулярность в отборе лексического состава и грамматических форм является особенностью каждого функционального стиля, точно также как разговорные элементы или профессионализмы, характеризующие стиль публицистики, заимствования и „книжные" слова - официальную прозу и архаизмы – культовую речь, создают характерные приметы данных функциональных стилей. Как отмечалось выше, степень общности текстов, формирующих тот или иной функциональный стиль, зависти от наличия повторяемых элементов - лексических, синтаксических, а также элементов композиционной структуры. В отношении ряда профессиональных текстов эти элементы позволяют вывести некую постулируемую инвариантную формулу текста (например, договора, заявления морского протеста, стандартных бланков), организация которого даёт возможность увидеть чётко соблюдаемый

порядок следования более или менее крупных композиционно- структурных „блоков“.

Понятие стереотипности в отборе языкового материала распространяется в профессионально ориентированном тексте на широкий круг явлений: от морфем, лексических единиц, характерных предпочтительных синтаксических конструкций, до определения моделей, схем, образования сверхфразовых единств, построения абзацев и общей композиционной упорядоченности текстов.

Стереотипность в отборе явлений на одном уровне, например, морфологическом порождает стереотипность в отборе определённых грамматических форм и синтаксических конструкций. Изучение природы стереотипности в отборе языкового материала связано, с исследованием двойного плана: целесообразно рассматривать такой материал с точки зрения его семантических особенностей (в частности, с точки зрения сохранения/утраты рекуррентными лексическими единицами их самостоятельного смыслового значения) и дистрибутивно, то есть по месту, в тексте и потенциальной способности/неспособности к употреблению в определенных частях текста.

Наличие стереотипа (лексического, синтаксического, композиционного, а также стереотипа, в отношении преобладания видов изложения и, что самое главное, их чередования) многие лингвисты объясняют тем, что большая часть видов профессионального общения лежит в области коллективной языковой деятельности. Последняя предполагает повторяемость определённых ситуаций для описания которых возможно использование стереотипных средств выражения. Так, А. Разинкина считает, что языковые единицы, используемые для описания той или иной ситуативной формулы, которая называется, типовой моделью передачи информации, характеризуется высокой степенью предсказуемости.

Степень предсказуемости особенно высока в профессиональных текстах, когда мы имеем дело с так называемыми устойчивыми контекстами, которые обнаруживают сходство двойного плана: устойчивость выбора самих фактов, подлежащих описанию, толкованию, классификации и их повторяющееся (стереотипное) композиционное упорядочение. Именно эти явления способствуют регулярному воспроизведению ряда языковых единиц и, в конечном счете, созданию языкового стереотипа. Иначе говоря, повторяющийся тип содержания или типовая ситуация и композиционный стереотип в построении текста являются существенными факторами, определяющими возникновение языкового стереотипа.

Понятие предсказуемости можно изобразить в виде шкалы, на одном конце которой будут находиться языковые формы, предсказуемые во всех случаях, на другом - абсолютно непредсказуемые, а в промежутке между этими крайностями - языковые формы различной степени предсказуемости. Именно этот языковой пласт наименее изучен и представляет интерес для лингвистов.

Отбор языковых средств в любом стиле обладает выдержанным, типическим единством, проявляющимся в целесообразной организации языкового материала в связи с целями функционального использования. Различие заключается в частоте распределения способов передачи отрицания по отдельным типам текста.

поведенческого материала способно выявить направленность произвольной активности психического. Выводы, которые обоснованы эмпирикой, важны для самого анализанда особенно в части очевидности (благодаря опредмеченности материала) наличия личностной проблемы, что стимулирует его самоизменения. Такие обобщения эмпирики предполагают равнозначность вербальных и невербальных средств. Процесс осознания субъектом смысловой нагрузки выявляемых противоречий катализируется фактом обнаружения несовпадений с его личными представлениями, что в рисунках символизируется ножницами, вопросительными и восклицательными знаками и др. Стабильность внутренних противоречий соотносима с устойчивостью (ригидностью) тенденций защитной системы, заявляющих о себе в искажениях социальноперцептивной информации.

Психодинамическая теория внесла существенные уточнения в понимание эдипальной зависимости субъекта, касающиеся «психологических потерь», в частности: чувства неполноценности, амбивалентности, динамической статичности поведения, формирования объектных отношений, тенденций «вынуждения повторения», «порочного круга», интроектов тех качеств родителей, от которых страдал субъект и др.

Особую роль в развитии основ глубинной психокоррекции сыграло открытие ведущей тенденции системы психологических защит (независимо от их разновидностей) – «от слабости к силе». Знание данной тенденции важно для адекватного понимания характера идентификаций, в которых ступёвываются сексуальные параметры и проявляется приоритетность присвоения субъектом качеств либидного объекта, согласующихся с тенденцией к силе. Таким образом, тенденция «к силе», которой подчинена вся защитная система, фактически «маскирует» чувственную канву процессов идентификаций. Со временем это трансформируется в ведущую характеристику селекционирования восприятия субъектом особенностей других людей, как и заданность проекции собственных качеств на других людей. Положение вещей осложняется интроектированием таких качеств первичных либидных объектов, которые не являются социально одобряемыми и, более того, изначально порождали отчуждение (дистанцию) во взаимоотношениях, к примеру: манипулирование, актуализация чувства слабости (неполноценности), ощущение подавленности, депривации, эксплуатации со стороны другого, авторитаризм, агрессия и др. Всё это отодвигает в фон чувственно-сексуальный аспект, связанный с «эдипом», который, по сути, обуславливает энергетические приоритеты таких защитных цепочек. Влияние социальных нормативов на процесс ассимиляции качеств родителей находит выражение в *условных ценностях*.

По нашему убеждению, тенденция «к силе» синергируется в стремлении к удовлетворению эдипально-либидных желаний. Механизмы интроекции автоматически снижают эмоциональное напряжение, усиливаемое действительностью «принципа реальности». *Табу* (на инцест) оставляет пространство для реализации либидной активности субъекта в латентно-интроектном (глубинном) и платоническом формате.

Парадоксальность латентного пути решения эдипальной проблемы состоит в *интроектировании черт характера* (независимо от валентности – «+» или «-»), что обеспечивает разрядку энергии, но в будущем может создавать проблемы в общении. Именно так предопределяется парадокс – «для

6) понимание противоречивых тенденций (сознательное/бессознательное) как различных сторон одной и той же реальности психического в их автономии и единстве;

7) познание тенденций психики в процессуальной диагностике, опирающейся на диалогическое взаимодействие с респондентом;

8) следование психолога за континуумом развёртывания в диалоге с респондентом внутренних психических смыслов, предопределяющих адекватность глубинного познания;

9) раскрытие «информационных эквивалентов» через познание внутренних смыслов, имплицитных в результате перекодирования реалий психического в материализованные презентанты.

Перечисленные позиции оттеняют специфику инструментальных аспектов глубинного познания, способствующих определению вектора активности бессознательного.

Доказано, что эффективность *глубинного познания зависима не только от спонтанности поведения респондента, но и от использования в этом процессе визуализированных архетипически-символических средств*. Уточним виды самопрезентации:

- *невербальные формы* – лепка из теста в сочетании с использованием ракушек и мини-фигурок, игрушек, пространственных моделей из камней;
- *вербально-метафорические средства* – спонтанный рассказ; презентация «сказки о своей жизни»; обращение с вопросами (к Богу, судьбе, самому себе); вербализация задания – «путешествие в волшебный магазин» и др.

*Опредмеченная символизация* психики имеет преимущество над вербальными формами благодаря процессам внутреннего смыслового «конденсата», *обобщённого абстрагирования и фильтрации смыслов от сюжетно-ситуативной конкретики*. Определённые формы презентации обеспечивают перспективу определения *логической упорядоченности психики путём психоаналитической интерпретации поведенческого материала, опирающегося на очевидное, наблюдаемое, сопоставимое, сравнимое* и т. п. Синтезированная (свёрнутая) форма материализованно-визуализированных презентаций позволяет в вербально-диалогическом взаимодействии осуществить поступательное, многоуровневое «распаковывание» смысловой нагрузки.

Многолетние исследования в психодинамическом формате показали, что глубинное познание должно учитывать функциональные особенности бессознательной сферы, которые отличаются от сферы сознания по таким показателям:

• *симультанность/дискретность*;  
• *иррациональность/рациональность*; вне времени, вне пространства/во времени и пространстве.

*Психокоррекционная практика доказывает, что процесс использования опредмеченных средств актуализирует механизмы символизации* (сгущение, смещение, намёк, локализация и др.), *причастные к перекодированию латентных смыслов*. Знание механизмов символизации помогает в дешифровке презентантов.

Интерпретация поведенческого материала диалогического взаимодействия ориентирована на установление ассоциативно-смысловых связей и логических взаимозависимостей. Интерпретационное обобщение обширного

Общеизвестно, что экспрессивные модели отличаются контрастивностью и чёткостью распределения коммуникативных акцентов.

Связь между стилистическим средством и стилистическим приемом формируется посредством комбинаторных свойств стилистического значения и соответствует широкому диапазону экспрессивно-смысловой реализации. Процесс стилистического отбора, представляет собой конечную фазу языкового отбора, который отличает право предпочесть одно из нескольких означающих.

Так, например, в стихотворении Т. Гуда «Ноябрь» [14] 14 строк из 15 содержат только односоставные отрицательные конструкции, начинающиеся с отрицания *no*.

Поскольку это не единственная и даже не самая частая синтаксическая конструкция в английском языке, её накопление в тексте служит для выдвижения основной мысли, или, точнее, чувства досады на осеннюю темноту и безрадостность. Анафорическое *no* повторяется столько раз, что читатель к нему привыкает настолько, что может предсказать, что и следующая строчка начнётся так же:

No sun - no moon!

No morn - no noon -

No dawn - no dusk - no proper time of day –

No sky - no earthly view –

No distance looking blue –

No road - no street - no "t" other side the way" No end to any Row

No indications where the Crescents go -

No top to any steeple

No recognition of familiar people!

No warmth - no cheerfulness, no healthful ease,

No comfortable feel in any member;

No shade, no shine, no butterflies, no bees,

No fruits, no flowers, no leaves, no birds,

November!

Однообразный ряд упорно повторяющихся отрицательных конструкций передаёт монотонность и скуку осени. Тем неожиданнее и заметнее делается последнее слово *November*, где по уже не отрицательная частица, а не имеющий никакого самостоятельного значения первый слог. Слово *November*, суммирует всю картину осени и одновременно создаёт каламбур, основанный на омонимичности первого слога названия осеннего месяца с отрицанием. Неожиданность усилена высокой вероятностью отрицания, которая создана предшествующим текстом. Эффект обманутого ожидания в стихотворении „Ноябрь“ поддержан конвергенцией других приёмов: параллельные конструкции, антитеза, анафора, аллитерации и т. д. - всё это объединяется общей стилистической функцией и передаёт жалобу на лишения, связанные с осенью.

Важным фактором является усиление ожидания непосредственно перед появлением элемента малой предсказуемости, т. е. увеличение упорядоченности элементов контекста. Отсюда возникают расположения последовательностей слов по линиям наивысшей и наименьшей вероятности. Для правильного понимания этого явления опять может оказаться полезной теория информации, которая учит, что всякий канал связи содержит помехи,

могущие вызвать искажение или даже потерю сигнала. Для того, чтобы выделить сигнал на фоне помех приходится вводить добавочные коды. Сдвиг ситуативно означаемого по отношению к традиционному означаемому и введении сигнала иного, чем ожидаемый, обеспечивает помехоустойчивость, защищают сообщение и помогают ему достигнуть адресата.

Н. Милованова и Л. Васильев различают экспрессивность двух видов. Под экспрессивностью понимаются, с одной стороны, дополнительные смысловые примеси к основному значению (качественная экспрессивность) и, с другой стороны „усиление, подчёркивание какого-либо значения" (количественная экспрессивность). Из единиц со стилистическими значениями привнесённые маркеры более экспрессивны, чем постоянные. Степень экспрессивности коннотативных значений зависит от ряда факторов:

- от отношения единицы к контексту, который способен поддержать или наоборот, нейтрализовать сознание;
- от частотности употребления единицы, обладающей потенциальной коннотацией.

В нашем случае, отрицательные местоимения обладают явно выраженной экспрессивностью. Сравните: „I cannot find this book anywhere". „I can find this book nowhere". „I will not forget you. versus I will never forget you" или „We shall not be stopped - Nothing will stop us. There is no person who knows. – Nobody knows".

Анализ вышеприведённых примеров позволяет сделать следующий вывод: Способа передачи отрицания, как явление стилистическое полностью зависит от индивидуальной творческой манеры автора и будучи синтезом коммуникативной функции с изобразительной, и выразительной лежит в основе создания коммуникативного эффекта высказывания, в том числе грамматической его части - отрицание в английском языке в простом предложении ставится один раз, а распространяется на всё предложение, а способ подачи информации выбирается автором и складывается из переплетения объектных, субъективных и имитационных факторов.

**Выводы.** В ходе проведенной работы были исследованы и проанализированы наиболее употребительные средства выражения отрицания в английском языке. Были изучены примеры из художественных произведений зарубежных авторов, что позволило максимально достоверно и четко определить круг используемых в литературе средств, позволяющих выразить категорию отрицания на разных уровнях языка; также были использованы примеры и выдержки из учебных пособий по диалогической речи, что также оказалось полезным при выявлении актуальных способов отрицания в речевой ситуации. Итак, можно сделать следующие выводы:

Самым высокочастотным способом является использование отрицательных местоимений.

На уровне отрицательных частиц, *not* является основным средством оформления отрицательного предложения, но может придавать отрицательный оттенок и отдельным частям предложения (например, предикату);

Лексические средства выражения отрицания наиболее самостоятельны, ввиду того, что отрицательная семантика этих универсалий заключена в них самих, и отрицание свободно перемещается из одной части речи в другую, производную от неё.

Генеральный механизм всей защитной системы – «от слабости – к силе» – обуславливает вектор субъективно-интегративных функций защит, осуществляемых путём искажений, отступлений от реальности, создания желанных иллюзий в угоду идеализированному Я. Это указывает на то, что каждая из обеих открытых нами разновидностей защит, при всех их взаимозависимостях и взаимосвязях, преследует свою цель: достижение ущемлённых (депривированных) глубинных ценностей – базальная защита; решение адаптационных проблем индивида в социуме – периферийная (ситуативная) защита. Ситуативная защита никогда не обходится без влияния базальной защиты; базальная же защита не имеет иной возможности проявления вовне (в поведении), кроме как через инкорпорирование интересов в периферийноситуативные формы поведения.

Процесс глубинной коррекции предусматривает нейтрализацию, ослабление активных ситуативных защит, что способствует «оголению» способов проявления и изучения базальных, глубинно-детерминированных их форм. Атмосфера ситуативной защищённости участников психокоррекционной группы определяется принципами её функционирования (личностное принятие друг друга, отсутствие критики, оценочных суждений и т. п.) и самим характером диагностико-коррекционного процесса, подчинённого требованиям положительной дезинтеграции и вторичной интеграции психики.

Одним из важных результатов является открытие *внеопытного* как когнитивной платформы базальных защит. Внеопытное, интегрируясь с архетипом, приобретает трансцендентный характер и влияние на когнитивные параметры защитной системы в целом.

Подтверждением нашей позиции стало открытие *упорядоченности целостности психического* и возможности её познания с использованием процесса визуализированной самопрезентации. Личностные проблемы субъекта связаны с нарушениями информационного обмена между подсистемами (сознательное/бессознательное), что задаётся (и проявляется) также несопадением их ценностных параметров.

**Эффективность диагностико-коррекционного процесса** предполагает:

- 1) создание условий для спонтанного поведения респондента, включая побуждение импульса самопроизвольной инициативы в диалоге;
- 2) познание глубинных (латентных) параметров психики путём диалогического взаимодействия психолога с анализандом при единстве процессов диагностики и коррекции;
- 3) внимание к одноактному поведению, в котором симультанно выражены сознательное и бессознательное, с учётом того, что отдельный фрагмент материализации психического воплощает целостность «информационной эквивалентности»;
- 4) интерпретация совокупного поведенческого материала (за весь период диалогического взаимодействия) с целью определения логической упорядоченности психического;
- 5) волнообразный, контекстный процесс установления тенденций целостной психики путём выявления ассоциативно-смысловых взаимосвязей, присущих спонтанному поведению;

существование противоречий в соответствии с законами антиномии, предусматривающими, как взаимопродолжение, так и взаимоподмену одной противоречивой тенденции другой. На Модели это, соответственно, выражается сплошной и пунктирной линиями.

Таким образом, учитывая фрейдовскую «вертикаль», психодинамический подход вводит в качестве очень важного структурно-функционального модуля «горизонталь». «Горизонталь» и «вертикаль» отличаются взаимозависимостью с присущей ей разновекторностью тенденций, **создающих одновременно как «взаимоперетекание», так и «противовес» друг другу.** Модуль «горизонталь» – «вертикаль» **отличаются способностью к взаимному сосуществованию.** Сама природа Ид тоже отличается сосуществованием различных (не согласованных) влечений, инстинктов (сексуального, собственности, свободы, стремления к жизни и к смерти) – они имеют несовпадение вектора энергии.

Модель представляет также подструктуры сознательного и бессознательного, сосуществующие по законам изоморфизма и гомоморфизма; симметрии и асимметрии (см. рис. 2, стрелки 2 и 5). На Модели эллипс отражает интегративно-целостную систему психологических защит, объемлющих как сознательное, так и бессознательное [2; 3; 4; 5; 10; 12].

Важным шагом в развитии психодинамической теории стал вывод: *психологической защите свойственна не одноактность, а интегративность и структурно-системная диспозиционность*, включающая когнитивный, эмотивный и поведенческий уровни функционирования. На основе этого сделан вывод: *защитная система подчинена единому генеральному механизму – «от слабости – к силе»*, действие которого распространяется на процессы сознания и бессознательного. Отличие лишь в том, что в первом случае к господству стремится принцип рациональности, а во втором – принцип удовольствия.

Знаменательным в развитии психодинамической теории стало установление двух разновидностей психологических защит: *базальной («горизонтальной») и ситуативной, периферийной («вертикальной»),* которые своеобразно интегрируют все другие механизмы защит, открытые З. Фрейдом и А. Фрейд. Ортодоксальный психоанализ установил наличие отдельных механизмов: замещения, рационализации, проекции, переноса, идентификации, компенсации и др. Их генезис далее исследовала А. Фрейд. Принимая во внимание отдельные механизмы защиты, трудно понять их причастность к внутренней упорядоченности психики, к её противоречивой целостности, к тенденциям поведения.

Благодаря открытию двух форм защит (базальной и ситуативной) нам удалось констатировать, что *психическое* (в его одноактном проявлении) *находится на пересечении «горизонтальной» и «вертикальной»* и что *каждому акту активности субъекта свойственен синтез ценностей как глубинного, так и просоциального порядка и др.* Иными словами, одноактное поведение презентует интересы и сознательного, и бессознательного. При этом защитная «вертикаль» имеет приоритет просоциальных ценностей, адаптационных интересов Я, а «горизонталь» сохраняет императив энергетической (эдипальной) нереализованности, стимулирующей глубинно-детерминированный защитный мотив.

## Проблемы современного педагогического образования.

### Сер.: Педагогика и психология

На уровне синтаксиса вариативность отрицательной синтаксической конструкции в содержательном плане связана с усилением и ослаблением значения отрицания. Для этой цели используются частицы, усиливающие отрицание: too, too much, too far.

Таким образом, мы определили основные средства отрицания в английском языке, чем выполнили поставленную в начале исследования методическую задачу.

Отрицание в английском языке – это прежде всего явление, которое проявляет постоянную динамику в языке и требует постоянного осмысления, изменяющееся вместе с развитием языка, сложность которого для изучения и понимания главным образом состоит в расхождении с русским языком. Несмотря на множество трудов и исследований, проведенных учеными лингвистами, проблема отрицания остается малоизученной.

### Литература:

1. Басария И. А. Предикативные формы отрицания в современной английской речи как единство коллигации и коллокации / И. А. Басария – М.: Гуманитарий, 1990. – 226 с.
2. Блох М. Я. Теоретические основы грамматики / М. Я. Блох – М.: Высшая школа, 2002. – 160 с.
3. Блошенко Ю. В. Функционально – семантическое поле отрицания в английском языке / Блошенко Ю. В. – Таганрог: Филос, 1999. – 118 с.
4. Васильев Л. М. К вопросу об экспрессивности и экспрессивных связях. // Славянский филологический сборник / Л. М. Васильев – Уфа, 1962 – Вып. 9
5. Милованова Н. Я. Наблюдение над некоторыми средствами экспрессивности научной речи // Исследования по стилистике. / Н. Я. Милованова – Пермь: Изд-во Пермского госуниверситета им. М. А. Горького, 1976 – Вып.5
6. Гуд Т. Ноябрь [Электронный ресурс] / Т. Гуд. – Режим доступа: [http://samlib.ru/c/cherfas\\_s/november.shtml](http://samlib.ru/c/cherfas_s/november.shtml).
7. Разинкина Н. М. Функциональная стилистика. / Н. М. Разинкина – М.: «Высшая школа», 1989
8. Риффатер М. Критерии стилистического анализа // Новое в зарубежной лингвистике / М. Риффатер. – М., 1980 – Вып. 9. Лингвостилистика.
9. Чикурова М. Ф. К проблеме отрицательного предложения в английском языке / М. Ф. Чикурова // Актуальные проблемы коммуникативной грамматики. – Львов: НИ, 2001. – С. 16-23.
10. Шутова Т. А. Семантика отрицания и способы ее имплицитного выражения в языке / Т. А. Шутова – СПб.: НИЦ, 1996. – 163 с.
11. Leech G. A Communicative Grammar of English / Leech G. – М.: Наука, 1983. – 224 p.
12. London J. The Call of the Wild / London J. – L.: Summer, 1996. – 438 p.
13. Murphy R. English grammar in Use / Murphy R. – Cambridge: Cambridge University Press, 1985. – 328 p.

### References:

1. Basarya Y. A. Predykatyvnye formy otrыtsanya v sovremennoj anglyjskoj rechy kak edynstvo kollygacyu ykollokacyu / Y.A. Basarya – М.: Gumanytaryj, 1990. – 226 s.

2. Blox M. Ya. *Teoretycheskiye osnovy grammatyky* / M.Ya. Blox – M.: Vysshaya shkola, 2002. – 160 s.
3. Bloshenko Yu. V. *Funktsionalno-semanticheskoe pole otritsaniya v anglyjskom yazyke* / Bloshenko Yu. V. – Taganrog: Fylos, 1999. – 118 s.
4. Vasyljev L.M. *K voprosu ob ekspressivnosti v ekspressivnyh svyazyah* // *Slavyanskij fylologicheskij sbornik* / L. M. Vasyljev – Ufa, 1962 – Vyp. 9
5. Mylovanova N. Ya. *Nablyudeniye nad nekotorymy sredstvamy ekspressivnosti nauchnoj rechy* // *Issledovaniya po stylystike*. / N. Ya. Mylovanova – Perm: Izd-vo Permskogo gosunyversyteta im. M. A. Gorkogo, 1976 – Vyp.5
6. Gud T. *Noyabr [Elektronnyj resurs]* / T. Gud. – Rezhym dostupa: [http://samlib.ru/c/cherfas\\_s/november.shtml](http://samlib.ru/c/cherfas_s/november.shtml).
7. Razynkina N. M. *Funktsionalnaya stylystyka*. / N. M. Razynkina – M.: «Vysshaya shkola», 1989
8. Ryffater M. *Krytery stylysticheskogo analiza* // *Novoe v zarubezhnoj lyngvistyke* / M. Ryffater. – M., 1980 – Vyp. 9. *Lyngvostylystyka*.
9. Chykurova M.F. *K probleme otrysatelnogo predlozheniya v anglyjskom yazyke* / M.F. Chykurova // *Aktualnye problemy kommunikatyvnoj grammatyky*. – Lvov: NY, 2001. – S. 16-23.
10. Shutova T. A. *Semantika otrysaniya i sposoby yego umplycytnogo vyrazheniya v yazyke* / T. A. Shutova – SPb.: NY`Cz, 1996. – 163 s.
11. Leech G. *A Communicative Grammar of English* / Leech G. – M.: Nauka, 1983. – 224 p.
12. London J. *The Call of the Wild* / London J. – L.: Summer, 1996. – 438 p.
13. Murphy R. *English grammar in Use* / Murphy R. – Cambridge: Cambridge University Press, 1985. – 328 p.

### Педагогика

УДК [35.07:365.48] “191”

студент 61/2 – И Исаков Я. С.

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### ПЕРИОДЫ УСТАНОВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ. ПОЛИТИКА СОВЕТОВ В КРЫМУ

*Аннотация.* Статья посвящена времени присутствия советской власти в Крыму во время Гражданской войны 1918-1921 годов. А также её внутривластные решения и их последствий для населения Крыма. Данный материал предназначен для учащихся средней школы.

*Ключевые слова.* Большевики, советская власть, революция, внутренняя политика, Гражданская война.

*Annotation.* The article focuses on the time the presence of Soviet power in the Crimea during the Civil War of 1918-1921. As well as its domestic policy decisions and their impact on the population of Crimea. This material is intended for high school students.

*Key words.* The Bolsheviks, the Soviet regime, the Revolution, the internal politics, the Civil War.

### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Индивидуально-личностные изменения взаимосвязаны с групповой динамикой, что является весомым фактором личностного роста будущего психолога. Со временем стало очевидным, что личностная проблема человека предопределяется не только эмоциональными невзгодами предшествующего жизненного опыта, но и самой системой *психологических защит*. Было установлено, что групповые и индивидуально-личностные аспекты изменений в АСПО являются функционально взаимосвязанными и в то же время – автономизированными (рис. 1).

В середине 1990-х годов психодинамическая парадигма нашла синтезированное выражение в обобщенно-структурной «Модели внутренней динамики психики» (рис. 2). Фрейдовская структура психического (Супер-Эго, Эго, Ид) включена в Модель и дополнена горизонтальными взаимосвязями, пребывающими во взаимосвязях по типу синергии и антиномии. Установление структурно-функциональных аспектов психики, представленных в Модели, дало существенный толчок как для подвижек в сторону адекватного понимания линейно-горизонтальных параметров целостности психики, так и для уточнения их взаимосвязей с «вертикальными» параметрами структуры психики (по З. Фрейду).

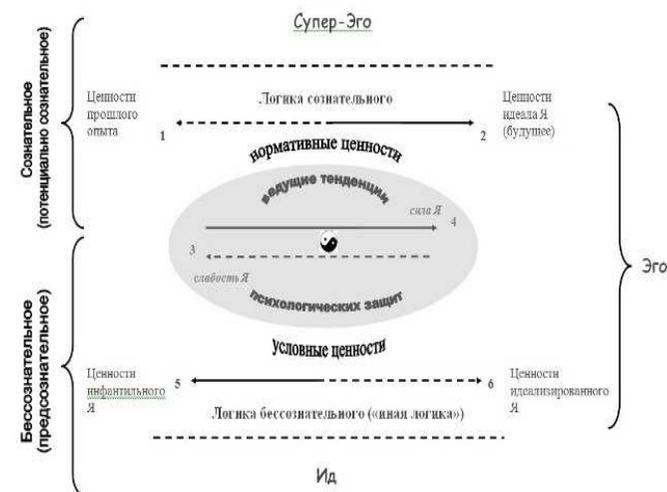
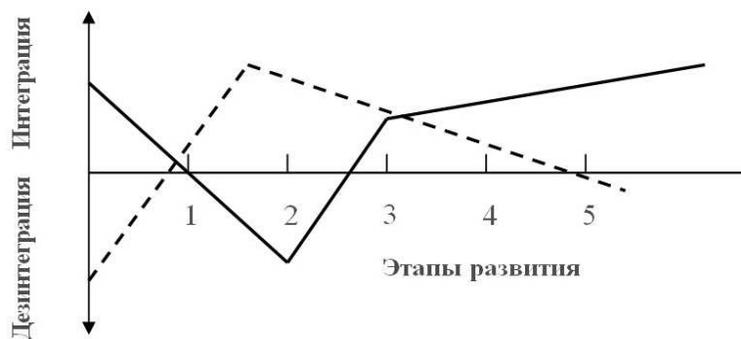


Рис. 2. Модель внутренней динамики психики

Модель иллюстрирует целостность психического в его динамических взаимосвязях, отражающих противоречивое единство сознательного и бессознательного. По утверждению З. Фрейда, подструктуры Супер-Эго, Эго, Ид пребывают в антагонистическом противостоянии. Вместе с тем нами установлено, что это лишь один из ракурсов существующих в психике противоречий (по «вертикали»). «Горизонталь» же предполагает

психодинамической парадигмы было открытие законов *положительной дезинтеграции и вторичной интеграции психики на более высоком уровне её развития*, реализация которых осуществляется в процессе многочисленных частичных дезинтеграций и частичные вторичные интеграции психики, катализируемых диалогическим взаимодействием психолога с респондентом [2–5]. Обеспечение эффективности такого диагностико-коррекционного диалога предполагает: единство теории и практики; приоритет практического интереса над научно-исследовательским; ориентированность психокоррекции на гармонизацию внутренних противоречий, за которыми стоит энергия либидо и мортидо. Соблюдение такой позиции обеспечивает эффективность диагностико-коррекционного процесса, что создаёт эмпирический базис для последующих интерпретаций и научно-практических обобщений.

На начальной стадии проводимых исследований в поле внимания находился вопрос согласованности групповой и личностной динамики интеграционно-дезинтеграционных процессов, а также диагностико-коррекционных изменений участников активного социально-психологического обучения. Первоначально в поле нашего исследовательского внимания пребывала проблема взаимозависимостей дезинтеграции и интеграции на групповом и индивидуально-личностном уровнях, решение которой отражает график, представленный на рис. 1, иллюстрирующий наличие «переломных» моментов и этапов групповой и личностной динамики. Условность этапов объясняется имманентностью взаимопереходов эмоциональных и когнитивных параметров в групповом и индивидуально-личностном планах.



- 0 – 2 – начальный период;
- 2 – 4 – рабочий период;
- 4 – 5 – постгрупповой период;
- индивидуально-личностная динамика;
- групповая динамика

**Рис. 1. График взаимозависимости процессов дезинтеграции и интеграции в АСПП**

## **Проблемы современного педагогического образования.**

**Сер.: Педагогика и психология**

**Введение.** В умах людей Гражданская война мерцает красными флагами, лошадыми и будёновкой. Советская историография как школьный материал наших дедов и родителей, твердила о героизме, а факты и данные скрывались. О трагизме тех дней в Крыму с 1917 – 1921 года только сейчас можно судить по серьёзным работам чудесных исследователей. Но такая информация не попадает, а чаще не подходит современным учебникам.

Что является актуальностью? Крымский полуостров расположен в центре крупнейших конфликтов и геополитических противостояний последних трёхсот лет. Здесь сложился уникальный, эндемичный национальный и культурный состав населения. Люди здесь уникальны, такой же является и история.

Последние годы система образования вынуждала нас возвращаться к патологически нерешённым проблемам истории. Одной из таких проблем стали революции и Гражданская война. Благодаря гласности политики архивов и показательным исследованиям историков, данная тема открылась с другой стороны и опять стала резонансной.

**Формулировка цели статьи.** Предоставление возможного фактического материала на основе передовых исследований и краткое описание периодов установления советской власти в Крыму.

**Изложение основного материала статьи.** Таврическая Советская Социалистическая Республика (официальное название - Советская Социалистическая Республика Тавриды), советская республика, существовавшая в Крыму в марте - апреле 1918. Входила в состав РСФСР. 19 и 21 марта 1918 Таврический ЦИК, избранный в Симферополе на 1-м Учредительном съезде Советов, ревкомов и земельных комитетов Таврической губернии (7-10 марта 1918), принял декреты о создании Таврической ССР. Был сформирован СНК. ЦИК и СНК Таврической ССР осуществляли декреты Советской власти о конфискации помещичьих земель, национализации промышленности, рабочем контроле и др. В марте - апреле 1918 СНК Тавриды отправил в центральные области Советской России более 5 млн. пудов продовольствия. Принимались меры по охране исторических памятников, музеев, библиотек. 18 апреля 1918 германские войска, нарушив условия Брестского мира 1918, вторглись в Таврическую ССР. В Алуште начался мятеж белогвардейцев и татарских националистов, которые в конце апреля 1918 расстреляли большинство членов ЦИК и СНК Таврической ССР во главе со Слуцким и председателем губкома РКП (б) Я. Ю. Тарвацким. Таврическая ССР пала 30 апреля 1918 [2, с. 238].

14 марта, после ожесточенной борьбы с левыми эсерами и представителями других партий, оппозицией в своей среде – левыми коммунистами, большевики добились ратификации Чрезвычайным IV Всероссийским съездом советов Брест – Литовского мирного договора с Германией и ее союзниками, подписанного 3 марта. Выполняя условия Брестского мира, Украинская Советская Республика разорвала федеративные связи с Советской Россией. Заключив 17 января договор с Центральной Радой, германские империалисты приступили к фактической оккупации Украины, стремительно продвигаясь на юг. Над Крымом нависла угроза изоляции от центральных районов страны и захвата – вопреки Брестским договоренностям – германскими войсками.

13-15 января 1918 г. в Симферополе вооруженным путем была установлена Советская власть ВРК выпустил по этому поводу воззвание к населению Крыма. Создается объединенный штаб Красной гвардии, который разослал в различные районы Крыма вооруженные отряды, призванные помочь революционным силам в окончательном установлении Советской власти по всему Крыму. СНП, Курултай и Директория объявляются распущенными, закрываются неугодные газеты, в том числе «Ени Терджиман». Один из руководителей Штаба крымских войск Дж. Сейдамет покидает Крым, другой - Макухин - расстрелян.

На протяжении десятилетий официальная советская историография утверждала, что гражданская война в России была навязана белогвардейцами, сопротивлением свергнутых в результате революции эксплуататорских классов, внешней интервенцией. Не отрицая наличия этих факторов, отметим, что такие действия большевиков, как грубая продовольственная политика, конфискации, ограничения торговли, повальная национализация, явились в начале 1918 г. не менее важными причинами возникновения и распространения этой войны [3, с. 90-91].

Но особенно неприязненное отношение значительной части населения к Советской власти порождало то, что новая власть, не имея широкой социальной базы, сделала основную ставку на революционное насилие. Началось с того, что в феврале крымские властные структуры обложили местную буржуазию (частных предпринимателей) контрибуцией в 10 млн. рублей. Но в ревкомы поступило лишь 3 млн. рублей, что послужило поводом к жестокой расправе. Максимально, в духе „революционной законности“, упрощалось следствие. Под угрозой репрессий ревкомы потребовали от крестьян Крыма выплатить недоимки еще царского времени. И снова началась волна репрессий, на этот раз исключительно к сельскому населению. Их организаторами, как правило, выступали военные. Этот шаг в значительной мере оттолкнул крестьян от Советской власти.

Команды кораблей Черноморского флота, установив совершенно бесконтрольную власть, наводили ужас на население полуострова. Безрассудные расстрелы в Севастополе, Евпатории, Симферополе, Ялте унесли жизни тысяч безвинных людей.

Так, 23-24 февраля в Севастополе были убиты, зачастую зверски, адмирал С. Ф. Васильковский, контр-адмирал Н.Г. Львов, генерал-майоры И.И. Дефабр и К.Н. Попов, капитаны 1-го ранга А.Г. фон Ризенкампф. 7-10 марта работал Таврический губернский съезд советов, земельных и революционных комитетов.

Но большевики так и не смогли максимально зажать идеологические скрепы. В советах витийствовали, находя понимание среди населения, меньшевики, эсеры; у большевиков не было полного единства: левые боролись с «правыми», сторонниками Брестского мира; рабочие все чаще проявляли недовольство, так как власть оказалась не в состоянии выполнить щедро раздававшиеся обещания, а профсоюзы отстаивали самостоятельность. Стремление к монополизации власти наталкивалось на упорное противодействие крымчан.

Резко обостряется конфликт между большевиками и крымско-татарским населением. Не было забыто январское кровопролитие. Вызывали отторжение огульная национализация, трансформация имен в совхозы, коммуны, артели,

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

unity of the psychic in its conscious and unconscious forms of existence. It is assumed the energetical activity of the unconscious sphere “censor” of which is escalated in the Oedipus period of child’s development. This activity is given by the truncated drives Id and is controlled by the authority of Super-Ego. The article submits the dynamics of the basic ideas of psychodynamic paradigm in the unity with the practical part of Active Social and Psychological Cognition of the psyche. Special role plays psychological defense, pursuing a tendency “to force” by creating illusions which are not invisible to a subject, relying on retreat from reality, and that is subject to depth psychological correction.

*Key words:* psychodynamic theory, unconscious, conscious, psyche, psychological defense, spontaneous and involuntary behavior, positive disintegration and subsequent integration.

**Введение.** Зарождение метода активного социально-психологического обучения (АСПО) первоначально было связано с решением проблем оптимизации общения педагога с учащимися [6; 7; 8; 9; 13]. Впоследствии метод, кроме практических целей, непроизвольно (спиралеобразно) стал приобретать потенциал научной методологии, способствующей исследованию глубинных детерминант психики. Это представляет особую ценность в профессиональной подготовке будущих психологов в связи с решением проблемы адекватного понимания психического в целостности и единстве сфер сознательного/бессознательного. Многолетнее внимание к феномену психического и непрерывно проводимая диагностико-коррекционная практика позволили выйти на важные параметры понимания психики изнутри её самой, что приблизило к познанию тех законов, которым она подчинена по своей природе.

Именно поэтому требование спонтанности и непринужденности поведения субъекта стало «визитным» атрибутом глубинного познания в психодинамической парадигме. На протяжении многих лет совершенствовались инструментально-методические аспекты глубинного познания психики, что позволило создать эмпирический базис для формирования психодинамической парадигмы.

Заявленная проблема первоначально разрабатывалась при консультативной поддержке академика РАО А. А. Бодалёва [11], в лаборатории социальной перцепции (г. Москва). Базисом научно-практических поисков были: практика участия в социально-психологических тренингах (СПТ) в МГУ и Новосибирске; стажировка по групповой психотерапии в Ленинграде (Санкт-Петербурге), Варшаве, Гданьске (Польша).

**Изложение основного материала.** К концу 1980-х годов XX в. были очерчены основные принципы психодинамической теории и раскрыты психодиагностические основы прогнозирования глубинных детерминант внутренней активности психического, управления динамикой группового и индивидуально-личностного развития, а также механизмы положительной дезинтеграции и вторичной интеграции психики и др. Как выяснилось, *характер управления групповой работой в АСПО должен быть, с одной стороны, чётким и прогностичным, а с другой – неявным, контекстным, не осязаемым для субъекта.* Это основывается на понимании процессов *когнитивного синтеза, который присущ бессознательному* на трёх уровнях: структурном, функциональном и энергетическом. Важным этапом в развитии

Bojar forest research station. (Kiev October 17-20 1995). / National Agrarian University. – K.: SP "Rizo-Print", 1995. – P. 28-30.

2. Deyneka A.M. Constant concept of forest industry and economic provide on international and regional levels development evolution / Deyneka A.M. // Regional economy. – 2008. – №1. – P. 99 - 105

3. Catalogue of Master's programs of NUBNU of Ukraine for 2013-2014 year / [Developers: Ridey N.M., Klih L.V., Zazymko O.V., Palamarchuk S.P. and others.]. – K.: Publishing center of NUBNU of Ukraine, 2013. – 604 P.

4. Master's programs of NUBNU of Ukraine for 2013-2014 year / [Developers: Ridey N.M., Klih L.V., Zazymko O.V., Palamarchuk S.P. and others.]. – K.: Publishing center of NUBNU of Ukraine, 2014. – 66 c.

5. Makodzey L. Development of management competence of future Masters in forest industry: Dis...Ph.D 13.00.04 / L.I. Makodzey; NUBNU of Ukraine. – K., 2011. – 248 p.

6. NUBNU of Ukraine: Forest and garden industry faculty [electronic publish]. – Access: <http://www.nubip.edu.ua/node/1504/3>

7. Pisarenko A.I., Strahov V.V. Biosphere and modern forest industry // Pisarenko A.I., Strahov V.V. /Forest industry. – 2010. – № 4. – P. 2-6

8. Management psychology: Methodic book. // Red. V.M. Titov, V.I. Stahnevych, V.I. Svistun, S.V. Yashnyk and others. – K.: VC NAU, 2003. – 106 p.

9. Rybak V.O. Management of forest industry: textbook / V.O. Rybak, V.I. Ryabchenko. – K.: Fitosociocenter, 2012. – 319 p.

## Психология

### УДК:159.9

**доктор психологических наук, профессор Яценко Т. С.**

РВУЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)

### МЕТОДОЛОГИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ГЛУБИННОГО ПОЗНАНИЯ

*Аннотация.* Статья обобщает теорию и практику глубинного познания психики в русле психодинамической парадигмы, ориентированной на единство психического в сознательных и бессознательных формах существования. Предполагается энергетическая активность бессознательной сферы, заданная усечённостью влечений Ид контролируемой инстанцией Супер-Эго, «цензорство» которой обостряется в эдипальный период развития ребёнка. Статья подаёт динамику развития основных идей психодинамической парадигмы в единстве с практикой активного социально-психологического познания психики. Особая роль отводится психологической защите, преследующей тенденцию «к силе» путём создания иллюзий невидимых субъекту, полагающихся на отступления от реальности, что и подлежит глубинной психокоррекции.

*Ключевые слова:* психодинамическая теория, бессознательное, сознательное, психика, психологическая защита, спонтанность и произвольность поведения, положительная дезинтеграция и вторичная интеграция.

*Annotation.* The article summarizes the theory and practice of depth cognition of the psyche from the perspective of psychodynamic paradigm. It is focused on the

## Проблемы современного педагогического образования.

### Сер.: Педагогика и психология

несмотря на желание крестьян разделить эту землю поровну, продовольственная диктатура, насильственные мобилизации и пр. В составе ЦИК не было ни одного татарина, несмотря на то, что среди 700 делегатов мартовского съезда советов зарегистрировано 120 татар [1, с. 28].

Межнациональные отношения на полуострове оставались сложными. Стычки продолжали сотрясать различные уголки Крыма. Вновь прокатились греческие и татарские погромы. Стоило в середине апреля германским и украинским частям подойти к Перекопу, а советской власти – перейти к защите, как на побережье от Судака до Ялты стычки стали перерастать в вооруженные выступления. В двадцатых числах апреля на Южном берегу разгорается крымско-татарское восстание, которое сами участники назвали «народной войной». С гор спускаются эскадронцы и офицеры, увлекая за собой местное население. В то же время жители прибрежных селений, напротив, бегут в горы, спасаясь от репрессий.

Продолжалось это всё с 19 марта – 21 апреля 1918 года.

Весной 1919 г. Красная армия начала постепенно занимать территорию юга Украины. В ночь на 4 апреля 2-я бригада Заднепровской дивизии под командованием П. Дыбенко перешла в наступление на Перекопе и заняла его. При поддержке крымских партизан и подпольщиков несколько полков первого Заднепровской дивизии Красной армии в течение первой декады месяца заняли Джанкой, Ялту, Бахчисарай, Евпаторию и Симферополь.

Вопрос о создании Крымской республики была поставлена практически одновременно крымскими, украинскими и московскими руководителями. Окончательно оно было решено в Москве, на пленуме ЦК РКП (б) 13 апреля и на заседании оргбюро ЦК 20 апреля. Решения, принимались, скорее всего без протокола.

Опасаясь проявлений сепаратизма, В. Ленин придавал большое значение выбору руководства Крымской республики. Раковский, который возглавлял правительство Украинской советской республики, отвечал за восстановление всех советских и партийных органов в Крыму. После снятия кандидатуры тов. Артёма, поиски кандидатуры на замещение должности главы вновь республики продолжались. В телеграмме, которая была направлена 26 апреля в Москву, Л. Каменев сообщал: «Видел представителя Крыма. Обязательно прошу сообщить Ваши рассуждения о Крымском правительстве, поскольку должен видаться с Дыбенко и другими крымчанами. Раковский из Одессы, оказывается, рекомендовал Дыбенко головой» [5, с. 72].

Свою деятельность сначала ревкомы, а затем Крымское правительство начали с того, что разогнали создан Крымским краевым правительством административный аппарат.

Единственной партии не большевистской направленности, которую большевики не запретили, была крымскотатарский «Милли – Фирка». Она получила официальное разрешение на легализацию и выпуск собственной газеты «Ени – Дунья». Объяснялось это изменениями в отношении большевиков к национальной политике и их попыткой использовать национальные силы полуострова для укрепления своей власти.

В конечном итоге в состав правительства Крымской республики вошло пять крымских татар. Они заняли посты комиссаров юстиции, внутренних дел, иностранных дел, образования и управляющего делами [5, с. 19].

Тем не менее, следует подчеркнуть, что большевики лишь заигрывали с национальными меньшинствами, а реально оказывать им полноту власти вовсе не собирались.

Насильственное изъятие у населения продовольствия и принудительная посевная кампания привели к росту возмущения в обществе. Начали возникать стихийные выступления протеста со стороны местного населения. Крымская ЧК начала обеспечивать выполнение распоряжений областного ревкома. На деле это означало тотальное уничтожение тех, кто осмеливался высказывать недовольство. Установка «революционной законности» привело к возникновению на полуострове очередной волны красного террора [5, с. 30].

Тем не менее такого массового террора, как в 1918 г., в Крыму не наблюдалось. Эсеры, меньшевики, анархисты, национальные организации в 1919 избежали жестоких репрессий и даже участвовали в ревкома, профсоюзах и др. Но на прессу и пропаганду большевики наложили строгие ограничения. Газеты, которые заклеили как буржуазные (например, «Крымский Вестник»), немедленно закрыли.

Политика, которую внедряли большевики, вскоре вызвала массовые восстания среди крестьян. Летом 1919 г. не только Крымский полуостров, но и вся Украина были охвачены многочисленными крестьянскими восстаниями.

12 июня в Крыму высадился белогвардейский десант генерала Я. Слащева. Советские власти начали эвакуироваться с полуострова. 24 июня 1919 они покинули Симферополь, а через двое суток в Крыму не осталось ни одного красного отряда. Правительство Крымской республики эвакуировался в Никополь, а затем в Киев. Крымская Социалистическая Советская Республика прекратила свое существование [4, с. 49].

**Выводы.** Периоды установления Советской власти в Крыму вместе с другими событиями Гражданской войны приводили к эскалации политической напряженности и регрессу крымского общества. Гражданская история и история Гражданской войны – это в первую очередь история народов и человеческих жизней. Политизация законов эволюции общества и его история также неприемлема, как и в математике. 2+2 при любых обстоятельствах будет равно четырём, а раскол внутри сообщества – это претензии к будущим отношениям.

Политика большевиков в Крыму показывает нам примеры того как можно качественно навредить. Умение проанализировать ситуацию приходит с приобретённой информацией и опытом прошлых поколений. Мы полагаем что данная информация как мельчайшая часть того открывшегося опыта может и вскоре будет иметь место в школьном образовании. Однако делая акцент на специфических качествах современного ученика, наша система образования и мы с вами сможем найти те рычаги, которые позволят нам донести и укрепить данный гражданский опыт наших детей.

#### Литература:

1. Брошеван В.М., Форманчук А.А. Крымская республика: год 1921-й (Краткий исторический очерк). Симферополь, 1992. С. 87-88.

2. Дубко Ю.В. Советская Республика Тавриды: авантюра большевистского государственного строительства. – Симферополь, 1999. – С.161-163.

3. Королев В. И. Возникновение политических партий в Таврической губернии. Симферополь, 1993. С. 23.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

якісній підготовці фахівців лісгосподарської галузі. Акцентуація на соціально-гуманній складовій підготовки фахівців лісгосподарської галузі дасть можливість усвідомлення вичерпання можливостей історично складеного лісового господарства, орієнтованого на використання лісових ресурсів. Триєдина сутність лісового господарства (економічна-екологічна-соціальна), яка здебільшого схилялася тільки в економічний бік, зрідка в екологічний, відтепер зможе набувати ознак стійкої збалансованості управління лісами в рамках лісових екосистем, покращення біосферної складової управління. Відтак економічна складова поволі втрачає абсолютне домінування у системі цінностей розвитку як глобального, так і національного рівнів.

#### Література:

1. Горшко М.П. Гуманітарно-екологічні орієнтації спеціалізації «Соціальне лісівництво» // Горшко М.П. / Лісівнича наука та освіта: стан і перспективи розвитку: матеріали Міжнар. ювілейної науково-практичної конф., присвяченої 155-річчю лісгосподарського факультету і 70-річчю Боярської лісової дослідницької станції (Київ, 17-20 жовтня 1995 р.) / Національний аграрний університет. – К.: СП «Різо-Принт», 1995. – С. 28-30.

2. Дейнека А.М. Еволюція концепції сталого розвитку лісового господарства та її економіко-правове забезпечення на міжнародному і регіональному рівні / Дейнека А.М. // Регіональна економіка. – 2008. – №1. – С. 99 - 105

3. Каталог магістерських програм НУБіП Україна на 2013-2014 навчальний рік / [Укладачі: Рідей Н.М., Кліх Л.В., Зазимко О.В., Паламарчук С.П. та ін.]. – К.: Видавничий центр НУБіП України, 2013. – 604 с.

4. Каталог. Магістерські програми Національного університету біоресурсів і природокористування України на 2013-2014 р. / [Під. заг. ред. Мельничука Д.О. Укладачі: Рідей Н.М., Кліх Л.В., Зазимко О.В., Паламарчук С.П. та ін.]. – К.: Видавничий центр НУБіП України, 2014. – 66 с.

5. Макодець Л. Формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л.І. Макодець; Національний університет біоресурсів і природокористування України. – К., 2011. – 248 с.

6. Національний університет біоресурсів і природокористування України: факультет садово-паркового господарства і ландшафтної архітектури [електронне видання]. – Режим доступу: <http://www.nubip.edu.ua/node/1504/3>

7. Писаренко А.И., Страхов В.В. Биосфера и современное лесное хозяйство // Писаренко А.И., Страхов В.В. / Лесное хозяйство. – 2010. – № 4. – С. 2-6

8. Психологія управління: Метод. посібник. // Уклад. В.М. Титов, В.І. Стахневич, В.І. Свистун, С.В. Яшник та ін. – К.: ВЦ НАУ, 2003. – 106 с.

9. Рибак В.О. Управління лісгосподарським виробництвом: навчальний посібник / В.О. Рибак, В.І. Рябенко. – К.: Фітосоціоцентр, 2012. – 319 с.

#### References:

1. Gorshko M.P. Humanities and ecological orientations of “Social forestry” specialization // Gorshko M.P. / Forest science and education: state, and development perspectives: materials of international science and practice conference, dedicated for 155 years of forestry faculty and 0 years anniversary of

дозволяє вирішувати проблему продуктивності лісів та поліпшення їх якості комплексно. Розглядаються поняття продуктивності, її види, природа деревної продуктивності та шляхи її підвищення, як лісівницькими так і лісокультурними способами, в тому числі і на селекційно-генетичній основі тощо.

*Інформаційні технології у лісовому господарстві.* Предмет спрямований на вивчення основних інформаційних засобів для отримання лісогосподарської інформації та її обробки з метою прийняття управлінських рішень. Робота із базами даних, стандартними офісними програмами, мережними засобами, СУБД «Управління лісовими ресурсам» [3, с.308-309].

Спробуємо детально розглянути навчальну дисципліну «Управління лісогосподарським виробництвом» (90 год. / 2,5 кредита), яка є складовою циклу дисциплін професійної підготовки. Вона є прикладною, базується на економічних, лісівничих, технологічних дисциплінах і є однією із завершальних у формуванні системи знань за ОКР «Магістр».

*Управління лісогосподарським виробництвом.* Передбачає вивчення системного підходу в управлінні виробництвом, опанування організаційним, функціональним і посадовим регламентуванням на підприємствах лісового господарства, оцінювання особистих і ділових якостей працівників, вироблення творчого підходу до обґрунтування і прийняття управлінських рішень з урахуванням особливостей і специфіки лісогосподарського виробництва.

У результаті вивчення курсу «Управління лісогосподарським виробництвом» студенти повинні володіти сучасними вітчизняними й закордонними досягненнями менеджменту [9, с.80-81].

На думку М. Горошко, включення у підготовку фахівців лісогосподарської галузі дисциплін соціально-гуманітарного циклу є ознакою психологічної адаптованості та інтересу до підготовки фахівців нового рівня. Однак справжня основа навчальних програм підготовки майбутніх фахівців лісогосподарської галузі, може бути створена лише в результаті масштабного інтегрування, зведення в єдиний фокус традиційних для лісівничих вузів природничо-технічних та антропологічних дисциплін. Щоб дати майбутньому фахівцеві ефективні методики аналізу системи «людина – ліс», практичні навички і світоглядні мотивації роботи технологічні та економічні навчальні курси мають наближатись у своїх макрозагальненнях до орбіт сучасної соціологічно-філософської думки. У свою чергу в змісті суспільних дисциплін потрібно долати традиційний консерватизм надто абстрактних підходів. Вагома увага повинна приділятися космологічним проблемам, філософії техніки і природи, зосередженості на конфліктних вузлах сьогодення і варіантах особистого етичного вибору фахівця лісогосподарської галузі [1, с.28-29; 7, с.2-6]. Гуманітарний і соціальний аспект підготовки фахівців лісогосподарської галузі пов'язаний із предметно-методологічними орієнтаціями соціології, політології, психології, культурології, антропології, які повинні скласти ядро суспільних дисциплін, метою яких є побудова сучасної ефективної національної лісової політики, що виходить за рамки розгляду лісів лише із економічних позицій, а буде орієнтована на біосферні і соціально-гуманітарні пріоритети.

**Висновки.** Поєднання циклів соціально-гуманітарних дисциплін, фундаментальної підготовки та дисциплін професійної підготовки сприяє

### *Проблеми сучасного педагогічного образования.*

*Сер.: Педагогика и психология*

4. Пащенко В.Н. *Этногосударственное строительство в Крыму в первой половине XX века (1900-1945 гг.)*. – Симферополь, 2008. – С. 139.

5. Шишко Е.А. *Крымская партийная организация в период второго установления Советской власти в Крыму (апрель 1918 г. - июнь 1919 г. // Борьба большевиков за власть Советов в Крыму. 1994. – С. 416.*

#### **References:**

1 Broshevan VM, Formanchuk AA *Crimean Republic: Year 1921 th ( A brief historical sketch )*. Simferopol, 1992, pp 87-88.

2 Dubko Y. *Soviet Republic Tauris: adventure Bolshevik state building.* - Simferopol, 1999 - S.161-163.

3 Queens VI *emergence of political parties in the brand- cal province.* Simferopol, 1993, p 23.

4 Paschenya VN *Ethnic-state building in the Crimea in the first half of the XX century (1900-1945 gg.)*. - Simferopol, 2008 - S. 139.

5 Shishko EA *Crimean party organization during the second establishment of Soviet power in the Crimea ( April 1918 - June 1919 // Bolsheviks' struggle for Soviet power in the Crimea. 1994 - S. 416.*

**Педагогика**

**УДК 371**

**аспирант Карасанов Р. Н.**

**РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»**

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В КЛАССЕ АНСАМБЛЯ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ: ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье теоретически обоснована тема исследования «Педагогические условия формирования творческой активности студентов в классе ансамбля народных инструментов».

*Ключевые слова:* творческая активность, студент, класс ансамбля народных инструментов.

*Annotation.* The article theoretically grounded research topic "Pedagogical conditions of forming of creative activity of students in the class of the ensemble of folk instruments".

*Key words:* tvorcheskaya activity, student, class ensemble of folk instruments.

**Введение.** Развивающиеся современные парадигмы образования человека предъявляют новые требования к характеру и содержанию педагогической деятельности в вузе, к профессионально-педагогическим знаниям и умениям преподавателей, к уровню их профессионально-педагогической культуры, профессионализма и мобильности. Это предполагает внесение изменений в теоретические конструкции профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза. Происходящие в настоящее время динамичные процессы преобразований во всех сферах жизни нашего общества выдвигают на передний план проблему развития творческих начал в деятельности человека. Решать актуальные проблемы развития страны могут люди, способные

неординарно і творчески мислити, активно учасувати в створенні матеріальних і духовних цінностей. Одним із способів підвищення рівня спеціалістів ми вважаємо цілеспрямоване формування їх творчеської активності в класі ансамблю народних інструментів. Творчеська активність виступає при цьому як якість особистості майбутнього спеціаліста і є важливим умовою його самореалізації.

Признання пріоритетності розвитку творчеських початків особистості робить актуальним звернення до народних кримсько-татарських інструментів, як особливого зосередження способів і засобів формування творчеської активності особистості в художественній діяльності студента в класі ансамблю народних інструментів. Інструментальне творчество - це діяльність, спрямована на створення оригінального продукту в сфері народного музикального мистецтва, в процесі якої реалізується творчеський потенціал індивіда. Воздействие народної музики, як засобу формування творчеської активності особистості, посилюється тоді, коли студент стає суб'єктом творчествa. На наш погляд однією з головних завдань сучасної педагогічеської системи є інтенсивне використання активних методів навчання при введенні студентів в світ народної музики на високому творчеському рівні, роблячи їх соучасниками творчеського акту. І важливо з'ясувати, які педагогічеські умови повинні сприяти вирішенню цієї задачі. Під педагогічеськими умовами розуміється сукупність можливостей спеціально створюваних ситуацій, обставин, взаємодій, розвиваючих творчеську активність студентів в класі ансамблю народних інструментів.

Використання в процесі музикального виховання народної традиції музикування (колективність, синкретизм, варіативність, імпровізаційність) дозволить не тільки не втратити традицію накоплення народного творчествa, виконуваного студентами репертуару високої якості, але і розвинути творчеський потенціал студентів, розширив межі використання кримсько-татарських музикальних інструментів.

**Изложение основного материала статьи.** Аналіз психолого-педагогічеських досліджень виявив велике різноманітність підходів до проблеми творчеської активності особистості. Учені стверджують, що творчеська активність особистості - діяльний стан, що проявляється в різносторонньому глибокому інтересі до знань, прикладанні зусиль, напруженні уваги, умовних і фізичних сил для створення творчеських виробів з елементами новизни.

Психологічеський аспект проблеми формування творчеської активності особистості розглядається в працях К. А. Абульхановой-Славської, Б. Г. Ананьєва, Л. І. Божович, В. М. Вергасова, Л. С. Выготского, А. П. Гримак, В. В. Давыдова, Т. В. Кудрявцева, Ю. И. Кулюткина, Н. А. Менчинской, Г. В. Сухомлинского. Вопросы движущих сил активности личности затрагиваются в работах В. И. Ковалева, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна. Большую роль в разработке теории целостности образовательного процесса сыграли исследования С. И. Архангельского, И. Я. Лернера, П. И. Пидкасистого, В. А. Сластенина. Вопросы развития интереса и познавательной потребности как основы формирования творчеськой активности освещаются в трудах Л. И. Божович, Т. И. Шаповой, Г. И. Щукиной.

Філософія науки, її генезис і етапи розвитку. Філософія науки в ХХ ст. Теоретичні моделі і закономірності розвитку науки. Онтологічні проблеми сучасної науки. Логіко-гносеологічні проблеми сучасної науки. Аксиологічні проблеми сучасної науки. Історико-філософські питання: від античності до сучасності. Онтологія. Гносеологія. Філософія науки, логіка та методологія наукового пізнання. Соціальна філософія.

*Ділова іноземна мова.* Мовленнєвий етикет спілкування. Мовно-культурологічний аспект проведення міжнародних виставок. Лексико-граматичний мінімум забезпечення та мовно-комунікативний рівень проведення презентацій. Професійно-орієнтовані іноземні джерела. Методика пошуку нової інформації в іноземних джерелах. Лінгвістичні методи аналітичного опрацювання іноземних джерел. Дослідження друкованої іноземної оригінальної літератури та розширення лексико-граматичних навичок. Методи та лінгвістичні особливості анування та реферування іноземних джерел. Електронні іноземні джерела. Пошук інформації у мережі Інтернет за методом ключових слів. Основи перекладу професійно-орієнтованих іноземних джерел тощо [4, с.307].

## **2. Цикл фундаментальної підготовки.**

*Методологія наукових досліджень.* Розкриті поняття про наукові знання, науки, класифікацію наук та основні поняття, що визначають зміст наукових досліджень. Викладені загальні відомості про методологію та класифікацію наукових досліджень, особливості наукових досліджень в умовах лісу та методи, які застосовуються з цією метою. Висвітлені питання щодо планування і послідовності науково-дослідної роботи студентів і молодих науковців, роботи над науковою літературою.

*Лісова політика.* Концепції та рівні лісової політики. Основні принципи та компоненти лісової політики, її цілі та завдання. Правові акти в галузі соціального, фінансового та екологічного права як інструменти лісової політики. Лісове законодавство. Лісовий кодекс України. Аналіз розподілу державних функцій в лісовому секторі України та напрямки його реформування. Стратегічні пріоритети лісової політики України. Екологічні, економічні та соціальні аспекти сталого розвитку. Критерії та індикатори сталого управління лісовим господарством. Концепція сталого розвитку України. Принципи сталого управління лісами. Основні поняття лісової сертифікації. Особливості лісової політики європейських країн [4, с.308].

## **3. Цикл професійної підготовки.**

*Планування лісгосподарського виробництва.* Основні принципи та методи планування в ринкових умовах. Система планів, які діють у лісгосподарському виробництві. Методологія формування тактичного та стратегічного планів у лісгосподарському виробництві. Нормативно-інформаційне забезпечення процесу планування. Бізнес-планування на лісгосподарських підприємствах. Планування праці і зарплатної плати на лісгосподарських підприємствах. Планування матеріально-технічного забезпечення на лісгосподарських підприємствах. Планування собівартості лісгосподарської продукції в ринкових умовах. Фінансове планування на лісгосподарських підприємствах.

*Регулювання продуктивності лісів.* Дисципліна вивчається після опрацювання програмних питань з лісівництва, лісової таксації, лісових культур, лісової та гідротехнічної меліорації, лісової генетики та селекції, що

програми магістрів за спеціальністю «Лісове господарство» включає такі цикли підготовки: 1. Гуманітарна і соціально-економічна підготовка (544 год. / 10 кредитів); 2. Професійна та практична підготовка (2808 год. / 52 кредити).

Цикл соціально-гуманітарних дисциплін включає: психологію управління, філософію науки, ділову іноземну мову, інтелектуальну власність (всього 270 год. / 7,5 кредитів); цикл дисциплін фундаментальної підготовки – методологію наукових досліджень, лісову політику (всього 180 год. / 5 кредитів); цикл дисциплін професійної підготовки – управління лісгосподарським виробництвом, планування лісгосподарського виробництва, регулювання продуктивності лісів, охорона праці в галузі, інформаційні технології у лісовому господарстві, цивільний захист – (всього 702 год. / 19,5 кредитів).

Дисципліни вибіркової частини визначають основу спеціалізації у межах відповідної спеціальності. Перелік та зміст вибірових дисциплін за вибором НУБіП України (3 блок) формує відповідний навчально-науковий центр університету (ННЦ), а за вибором студента (4 блок) і тематику магістерських робіт – відповідна кафедра ННЦ, за якою закріплюються студенти магістратури. Ці дисципліни дозволяють на сучасному рівні виконати магістерську роботу та адаптують випускника магістратури до майбутнього місця працевлаштування [4, с.11].

Розглянемо нормативні навчальні дисципліни.

#### **1. Цикл соціально-гуманітарної підготовки.**

*Психологія управління.* Метою та основними завданнями курсу є ознайомлення магістрів із психологією управління як наукою, що вивчає закономірності управлінської діяльності, роль психологічного фактору в процесі управління, психологічні механізми прийняття рішень, методи оптимального використання знань про структуру особистості, групову динаміку, способи точного засвоєння, відтворення і тлумачення основних понять психології управління, форми ефективного здобуття і застосування управлінських умінь та навичок.

Знання закономірностей управління, психологічних особливостей поведінки особистості у професійній діяльності, розглядаються сьогодні як необхідний компонент загальної культури фахівця будь-якої галузі. Умовою ефективною професійної діяльності і життєвого успіху особистості є знання організаційних та управлінських закономірностей, що і відображено у завданнях загальноосвітнього курсу професійної підготовки фахівців «Психології управління» [8, с.3].

Дисципліна «Психологія управління» є однією з професійно-орієнтованих дисциплін управлінського циклу у підготовці майбутніх магістрів лісового господарства, оскільки вона акумулює знання, уміння й навички, які опанували студенти під час вивчення інших дисциплін цього циклу – «Менеджмент лісових ресурсів», «Управління персоналом на лісгосподарських підприємствах», «Інвестиційний менеджмент на лісгосподарських підприємствах», «Управління лісгосподарським виробництвом», «Планування лісгосподарського виробництва», «Лісова політика» та інших, та розвиває професійно важливі якості студентів, а отже, формує інтегральну їх характеристику – управлінську компетентність [5, с.157].

*Філософія науки.* Філософія, її предмет, функції і місце в сучасній культурі. Пізнання як предмет філософського аналізу. Різноманіття форм знання. Особливості наукового пізнання. Методи і форми наукового пізнання.

#### **Проблеми сучасного педагогічного образования.**

##### **Сер.: Педагогика и психология**

В дидактике высшей школы формирование творческой активности личности рассматривается как основной путь формирования творческой личности специалиста. Существенный вклад в проблему познавательной активности студентов в плане разработки принципов и методов обучения внесли исследования, выполненные Ю. К. Бабанским, М. А. Даниловым, М. И. Махмутовым. А. А. Вербицкий разработаны психолого-педагогические основы и технология активного обучения контекстного типа с ориентацией на модель специалиста; В. Я. Якуниным - управление процессом обучения; Р. А. Низамовым - дидактические основы активизации учебной деятельности студентов. В работах В. И. Загвязинского, И. П. Подласого, Н. А. Половниковой, Т. И. Шаповой обращается внимание на необходимость реализации в практике учебной деятельности развивающей функции обучения, обеспечения оптимального соотношения педагогического руководства и самостоятельности обучаемых в учебном процессе, как основного компонента творческой активности обучаемых.

В современных условиях основная цель образования состоит в формировании компетентной, социально активной творческой личности. Поэтому возникает необходимость в создании такой воспитательно-образовательной среды вуза, которая позволит студенту овладеть навыками творческой активной деятельности. Причем характер обучения должен обеспечивать творческое развитие личности, а внедряемые в вузе методы обучения способствовать реализации на практике активной позиции студента.

Однако существующая система организации воспитательно-образовательного процесса в классе ансамбля народных инструментов не в полной мере отвечает возросшим требованиям к подготовке современного специалиста. Несмотря на известные разработки проблемы, формирование творческой активности студентов еще не стало потребностью значительной части преподавателей вуза, что сказывается на качестве обучения будущих специалистов.

Создавшееся реальное противоречие между требованиями современного общества к профессиональным и личностным качествам специалистов, их самостоятельности и творческой активности в профессиональной деятельности и недостаточной разработанностью результативных форм и методов формирования этих качеств у студентов в университете культуры определило проблему исследования: какими должны быть педагогические условия формирования творческой активности студентов в классе ансамбля народных инструментов?

Решение проблемы определило выбор темы исследования: «Педагогические условия формирования творческой активности студентов в классе ансамбля народных инструментов».

Цель исследования: определить, обосновать и экспериментально проверить педагогические условия формирования творческой активности студентов в классе ансамбля народных инструментов.

Объект исследования: профессионально-педагогическая подготовка студентов в классе ансамбля народных инструментов.

Предмет исследования: система педагогических задач как способ формирования творческой активности студентов в классе ансамбля народных инструментов.

Цель и предмет исследования позволили сформулировать гипотезу исследования. Гипотеза исследования - творческая активность студентов, занимающихся в классе ансамбля народных инструментов, будет развиваться более успешно, если реализовать систему педагогических условий, включающих в себя:

- ориентацию содержания художественной деятельности на развитие творческого потенциала личности;
- учет и использование в педагогическом процессе особенностей народно-творческой среды, создающей положительную мотивацию к занятиям;
- осуществление профессионального педагогического руководства творческой деятельностью студентов с привлечением комплекса средств и методов народной педагогики;
- развитие всех элементов структуры творческих способностей личности (эмоциональности, воображения и фантазии, ассоциативного мышления) в процессе реализации методики обучения студентов в классе ансамбля народных инструментов.

- разработка и реализация педагогической модели формирования творческой активности студентов в классе ансамбля народных инструментов;

Цель, предмет, объект и гипотеза исследования определили следующие задачи:

1. Определить педагогические условия развития творческой активности личности студентов в классе ансамбля народных инструментов.
2. Выявить предпосылки и факторы, влияющие на формирование творческой активности студентов.
3. Разработать и реализовать педагогическую модель формирования творческой активности студентов университета культуры.
4. Выявить социокультурную роль крымско-татарских народных инструментов как средства формирования творческой активности личности;
5. Выделить и экспериментально проверить методику формирования творческой активности студентов в классе ансамбля народных инструментов.

Общая методология исследования основывается на общепсихологических положениях о единстве и взаимообусловленности явлений объективной действительности; принципах системного подхода и элементов системного анализа; идея системного строения и единства сознания и деятельности. Системный подход, выступающий в качестве основного методологического метода исследования, позволил рассмотреть изучаемое явление с точки зрения его содержания, структуры, функций, раскрыть педагогические условия развития творческой активности личности студентов в классе ансамбля народных инструментов, выявить социокультурную роль крымско-татарских народных инструментов как средства формирования творческой активности личности.

Разрабатывая конкретную методологию исследования, мы опирались на основные положения концепций педагогического образования, теорий развивающего и проблемного обучения, личностно ориентированного и индивидуально-творческого подходов к подготовке студентов в университетах и колледжах, а также учитывали современные подходы к социальной роли педагога с точки зрения гуманизации и демократизации всех сторон социальной жизни. Методологическую базу исследования составили научные положения, раскрывающие: философское учение о развитии, о разрешении

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

сучасних проблем з відтворення лісів, еколого-лісівничої оцінки підходів і способів лісовідновлення та лісорозведення, ефективності технологічних процесів з лісонасінневої справи, виробництва лісового і декоративного садового матеріалу, лісорозведення, природного та штучного лісовідновлення, плантаційного лісовирощування і лісової рекультивациі антропогенно-порушених ландшафтів.

4. *Лісоаграрне ландшафтознавство.* Програма включає цикл дисциплін з вивчення просторових структур, впорядкування захисних лісонасаджень, фітомеліорацію урбанізованих ландшафтів, лісомеліорацію транспортних магістралей, моніторинг агролісоландшафтів і антропогенні навантаження на ландшафт.

5. *Наукові основи ресурсозберігаючих технологій сушіння деревини.* Основою магістерської програми є комплексний підхід до вивчення ресурсоощадних технологій сушіння деревини та формування у студентів свідомого збалансованого підходу до управління якістю сушіння та раціонального використання енергетичних ресурсів. Дисципліни охоплюють теоретичні та практичні аспекти ресурсозберігаючих технологій сушіння деревини з максимальним збереження природних властивостей висушеного матеріалу, поглиблене вивчення анатомічних і фізичних властивостей деревини, атмосферне сушіння пилопродукції, проектування пристроїв для сушіння деревини, методи оцінювання якості сушіння за матеріалами стандартів ISO, EN, ДСТУ, режими сушіння пилопродукції, прогнозування якості сушіння пиломатеріалів, витрати теплоти та електрики на сушіння пилопродукції шпона та подрібненої деревини, собівартість процесу, шляхи зниження витрат енергії.

6. *Наукові основи ресурсозберігаючих технологій виготовлення виробів з деревини.* Основою магістерської програми є комплексний підхід до вивчення ресурсоощадних технологій обробки деревини та формування у студентів свідомого збалансованого підходу до раціонального використання деревних ресурсів та управління якістю у виробництві виробів. Дисципліни охоплюють теоретичні та практичні аспекти ресурсозберігаючих технологій виготовлення виробів з деревини, тенденції розвитку технологій оброблення деревини, сучасні вимоги до виробів з деревини, нові матеріали, що застосовуються у виготовленні виробів з деревини, методи розрахунків для оптимізації розмірів елементів сучасних конструкційних виробів з деревини, напрямки розвитку технологій проектування, вимоги до меблевих виробів [6].

Структура змісту магістерських програм у НУБіП України передбачає наявність чотирьох блоків дисциплін. Дисципліни, обов'язкові для всіх студентів чи слухачів магістратури університету (1 блок), сприяють підготовці магістрів до майбутньої наукової діяльності та навчання в аспірантурі, допомагають оволодіти іноземною мовою, бачити потребу у гармонійному розвитку природи і суспільства, володіти інформацією щодо міжнародної стандартизації і системи сертифікації аграрної галузі виробництва та прогнозувати розвиток світового сільського господарства і продовольчих ресурсів.

Перелік та обсяг дисциплін, обов'язкових у рамках відповідної спеціальності (2 блок) визначаються галузевими стандартами вищої освіти України. У цих дисциплінах закладається фундамент спеціальності, формується кваліфікація магістра. Розподіл змісту освітньо-професійної

захисних лісових насаджень, як невід'ємної складової частини зональних протирозійних систем і основою архітекtonіки агролісoландшафтів.

4. *Захист лісу.* Програма орієнтована на формування комплексу фахових знань і практичних навичок із вирішення важливих проблем розробки біоекологічних основ комплексної системи захисту та оздоровлення лісових біоценозів, вивчення збудників хвороб у лісових насадженнях та розробки системи заходів боротьби з ними.

5. *Мисливствознавство.* Магістерська програма орієнтована на формування у студентів комплексу фахових знань і практичних навичок з управління популяціями та середовищем існування мисливських тварин, збереження та раціонального використання ресурсів мисливських тварин, оцінки та оптимізації якості мисливських угідь, розведення мисливських тварин, технологічних процесів у мисливському господарстві.

6. *Лісовпорядкування.* Основний зміст програми полягає у виробленні у студентів навичок інвентаризації лісових насаджень сучасними методами, уміння працювати з базою даних «Лісовий фонд України» та вносити зміни до неї, вірно призначати лісogосподарські заходи, спрямовані на забезпечення раціонального, безперервного та невиснажливого використання лісових ресурсів.

7. *Поновлення та розведення лісу.* Програма підготовки передбачає поглиблене опанування теоретичними знаннями та новітніми технологіями з організації та експлуатації постійної лісонасінневої бази, лісового сортового насінництва, мікроклонального розмноження деревних рослин, лісового і декоративного розсадництва, відтворення лісів на засадах екологічно орієнтованого лісівництва, плантаційного лісовирощування, створення рекреаційно-оздоровчих насаджень, реабілітації техногенно-порушених земель та підвищення продуктивності лісів лісокультурними методами.

8. *Сучасні деревообробувальні технології.* Основою магістерської програми є системний підхід до вивчення технологій обробки деревини та формування у студентів вміння раціонального використання обладнання, деревних та енергетичних ресурсів. Дисципліни охоплюють теоретичні та практичні аспекти технологій виготовлення виробів з деревини, тенденції розвитку технологій оброблення деревини, сучасні вимоги до виробів з деревини, особливості сучасного деревообробного обладнання тощо.

*Магістерські програми дослідницької спеціалізації.*

1. *Управління лісовими пожежами.* Програма передбачає надбання майбутніми фахівцями багатосторонніх теоретичних знань та навичок щодо принципів формування регіональної та національної політики в сфері управління пожежами у природних ландшафтах, питань безпеки пожежного персоналу, населення та інфраструктури, організації системи охорони лісів від пожеж, питань екологічної безпеки під час пожеж та іншим аспектам цієї складної екологічної та соціально-економічної проблеми.

2. *Біологічна та енергетична продуктивність лісових фітоценозів.* Програма орієнтована на теоретичну та практичну підготовку студентів для вирішення, наукового обґрунтування і розробки системи нормативів оцінки та прогнозу динаміки компонентів фітомаси та депонованого вуглецю в деревостанах головних лісотвірних порід України.

3. *Теоретичні основи відтворення лісових ресурсів на засадах екологічно орієнтованого лісівництва.* Програма зорієнтована на глибоке вивчення

### *Проблеми сучасного педагогічного образования.*

*Сер.: Педагогика и психология*

противоречий (И. Кант, М.С. Каган, В.С. Швырев и др.); философское учение о систематизирующей функции теорий (А.А. Зиновьев, Г.И. Рузавин, А.Т. Артюх, Е.С. Жариков, В.С. Степин, А.И. Ракитов и др.); положения, раскрывающие вопросы методологии педагогической науки (Ф.Ф. Королев, Н.В. Кузьмина, Б.С. Гершунский, Г.Л. Щедровицкий, В.В. Краевский, В.С. Ильин и др.); теория общего, отраслевого и сетевого педагогического науковедения (Н.Хэнсон, К.Поппер, Т.Кун, И.Лакатос, М.Г.Ярошевский, Г.М.Добров, А.И.Ракитов, В.С.Степин, Е.А.Мамчур, Г.И.Рузавин, В.А.Дмитриенко, Б.С.Гершунский, Г.И.Железovская, Л.М.Сухорукова, П.П.Корнев, Ю.А.Кустов, Н.Д.Никандров, В.М.Полонский, В.И.Мареев, Н.К.Сергеев, С.Г.Агапова, Е.В.Ткаченко и др.); теория педагогической деятельности и управления ею (Ю.К.Бабанский, В.С.Ильин, В.И.Данильчук, Н.В.Кузьмина, С.И.Архангельский, В.И.Загвязинский, В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов, А.Н.Выршиков и др.); структуру личности и закономерности ее развития (Ш.А.Амонашвили, И.С.Якиманская, Е.П.Белозерцев, Л.Г.Вяткин, Г.И.Железovская, Е.В.Бондаревская, В.В.Сериков, В.В.Зайцев и др.); взаимосвязь сознания индивида и его деятельности, закономерности общения и взаимодействия людей, структуру педагогической деятельности.

Методологической основой исследования являются: основные положения философии о всеобщей связи и взаимообусловленности процессов и явлений; психологическая теория деятельности личности и ее творческой активности; деятельностная теория обучения; идеи гуманизации обучения; теории проблемного и развивающего обучения, исследования о совершенствовании содержания образования и активизации творческой деятельности студентов; концепции развития и организации самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Теоретической базой исследования являются философские и психолого-педагогические теории развития личности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский ), деятельности (Н. Ф. Тальзина, С. Л. Рубинштейн и др.); концепция проблемного обучения (Л. Ж. Арстанов, А. В. Брушлинский, В. И. Булгаков, В. М. Вергасов, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, Н. Н. Чистяков ); исследование по активизации учебно-познавательной деятельности студентов (А. А. Вербицкий, Л. С. Кулигина, Г. П. Пивоварова, В. И. Чигринов, А. Ф. Эсаулов ), развитие и организации творческой познавательной активности (М. Г. Гарунов, М. Зиновкина, Б. И. Коротяев ), учебной мотивации (Б. И. Додонов, А. К. Дусавицкий, В. И. Ковалев, Т. А. Платонова, Ф. М. Рахматулина), формированию профессионального самоопределения студентов (Н. Э. Касаткина, Б. П. Невзоров, Е. Л. Руднева, Т. М. Чурекова, Т. И. Шалавина).

Для решения поставленных в исследовании задач и проверки выдвинутой гипотезы будут использованы следующие теоретические методы: анализ философской, психолого-педагогической, социологической литературы по изучаемой проблеме; обобщение педагогического опыта ведущих педагогов страны и вуза; моделирование. Также будут применяться эмпирические методы: анкетирование, индивидуальные и групповые беседы со студентами в классе ансамбля народных инструментов, педагогический эксперимент, качественный и количественный анализ результатов эксперимента.

**Выводы.** Таким образом, происходящие в настоящее время динамичные процессы преобразований во всех сферах жизни нашего общества выдвигают на передний план проблему развития творческих начал в деятельности человека. Решать актуальные проблемы развития страны могут люди, способные неординарно и творчески мыслить, активно участвовать в создании материальных и духовных ценностей.

#### Литература:

1. Абульханова -Славская К.А. Типология активности в социальной психологии / Психология личности и образ жизни. М.: Наука, 1987. - С. 10 -14.
2. Абульханова -Славская К.А. Деятельность и личность. М.: Наука, 1980. - С.70.
3. Активность личности в обучении (психолого-педагогический аспект) / Сб. науч. тр. М.: НИИВШ, 1986. - 192 с.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: ЛГУ, 1968.
5. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1974.
6. П.Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества. - Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988. -237 с.
7. Андриушенков Г.И. Формы и методы и методы работы с самодетельным инструментальным ансамблем: Учеб. пособие. Л.: ЛПИК им. Н. К.Крупской, 1984.-78 с.
8. З.Анциферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы /Психология формирования и развития личности. М., 1981. - С. 212-242.
9. Асеев В.Г. Мотивация поведения формирования личности. М.: Мысль, 1976.
10. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. - М.: МГУ, 1984.
11. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., 1974.
12. Газман О.С. Социально-психологические аспекты развития // Советская педагогика. 1989. - №5. -С 70-75.
13. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. М.: МГУ, 1987. -174 с.

#### References:

1. Abul'xanova -Slavskaya K.A. Ty'pologiya akty'vnosti v socy'al'noj psy'xologiy' / Psy'xologiya ly'chnosti y' obraz zhy'zny'. M.: Nauka, 1987. - S. 10 -14.
2. Abul'xanova -Slavskaya K.A. Deyatel'nost' y' ly'chnost'. M.: Nauka, 1980. - S.70.
3. Akty'vnost' ly'chnosti v obucheniy' (psy'xologo-pedagogy'chesky'j aspekt) / Sb. nauch. tr. M.: NY'YVSh, 1986. - 192 s.
4. Anan'ev B.G. Chelovek kak predmet poznaniya. L.: LGU, 1968.
5. Anan'ev B.G. O problemax sovremennogo chelovekoznanija. M.: Nauka, 1974.
6. P.Andreev V.Y'. Dy'alekty'ka vospytaniya y' samovospytaniya tvorcheskoj ly'chnosti: Osnovy pedagogy'ky' tvorchestva. -Kazan': Yzdv-vo Kazanskogo un-ta, 1988. -237 s.
7. Andryushenkov G.Y'. Formy y' metody y' metody raboty s samodeyatelnym y'nstrumental'ny'm ansamblem: Ucheb. posoby'e. L.: LGY'K y'm. N. K.Krupskoj, 1984.-78 s.
8. Z.Ancyferova L.I.Y'. K psy'xologiy' ly'chnosti kak razvyvayushhejsya sy'stemy /Psy'xologiya formy'rovaniya y' razvy'tiya ly'chnosti'. M., 1981. - S. 212-242.
9. Aseev V.G. Moty'vaciya povedeniya formy'rovaniya ly'chnosti. M.: Mysl', 1976.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

національному аграрному університеті (ХНАУ) тощо. Слід наголосити, що серед зазначених нами навчальних закладів найбільший інтерес для нашого дослідження становить НУБіП України, адже саме цей університет започаткував систему підготовки фахівців лісового господарства ОКР «Магістр лісового господарства» [5, с.61].

Особливості підготовки фахівців за магістерськими програмами у НУБіП України полягають у максимальному наближенні змісту освіти до:

- сфери працевлаштування випускників цих програм (виробничої, дослідницької, викладацької, експертно-контрольної і управлінської);
- конкретного змісту діяльності фахівця у кожній із зазначених сфер.

Основними принципами формування змісту програм підготовки магістрів є:

- відповідність наявним і перспективним потребам агропромислового, біотехнологічного, природоохоронного і науково-дослідного комплексів та інших галузей економіки України;
- адаптованість до прийнятої у світі системи підготовки фахівців (Болонський процес);
- забезпечення гнучкості в системі підготовки фахівців для їх адаптації до швидкозмінних вимог національного та міжнародного ринків праці;
- інноваційний характер магістерських програм та робочих навчальних планів підготовки магістрів;
- інтеграція в магістерських програмах освітньої, науково-дослідної та інноваційної діяльності за прикладом провідних дослідницьких університетів світу;

• логічний взаємозв'язок магістерських програм з програмами підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра (формування у бакалаврських програмах ознак майбутньої магістерської програми) [4, с.11].

В основу формування змісту магістерських програм покладено:

- відповідність наявним і перспективним потребам лісової галузі;
- вимогами до професійної діяльності фахівців лісової галузі;
- забезпечення гнучкості в системі підготовки фахівців для їх адаптації до швидкозмінних вимог національного та міжнародного ринків праці;
- інтеграція освітньої, науково-дослідної та інноваційної діяльності за прикладом провідних дослідницьких університетів світу;
- логічний взаємозв'язок магістерських програм з програмами підготовки фахівців ОКР бакалавр;
- особливостями магістерської підготовки.

До магістерських програм виробничої спеціалізації відносяться такі:

1. *Лісозастовство та практичне лісівництво.* Дана програма передбачає підготовку фахівців із глибоким розумінням природи лісу та багатofакторних взаємин лісу з довкіллям, вирощування та користування лісом, що забезпечить успішну адаптацію випускника на виробництві.

2. *Менеджмент лісових ресурсів і лісове підприємництво.* Програма зорієнтована на підготовку фахівців економічного профілю для лісової галузі, спроможних розробляти і втілювати стратегічні заходи у сфері управління лісами та лісокористування на різних рівнях економіки в умовах ринку.

3. *Лісова меліорація.* Підготовка здійснюється з метою оволодіння сучасними науковими і практичними знаннями створення та використання

- значною тривалістю виробничого циклу, протягом якого змінюється декілька поколінь суб'єктів управління, що ускладнює контроль і регулювання виробничого процесу та його результату;

- здійснення виробництва не в приміщеннях, а в природних умовах, що робить його залежним від цих умов;

- значною територіальною розкиданістю виробництва.

Якщо в звичайних виробництвах готова продукція отримується на виході трудового й технологічного процесу, то в лісгосподарському виробництві на виході трудового процесу як його результату маємо лише окремі лісівничі заходи, які є епізодичними втручаннями у біоекологічний процес розвитку кожної, зокрема, лісової екосистеми. Тому керівник лісгосподарським виробництвом повинен уміти управляти не тільки трудовим, а й біоекологічним процесом, шляхом проведення системи цілеспрямованих господарських заходів, починаючи з виникнення й впродовж розвитку кожної окремої лісової екосистеми [9, с.77].

У свою чергу, специфіка лісгосподарського виробництва зумовлює особливості управління ним:

- необхідність управляти не лише трудовим, а й біоекологічним процесом;

- опосередкованість управління біоекологічним процесом – шляхом здійснення господарських заходів в конкретному насадженні, які необхідно проводити для оптимального вирощування за його цільовим призначенням;

- зворотний зв'язок в управлінні біоекологічним процесом здійснюється за проміжними результатами вирощування насаджень;

- протягом виробничого циклу змінюється декілька поколінь суб'єктів управління;

- об'єкт управління (кожне зокрема лісове насадження, або лісова екосистема) передається від одного покоління лісівників до іншого;

- кожне наступне покоління фахівців лісгосподарської галузі має на меті, збереження напрацювань своїх попередників, так і примноження продуктивності насаджень, розвитком яких вони покликані управляти;

- велика суспільна відповідальність фахівців лісгосподарської галузі за долю лісових насаджень;

- ризик за короткий час звести нанівець працю декількох поколінь лісівників, яку ті здійснювали протягом десятиліть.

Тому підготовка фахівця лісового господарства повинна включати розуміння лісового господарства як складного комплексу, де функціонують у тісній взаємодії соціально-економічні та екологічні системи, що потребують відповідного кваліфікованого управління [9, с.80-81].

Для підготовки майбутніх керівників лісгосподарської галузі, необхідна система знань, яка дається в межах спеціальності 8.09010301 «Лісове господарство». На всіх рівнях ієрархії лісгосподарської галузі ключові ланки управління повинні обіймати фахівці саме із кваліфікацією «Магістр лісового господарства». Важливим кроком у створенні системи підготовки фахівців до управлінської діяльності в лісовому господарстві стало відкриття магістратури зі спеціальності 8.09010301 «Лісове господарство» в Національному університеті біоресурсів і природокористування України (НУБіПУ), Національному лісотехнічному університеті України (НЛТУ), Харківському

### Проблеми современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

10. Asmolov A.G. *Ly`chnost` kak predmet psy`xology`cheskogo y`ssledovaniya*. -M.: MGU, 1984.

11. Barenbojm I.I.A. *Muzykal'naya pedagogy`ka y` y`spolny`tel`stvo*. L.,1974.

12. Gazman O.S. *Socy`al`no-psy`xology`chesky`e aspekty razvy`tya // Sovetskaya pedagogy`ka*. 1989. - #5. -S 70-75.

13. Gozman L .Ya. *Psy`xology`ya etotsy`onal`ny`x otmosheny`j*. M.: MGU, 1987. -174 s.

Педагогика

УДК 371.811:161

кандидат педагогических наук, и.о. доцента Картавая Ю. К.

Евпаторийский институт социальных наук

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЕ КАЧЕСТВО ПЕДАГОГА

*Аннотация.* В статье анализируется понятие «коммуникативная компетентность учителя-филолога», рассматривается структура профессиональной компетентности учителя русского языка и литературы.

*Ключевые слова:* компетентность, коммуникативная компетентность учителя-филолога, профессиональная компетентность, учитель-филолог, структура профессиональной компетентности.

*Annotation.* The article examines the concept of "communicative competence of the teacher-linguist", considers the structure of the professional competence of the teacher of Russian language and literature.

*Key words:* competence, communicative competence of the teacher-linguist, professional competence, teacher-linguist, the structure of professional competence.

**Постановка проблемы.** Структура современного образования претерпевает существенные изменения, связанные с изменением модели культурно-исторического развития. Однако все реформы в системе образования страны всегда касаются конкретного исполнителя – школьного учителя. Именно педагог является основной фигурой при реализации основных нововведений, поэтому для успешного внедрения в практику многочисленных инноваций, для реализации в новых условиях поставленных перед ним задач учитель должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности.

Обработка современного состояния проблемы профессиональной компетентности учителя-филолога дает основания для выделения весомых для нашего исследования частичных компетенций и видов профессиональной компетентности учителя-словесника, касающиеся процесса развития профессионализма филологов, а именно: педагогической, психологической, культурологической, лингвистической (языковой), коммуникативной, методической, информационной.

Критерием оценивания профессиональной готовности учителя является не только система сформированных предметных или межпредметных компетенций, но и внепредметных, не привязанных к учебным предметам

«Русский язык», «Русская литература» и «Зарубежная литература», проявление у филолога ключевых компетенций, отображаемых в интеллектуальной, коммуникативной, информационной, обществено-политической и личностной сферах. Надо учитывать, что на современном этапе расширяются функции учителя-словесника, связанные с поисковой, научно-исследовательской, социальной, культурно-просветительской деятельностью.

**Цель статьи** предусматривает анализ понятия коммуникативной компетентности как важной составляющей развития личности учителя русского языка и литературы.

**Изложение основного материала исследования.** Профессиональная компетентность учителя-филолога является важным компонентом личности педагога, творческим фактором, способным пробудить душу ученика, она является и целью, и результатом педагогического воздействия системы образования на личность учителя.

Обобщение определенных базовых составляющих видов профессиональной компетентности учителей-языковедов позволяет сформулировать следующие теоретические позиции:

1) сущность развития профессиональной компетентности учителя-филолога заключается в усвоении личностью профессиональных ролей учителя и воспитателя на основе углубления знаний, умений, развития профессиональной мотивации для обеспечения творческой самореализации в педагогической деятельности, где личность учителя характеризуется его профессиональной направленностью;

2) профессиональный филолог должен уметь анализировать и готовить учебный материал, способствующий формированию у учащихся общеобразовательной школы:

- лингвистической (языковой) компетентности (овладение знаниями о лингвистике как науке, общих сведений о языке, проверка знаний и умений по фонетике, лексикологии, грамматике, синтаксису и т. д.);
- культурологической компетентности, включающий сведения о языке как национально-культурном феномене;
- педагогической компетентности (осознание роли учителя, конструирование собственного педагогического опыта);
- психологической компетентности, которая охватывает умения оценивать способности, возможности, психологические особенности;
- коммуникативной компетентности (умение правильно пользоваться вербальными и невербальными средствами в процессе общения);
- методической компетентности (владение дидактическими методами и приемами и умение применять их в процессе обучения);
- информационной компетентности (приобретение и переработка информации в профессионально-педагогической деятельности);

3) система профессиональной компетентности учителя-филолога является открытой.

В последнее время совокупность видов профессиональной компетентности учителя русского языка и литературы постоянно меняется. Источником для этого выступают особенности образовательной подготовки в педагогическом вузе, внедрение государственных образовательных стандартов высшего профессионального и среднего общего образования, тенденции модернизации современного образования и др.

**Формулювання мети статті.** Проаналізувати особливості підготовки майбутніх фахівців лісгосподарської галузі, обґрунтувати необхідність інтегрування, традиційних природничо-технічних та антропологічних дисциплін, щоб сформувати у майбутніх фахівців лісгосподарської галузі необхідні знання у системі «людина – ліс», практичні навички і світоглядні мотивації в яких технологічні та економічні навчальні курси у своїх макроузагальненнях будуть враховувати сучасні основи соціологічно-філософської думки, філософії техніки і природи, зосередженості на конфліктних вузлах сьогодення і варіантах особистого етичного вибору фахівця лісгосподарської галузі в яких людиновідповідний та особистіснорідний принципи стануть дійсно основоположними, а не задекларованими формально.

**Викладення основного матеріалу статті.** Трансформація утилітарного сприйняття лісової екосистеми, орієнтованої виключно на використання лісових ресурсів, домінування економічної складової в системі цінностей розвитку глобального рівнів повинна набувати ознак стійкої збалансованості управління лісами в рамках лісових екосистем, покращення біосферної складової управління. Методологічною основою сталого розвитку лісового господарства є теоретичні положення, що регламентують ведення лісового господарства на засадах збалансованого розвитку, забезпечення збереження екологічних функцій лісів та їх використання. Особлива увага повинна приділятися удосконаленню управлінських функцій в цій сфері.

Відповідно для реалізації національної програми реформування лісового господарства потрібно звернути увагу на низку таких заходів:

- запровадження принципів невиснажливого лісокористування та екосистемного підходу в процесі реформування та збалансованого розвитку лісового господарства;
- створення конкурентних засад в сфері лісокористування;
- врівноваження показників лісозаготівлі і насаджень, а також ефективний контроль за станом лісових насаджень;
- збільшення об'єму заготівлі деревини за рахунок підвищення продуктивності лісів;
- альтернативні варіанти застосування відходів виробництва;
- врахування у процесі лісгосподарської діяльності соціальних інтересів працівників лісового господарства та місцевого населення;
- забезпечення прозорого процесу прийняття рішень, що стосуються розвитку лісового сектору господарства;
- участь України у міжнародних процесах із збереження та захисту лісів
- покращення системи підготовки та перепідготовки кадрів для лісової галузі тощо [2, с.104].

Велике значення для реалізації програми реформування лісового господарства, підвищення продуктивності лісів, що є вирішальною умовою розширеного відтворення лісових ресурсів – є якісна підготовка майбутніх фахівців лісового господарства.

Особливості управління у лісовому господарстві зумовлені особливостями лісгосподарського виробництва, а саме:

- участю у виробництві біоекологічного процесу, який є визначальним;

системі «людина – ліс» на основі людиновідповідних та особистіснорівповідних принципів.

*Ключові слова:* ліс, лісова екосистема, лісове господарство, реформування лісової галузі, магістерські програми підготовки фахівців лісгосподарської галузі.

*Анотація.* Проаналізована підготовка магістрів по спеціальності «Лісове господарство» в НУБіП України в контексті збалансованого розвитку лісової галузі. Обґрунтовується необхідність інтеграції екологічно-технічних та антропологічних дисциплін для формування у майбутніх фахівців лісгосподарської галузі необхідних знань в системі «людина – ліс» на основі гуманістичних та відповідальних принципів.

*Ключевые слова:* лес, лесная экосистема, лесное хозяйство, реформирование лесной отрасли, магистерские программы подготовки специалистов лесохозяйственной отрасли.

*Annotation.* Organization of Masters of “Forestry” education analyzed. It was done in NUBNU of Ukraine in the context of balanced development of forest industry. Grounds the need of integration for nature, technical and anthropological disciplines for development of a needing knowledge and skills for future professionals of forest industry in “human - forest” system, grounding on human and self-according principles.

*Key words:* forest, ecosystem of forest, forest industry, reforming of forest industry, Master programs of professionals development of forest industry.

**Введення.** Лісове господарство належить до складних галузей народного господарства і забезпечує значний вплив на розвиток національної економіки країни. Поряд із цим одними з найскладніших і значимих для України локальних екосистем є лісові. Серед європейських країн Україна є найменш лісовою й найбільш незахищеною від усіх різновидів ерозії земної поверхні, а також однією із найскладніших країн у плані екологічних проблем. Тому дуже важливо, щоб майбутні керівники лісгосподарської галузі уміли професійно бачити «за деревами» ліс як екосистему. Професійна невідповідність фахівців лісгосподарської галузі, їх нерозуміння лісових екосистем може за один рік невмілого господарювання призвести до незворотних змін, які десятиліттями будуть відновлювати наступні покоління. На сьогоднішній день традиційне лісівництво не в змозі протистояти переважно утилітарним підходам у користуванні лісом, тому особливої ваги набуває проблема підготовки фахівців нового типу, де будуть ставитися акценти на розвиток соціально-гуманітарних аспектів лісівничої діяльності майбутніх фахівців лісгосподарської галузі. Це дасть можливість при формуванні управлінської культури фахівців лісгосподарської галузі відійти від утилітарного сприйняття лісової екосистеми як окремого масиву лісу, шляхом розширення даного поняття. Під лісом слід розуміти «зібраний образ того життєвого, що є визначальним для сприйняття й розгляду його у контексті місії держави, простору, який сучасні покоління, отримавши у спадок від попередніх, мають можливість скористатись його благами, керуючись принципами збалансованого (сталого) розвитку, додати свій внесок і передати розширеним, а не звуженим, наступним поколінням громадян України» [9, с.78].

Важною складовою професійної компетентності учителя-філолога є комунікативна компетентність, проявляючися в свідомому об'єднанні між людьми (міжособистий досвід), що формується і актуалізується в умовах безпосереднього людського взаємодія, т.е. під комунікативною компетентністю розуміємо здатність особистості будувати власну комунікативну поведінку в відповідності з реальними ситуаціями об'єднання, зокрема професійними.

Комунікативна компетентність логічно, в сенсі причинно-наслідкової парадигми і діалектичної зв'язки між загальною і окремою, теорією і практикою зв'язана з поняттям мовної компетентності. Комунікативний досвід – це продукт взаємодія суб'єкта з середовищем, не тільки набутий в результаті, але і той, що набутий в процесі цього взаємодія. Він є передумовою і результатом упорядкованого мовного досвіду, який, на думку Л. В. Щербини, можна вважати власною комунікативною компетентністю [4].

Компетентний вчитель російської мови і літератури повинен бути повноцінною професійною особистістю, яка володіє не тільки системою спеціальних знань, умінь і навичок, але і здатністю діяти в конкретній життєвій ситуації, будувати комунікацію з іншими людьми, виконувати нормативну мовну діяльність. Останнє передбачає наявність умінь адекватно висловлюватися і адекватно розуміти сказане і прочитане. Тому вчитель-філолог повинен мати представлення про комунікативні наміри автора в ситуації об'єднання і способах мовного вираження його задумки, а також про закономірності використання мовних одиниць в усній і письмовій мові.

За визначенням Л. І. Орехової, професійно-комунікативна діяльність вчителя російської мови і літератури – це спеціалізоване використання педагогом мови в процесі навчального і виховного соціально-психологічного взаємодія з учнями для розв'язання завдань, зв'язаних з формуванням з цих учнів мовних особистостей [3].

Як стверджує І. В. Волкова, комунікативна компетентність – це здатність адекватно і вміло на практиці користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання і т.п.), використовувати для цього як вербальні, так і невербальні (міміка, жести, рухи) і інтонаційні засоби виразності мови. Комунікативна компетентність спеціаліста проявляється в різних формах об'єднання: усна і письмова мовна, внутрішня і зовнішня, діалогічна, монологічна і полілогічна, повсякденна (бутова) і професійна, підготовлена і не підготовлена (спонтанна) [1].

Комунікативна компетентність вчителя-філолога складається з індивідуально-внутрішньої сформованості умінь і навичок користуватися мовною компетентністю, знаннями, які забезпечують правильність, логічність і багатство оформлення думки з допомогою мовних засобів.

**Висновки.** Загальною висновком, можна зробити висновок, що комунікативну компетентність вчителя російської мови і літератури сучасні дослідники включають в структуру професійної компетентності педагога, розвиток якої є процесом, що триває впродовж всієї професійної кар'єри вчителя. Іменно

поэтому учитель-филолог как создатель духовного мира школьников должен предстать перед учениками неповторимой индивидуальностью, имеющей фундаментальные знания по языку и литературе в сочетании с традициями национального воспитания, считающей их частью своего мировоззрения и мировосприятия, характеризующейся развитым мышлением, интеллектом, речевой памятью и языковым чутьем.

#### Литература:

1. Волкова І. В. *Формування і розвиток мовних компетентностей учнів 5-6 класів загальноосвітньої школи (на прикладі вивчення словотвору та орфографії)* / І. В. Волкова: дис... канд. наук: 13.00.02 – 2009. – 204 с.
2. Гейхман Л. К. *Коммуникативная компетентность профессионала* / Л. К. Гейхман. // *Профессиональное образование*. – 2006. – № 3. – С. 28–29.
3. Орехова Л. І. *Формування оцінного компонента професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх учителів української мови і літератури: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л. І. Орехова; Південноукр. держ. ун-т ім. К. Д. Ушинського (м. Одеса)*. – О., 2005. – 21 с. – укр.
4. Щерба Л. В. *Языковая система и речевая деятельность* / Л. В. Щерба. – Л.: «Наука», Ленингр. отд-ние. – 428 с.

#### References:

1. Volkova I. V. *Formuvannya i rozvitok movnikh kompetentnosti uchniv 5-6 klasiv zagal'noosvitn'oi shkoli (na prikladi vivchennya slovtvoru ta orfografii)* / I. V. Volkova: dis... kand. nauk: 13.00.02 – 2009. – 204 s.
2. Geikhman L. K. *Kommunikativnaya kompetentnost' professionala* / L. K. Geikhman. // *Professional'noe obrazovanie*. – 2006. – № 3. – S. 28–29.
3. Orekhova L. I. *Formuvannya otsinnogo komponenta profesiino-movlennevoi diyal'nosti maibutnikh uchiteliv ukraïns'koï movi i literaturi: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / L. I. Orekhova; Pivdenno ukr. derzh. un-t im. K. D. Ushins'kogo (m. Odesa)*. – O., 2005. – 21 s. – ukr.
4. Shcherba L. V. *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'* / L. V. Shcherba. – L.: «Nauka», Leningr. otd-nie. – 428 s.

#### Педагогіка

УДК 17.022.1:373.211.24

кандидат педагогических наук, доцент Колосова Н. Н.  
Евпаторийский институт социальных наук,  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Аннотация.* В статье освещаются вопросы, связанные с осмыслением аксиологического подхода как основы профессионально-педагогической деятельности. Представлены различные подходы к определению и классификации ценностей. Охарактеризованы профессиональные ценности воспитателя дошкольного образовательного учреждения, обоснована необходимость их целенаправленного формирования в условиях высшего учебного заведения.

#### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Достиг он этого благодаря разносторонности и многоплановости своих произведений, в которые перенес собственную доброту, смешливость, и в то же время – скепсис, ироничность, дар психолога. Благодаря этому, в текстах Ч. Диккенса каждый видит частичку себя, своего внутреннего мира.

#### Литература:

1. Ермакова О. П. *Ирония и её роль в жизни языка* / Ермакова О. П. – Калуга: Изд-во Калуж. пед. гос. ун-та, 2005. – 202 с.
2. Сергиенко А. В. *Языковые возможности реализации иронии как разновидности импликации в художественном тексте* / Сергиенко А. В. – Саратов: Сарат. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского, 1995. – 208 с.
3. Dickens Ch. *Great expectations* / Dickens Ch. – London: Harper Press, 2010. – 460 p.
4. Glicksberg Ch. *The ironic vision in modern literature* / Glicksberg Ch. The Hague : Nijhoff, 1989. – 206 p.
5. Gross J. *Dickens in the XX-th Century* / J. Gross, G. Pearson. London: Macmillan, 1984. – 238 p.
6. Kincaid J. *Dickens and rhetoric of laughter* / Kincaid J. Hardcover: Oxford University Press, 1972. – 274 p.

#### References:

1. Ermakova O. P. *Irony and its role in language's life* / Ermakova O. P. – Kaluga: University of Kaluga, 2005. – 202 p.
2. Serhyenko A. V. *Language possibilities of realization of irony as kinds of implication in the art production* / Serhyenko A. V. – Saratov: State University of Kaluga in name of N. G. Chernyshevskiy, 1995. – 208 p.
3. Dickens Ch. *Great expectations* / Dickens Ch. – London: Harper Press, 2010. – 460 p.
4. Glicksberg Ch. *The ironic vision in modern literature* / Glicksberg Ch. The Hague : Nijhoff, 1989. – 206 p.
5. Gross J. *Dickens in the XX-th Century* / J. Gross, G. Pearson. London: Macmillan, 1984. – 238 p.
6. Kincaid J. *Dickens and rhetoric of laughter* / Kincaid J. Hardcover: Oxford University Press, 1972. – 274 p.

#### Педагогіка

УДК: 371.134/.135:008:378.124

кандидат педагогических наук, доцент Яшник С. В.  
Национальный университет биоресурсів і природокористування України

#### ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ЛІСОВЕ ГОСПОДАРСТВО» В НУБІП УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ЗБАЛАНСОВАНОГО РОЗВИТКУ ЛІСОВОЇ ГАЛУЗІ

*Анотация.* Проаналізована організація підготовки магістрів за спеціальністю «Лісове господарство» в НУБіП України у контексті збалансованого розвитку лісової галузі. Обґрунтовується необхідність інтегрування природничо-технічних та антропологічних дисциплін для формування у майбутніх фахівців лісгосподарської галузі необхідних знань у

Pocket looked at the young Nobles that ought to have been, as if she rather thought she had had the pleasure of inspecting them before, but didn't quite know what to make of them.

„Here! Give me your fork, Mum, and take the baby”, said Flopson. “Don't take it that way, or you'll get its head under the table”.

Thus advised, Mrs. Pocket took it the other way, and got its head upon the table; which was announced to all present by a prodigious concussion.

„Dear, dear! Give it back, Mum”, said Flopson; „and Miss Jane, come and dance to baby, do!”

One of the little girls, a mere mite who seemed to have prematurely taken upon herself some charge of the others, stepped out of her place by me, and danced to and from the baby until it left off crying, and laughed. Then, all the children laughed, and Mr. Pocket (who in the meantime had twice endeavored to lift himself up by the hair) laughed, and we all laughed and were glad” [3, с. 187].

Несмотря на то, что в вышеупомянутом отрывке смех персонажей может оказать некоторое влияние на реакцию читателя по отношению к данному эпизоду, читателю непонятно, в каком именно месте описываемых событий можно смеяться, кричать, или просто чувствовать себя потрясенными после вышеупомянутых инцидентов, произошедших в доме семьи Покет. Ч. Диккенс помещает читателя в ту же неудобную ситуацию как и главного героя – Пипа. Однако здесь могут возникнуть другие причины использования Диккенсом комической иронии. В этом сюжете романа Пип и читатель были представлены двум классам среднего и высшего сословия семьи Покет и мисс Хэвишем, что может свидетельствовать о нравах в этом доме.

Появление детей в вышеупомянутых параграфах становится чем-то вроде пародии или смешного парада. Создаётся такое впечатление, что слуги и мать сосредоточены только лишь на внешности детей, и именно их внешние качества предназначены для того, чтобы придать им благородный или проницательный вид. Таким образом, писатель раскрывает те принципы и традиции, существующие в современном обществе.

В само название романа автор вкладывает иронический подтекст, в котором отображается несоответствие действительности идеалу, крушение всех великих ожиданий и надежд главного героя произведения.

Ч. Диккенс использует большое количество различных насмешек с целью замедления конфликтов между Пипом и другими персонажами, что придает роману его уникальность. Это также сохраняет интерес и востребованность романа, и не позволяет читателю скучать во время прочтения книги. Роман „Большие надежды” позволяет извлечь для себя много полезных уроков, благодаря мастерству использования Ч. Диккенсом своей авторской иронии. Кроме того, такие стилистические приёмы дают читателю шанс думать или интерпретировать текст для себя. Это тот важный фактор, который придаёт произведению неповторимость и популярность.

**Выводы.** Рассматривая текст романа Ч. Диккенса „Большие надежды” с целью выявления основных приёмов использования иронии, можно отметить, что в произведении преобладают словесная, скрытая ирония, ирония, граничащая с сарказмом. Примеры этих стилистических способностей позволяют судить об уникальности авторского стиля английского писателя, что определило главный секрет Ч. Диккенса, который подмечали многие писатели – секрет вневременности и общечеловечности его произведений.

*Ключевые слова:* аксиология, аксиологический подход, профессиональные ценности, воспитатель дошкольного образовательного учреждения.

*Annotation.* The paper highlights the issues related to the comprehension of the axiological approach as the basis of professional and pedagogical activities. Different approaches to the definition and classification of values are cleared. Professional values of the tutor of preschool educational institution are characterized and the necessity of their purposeful formation in a higher education institution is set.

*Key words:* axiology, axiological approach, professional values, teacher of preschool educational institution.

**Введение.** Гуманистическая парадигма, как основа разработки стратегии современного образования, предполагает признание человека высшей ценностью, приоритет его жизни и здоровья, прав и свобод, свободного развития, что отражено в основополагающих документах (Закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.), Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, Национальная доктрина образования в Российской Федерации). Реализация гуманистической парадигмы невозможна без аксиологического подхода, который позволяет рассматривать процесс профессионально-педагогической подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений как средство формирования системы ценностей, в которых личность ребенка занимает центральное место.

В исследованиях аксиологических проблем образования можно выделить два основных направления. Первое связано с разработкой аксиологических стратегий как основы функционирования и развития высшей педагогической школы (Е. В. Бондаревская, В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква и др.). Второе – ориентировано на изучение процесса развития ценностного сознания и формирования профессионально-ценностных ориентаций педагога (Н. А. Асташова, Л. В. Блинов, И. Ф. Исаев, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов).

Значительный вклад в развитие идеи ценностного отношения к профессии внесли Н. М. Борытко, А. Г. Здравомыслов, А. В. Кирьякова, А. Маслоу, М. Рокич, А. А. Ручка, И. С. Якиманская.

Отдельные аспекты проблемы формирования профессиональных ценностей воспитателей дошкольных образовательных учреждений нашли отражение в исследованиях А. С. Андруниной, А. Г. Гогоберидзе, И. Е. Емельяновой, С. А. Куликовой, Н. С. Лапхановой, Г. В. Непорожней, Е. С. Поповой.

**Формулировка цели статьи.** Обосновать теоретические и методические аспекты формирования профессиональных ценностей будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

**Изложение основного материала статьи.** Согласно философскому словарю аксиология – это философская дисциплина, исследующая категорию «ценности», характеристики, структуры и иерархии ценностного мира, способы его познания и онтологический статус, а также природу и специфику ценностных суждений [7].

Педагогическая аксиология как относительно самостоятельная область педагогического знания рассматривает образовательные ценности с позиции самоценности человека и осуществляет ценностные подходы к образованию на

основе признания ценности самого образования [5, с. 99]. Предметом педагогической аксиологии является формирование ценностного сознания, ценностного отношения и ценностного поведения личности.

Центральным понятием в аксиологии является понятие ценностей, под которыми понимаются важнейшие компоненты человеческой культуры, наряду с нормами и идеалами. Это своеобразные культурные стандарты выбора личностью стратегических направлений собственного жизненного пути и формирование жизненной позиции.

В научных исследованиях ценности рассматриваются как явления природы (материальные ценности) и общества (духовно-нравственные ценности), которые выражают не только то, что реально существует, но и то, к чему необходимо стремиться.

Мир ценностей, по мнению А. Г. Здравомыслова, – это сфера духовной деятельности человека, его нравственного сознания, его привязанностей [3].

Педагогическая аксиология рассматривает ценности как специфические образования в структуре индивидуального или общественного сознания, которые являются идеальными образцами и ориентирами деятельности личности и общества. Опираясь на философские учения и на трактовку теории ценностей, педагогическая аксиология выделяет ценности педагогической деятельности, которые определяются гуманистическими идеалами и образуют фундамент профессиональной культуры педагога [5, с. 92].

Согласно типологии профессионально-педагогических ценностей И. Ф. Исаева можно выделить:

- ценности-цели, раскрывающие значение и смысл целей профессионально-педагогической деятельности;
- ценности-средства, раскрывающие значение и смысл способов и средств осуществления профессионально-педагогической деятельности;
- ценности-отношения, раскрывающие значение и смысл отношений как основного механизма функционирования ценностно-педагогической деятельности;
- ценности-знания, раскрывающие значение и смысл психолого-педагогических знаний в процессе осуществления профессионально-педагогической деятельности;
- ценности-качества, раскрывающие значение и смысл качеств личности преподавателя: многообразие взаимосвязанных индивидуальных, личностных, коммуникативных, статусно-позиционных, деятельностно- профессиональных и внешнеповеденческих качеств личности преподавателя как субъекта профессионально-педагогической деятельности, находящихся отражение в специальных способностях [4].

Профессиональные ценности воспитателя дошкольного образовательного учреждения – это осознаваемая и разделяемая педагогом система ценностей, представлений, отношений, связанных с профессией, определяющая общую направленность педагогической деятельности, а также выбор путей и средств овладения знаниями, умениями, которые необходимы для оптимального выполнения профессиональных функций [1].

Однако понятийный аппарат аксиологии не ограничивается категорией «ценности». Для этой науки значимы такие понятия, как система ценностей, ценностная ориентация и др. Понятие «система ценностей» означает предметное воплощение системы деятельности и общественных отношений,

методы воспитания главного героя романа, Пипа, своей сестрой – „he was brought up by hand” – это некий искаженный вариант выражения „избивать” [3, с.28]. Другим примером словесной иронии является эпизод, когда Эстелла говорит Пипу, что у неё нет сердца. Это нелепо, так как она фактически говорит ему, что не может заботиться, потому как она заботится о нем: „Oh! I have a heart to be stabbed in or shot in, I have no doubt,” said Estella, „and, of course, if it ceased to beat I should cease to be. But you know what I mean. I have no softness there, no sympathy sentiment nonsense” [3, с. 162]. Ироничность высказывания заключается в том, что если бы у героини действительно не было сердца или никакого сочувствия, она не должна была бы говорить Пипу об этом. В тексте можно выявить подобный иронический приём в сцене, когда мисс Хэвишем принуждает Пипа полюбить Эстелу: „She drew an arm round my neck, and drew my head close down to hers as she sat in the chair. „Love her, love her, love her! How does she use you?” [3, с. 163] Этот момент является ироничным, так как мисс Хэвишем действительно не хочет, чтобы Эстелла любила Пипа, она хочет лишь того, чтобы Пип любил её, в то время как Эстелла разбивает его сердце.

В „Больших надеждах” также распространена скрытая ирония, это прослеживается в том, что читатель обычно понимает, что молодой рассказчик оказывается на неправильном пути, благодаря его наивности и общество, в котором он находится, обводит его вокруг пальца. Пип думает, что мисс Хэвишем – его благодетель и мисс не противоречит его утверждениям, но читатель подозревает, что Пип неправ.

Отношения между Пипом и Эстеллой очень сложны и ироничны. Примером этому может послужить ситуация, которая происходит в тот момент, когда Эстелла целует Пипа после того, как сама его оскорбила и унизила. Данный конфликт между героями сводит с ума читателя и их накалённые отношения переворачивают сознание аудитории: „Come here! You may kiss me, if you like” [3, с. 104]. Эти неожиданные события существенно оживляют историю. Во фрагменте, который описывает, как Пип лежит в постели и думает о том, насколько он любит Эстеллу, читатель понимает, что герой слишком наивен, потому что все её действия по отношению к нему свидетельствуют о том, что она никогда не сможет полюбить его [3, с. 166].

Наиболее яркий пример скрытой иронии проявляется в тот момент, когда читателю становится понятно, кто действительно благодетель Пипа и кем, на самом деле, является Эстелла. В то же время, автор акцентирует внимание на том, что этим человеком не может быть ни один из тех людей, о которых думает Пип. Благодетелем Пипа оказывается не всеми почитаемая Эстелла, а Мэгвич, в то время как Эстелла – дочь Мэгвича. Но, к сожалению, ничто уже не может изменить ход размышлений наивного Пипа.

В тексте романа присутствует комическая ирония, которая, наиболее ярко проявляется в тех эпизодах, когда Диккенс просто придаёт мрачной или ужасающей ситуации комический контраст. Пример такой формы комической иронии можно проследить в двадцать третья главе романа, когда у Пипа возникает своё первое, несколько абсурдное столкновение с семьей Покет: „After dinner the children were introduced, and Mrs. Coiler made admiring comments on their eyes, noses, and legs – a sagacious way of improving their minds. There were four little girls, and two little boys, besides the baby who might have been either, and the baby's next successor who was as yet neither <...> while Mrs.

реальными и воображаемыми.

Исследователи творчества Ч. Диккенса указывают на очевидное, пронизывающее структуру его романов присутствие в них авторского юмора. Комический характер произведений английского писателя включает в себя контрастные составляющие, начиная с тонкой иронии и заканчивая едким сарказмом. Для идиостиля Ч. Диккенса характерны языковые приёмы и средства иронии, благодаря которым автор стремится выразить своё скептическое отношение к предмету изображения. В текстах писателя прослеживается ирония, созданная путём столкновения положительных и отрицательных героев романов. В нашей работе мы опираемся на мнения как отечественных литературоведов – А. Сергиенко, В. Пивоева, С. Походни, О. Ермаковой, которые рассматривают иронию как некий фактор, позволяющий автору отображать явления действительности, так и зарубежных исследователей, таких, например, как Д. Гросс, К. Тиллотсон, Д. Батт, изучавших стилистику романов Ч. Диккенса в рамках истории английской литературы XIX века.

**Формулировка цели статьи.** Целью статьи является изучение особенностей характера иронии Ч. Диккенса в романе „Большие надежды”.

**Изложение основного материала статьи.** Понятие иронии в литературе воспринимается как значимая составляющая авторского мировоззрения, указывающая на оценку писателем явлений действительности в рамках художественного текста. Ирония рассматривается как форма выражения мысли, скрытая насмешка, когда слово или фраза приобретает значение, противоположное буквальному смыслу или отвергающее его. Присутствие иронии в литературном произведении придаёт ему особую окраску, своеобразно отображает неудовлетворённость автора окружающим миром.

Существует большое количество типов иронии. Словесная ирония – это утверждение, в структуру которого автор вкладывает смысловое противоречие. Скрытая ирония понимается как тип иронии, в котором читатель знает о том, о чем сам персонаж не догадывается.

При изучении творчества Ч. Диккенса можно проследить довольно частое использование иронии. Словесная ирония была одним из любимых приёмов Диккенса. Многие литературоведы указывают на то, что на позднем этапе творчества писателя, авторская ирония значительно отличается от произведений раннего периода. Известный американский учёный Дж. Кинсайд, изучавший особенности творчества Ч. Диккенса отметил: „Generally speaking, as Dickens progressed he used humour for perhaps more serious purposes, attacking and persuading the reader more and more subtly” [6].

Ярким примером особенностей творчества позднего Диккенса является роман „Большие надежды”. Характер иронии в этом произведении был недостаточно изучен исследователями творчества писателя. В этой связи представляется уместным анализ данного романа в очерченном контексте.

Многие аналитики и просто читатели полагают, что „Большие надежды” были лучшей работой Чарльза Диккенса. Возможно, такое мнение возникло в силу многообразия тем, поднятых Диккенсом в тексте романа. Ярким примером средств, используемых автором, чтобы создать разнообразность, является применение иронии. В тексте произведения можно выявить большое количество примеров авторской иронии, некоторые из них даже используются в сатирическом значении. Так, к примеру, автор иронически высмеивает

которые отражают сущность жизнедеятельности, конкретно-исторический образ жизни конкретного социального сообщества. Для обозначения результата индивидуального отражения личностью системы ценностей, сложившейся в обществе, используется понятие «система ценностных ориентаций». Системы ценностных ориентаций более вариативные, чем системы ценностей. В. А. Сластенин и Г. И. Чижакова под ценностными ориентациями понимают систему устойчивых отношений личности к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества [5, с. 137].

В условиях профессиональной деятельности ценностные ориентации конкретизируются относительно профессии и становятся профессионально-ценностными. Так профессионально-ценностные ориентации воспитателя детей дошкольного возраста – это совокупность профессионально-значимых ценностей, выступающих в качестве стратегических целей его деятельности, занимающих определяющее место в мотивационно-регулятивной системе поведения и влияющие на содержание и направленность потребностей, мотивов и интересов.

Очевидно, что аксиологические ориентиры по отношению к будущей профессии закладываются еще в процессе профессионального обучения – в педагогическом высшем учебном заведении. Именно эти ориентиры впоследствии должны стать базисом, определяющим характер всей трудовой деятельности. Очень важным представляется наличие у будущего воспитателя ценностных ориентаций как направленности на усвоение определенных ценностей, осуществление жизненных целей и перспектив в будущем. При этом профессия выполняет роль своеобразного ориентира, регулятора поведения и деятельности. Действительно, если профессия является для студента лично-значимой, у него наблюдается стойкий профессиональный интерес, его цели и идеалы связаны с избранной специальностью, он старается как можно лучше овладеть технологией будущей профессии. Именно ценностные ориентации воспитателя детей дошкольного возраста, по мнению А. М. Богущ, – это ведущий механизм влияния на ребенка, на развитие его сущностных сил и духовного потенциала [2].

Мы разделяем позицию В. А. Сластенина относительно системы ценностных ориентаций личности педагога, куда входят как общечеловеческие, профессионально-личностные качества, так и профессионально-значимые, собственно педагогические: интерес и любовь к детям, заинтересованность педагогической работой, психолого-педагогическая наблюдательность, педагогический такт, педагогическое воображение, организаторские способности, коммуникабельность, настойчивость, целеустремленность, уравновешенность, самооценка, познавательные потребности и интересы, интеллектуальная активность, готовность к самообразованию и самосовершенствованию [6].

В гуманистической парадигме образования особую значимость приобретают такие ценностные ориентации воспитателя дошкольного образовательного учреждения как: безусловное принятие уникальности каждого ребенка, фасилитация, эмпатия, понимание, этические нормы и правила педагогического взаимодействия.

В связи с вышесказанным особую актуальность приобретает проблема формирования профессиональных ценностей у будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе вузовского обучения.

Профессиональные ценности формируются в процессе актуализации таких аксиологических составляющих:

– понимание и принятие сути профессии воспитателя, специфики ее реализации на дошкольной ступени образования;

– соотнесение каждым студентом мотивов гуманистической деятельности со своими представлениями о будущей профессии (идеалом, духовными ценностями, способностями и возможностями), составление образа идеального воспитателя;

– активное включение во взаимодействие с основными субъектами образовательного процесса;

– усвоение специальных знаний и терминологии в рамках гуманистической педагогики;

– осознание достигнутого уровня профессиональной компетентности в качестве педагога детского сада и потребность в дальнейшем профессиональном саморазвитии;

– практическое использование будущими воспитателями соответствующих знаний и умений в реальных ситуациях профессиональной деятельности.

Анализируя потенциал высшего учебного заведения в развитии профессиональных ценностей будущих педагогов дошкольного образования А. С. Андрионина подчеркивает, что аксиологический компонент должен быть отражен в содержании педагогической подготовки и пронизывать все учебные циклы: общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины; общие математические и естественнонаучные дисциплины; общепрофессиональные дисциплины; дисциплины предметной подготовки; факультативные дисциплины [1, с. 54]. Существенное значение для формирования профессиональных ценностей, по мнению автора, имеет педагогическая практика, способствующая переводу общественно-педагогических и профессионально-групповых ценностей в личностную систему обучающихся (по классификации И. Ф. Исаева).

Эффективными формами работы являются дискуссии, психогимнастические упражнения, анализ и решение жизненных и педагогических ситуаций, ролевые игры, способствующие выработке положительной мотивации на будущую профессиональную деятельность, росту ее альтруистической направленности, расширению познавательного интереса к овладению избранной профессией, смещению акцентов профессионально-предметных ценностей на профессионально-личностные, переносу смыслов и значений на действия и поступки, повышению самоактивности, осознанию своих жизненных и профессиональных ориентиров и реальных средств их достижения.

Согласно содержанию учебного материала, целям и задачам его освоения определяется место гуманистических ценностей в структуре занятий: по содержанию и форме организации деятельности студентов; степени их самостоятельности; степени проявления интересов, потребностей; функциям преподавателя; соотношению теоретического и практического компонентов; содержанию и формам контроля. Среди факторов, составляющих специфику

#### **Проблемы современного педагогического образования.**

**Сер.: Педагогика и психология**

3. Markova, A. K. *Psihologiya truda uchitelya: Kn. dlya uchitelya / A. K. Markova. – M.: Prosvetshenie, 1993. – 192 s.*

4. Podlasyiy, I. P. *Pedagogika. Novyy kurs: V 2 kn. / I. P. Podlasyiy. – M., 1999. Kn. 1. – S. 266–267.*

5. Serikov, V. V. *Obrazovanie i lichnost. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh sistem / V. V. Serikov. – M.: Izd. Korporatsiya «Logos», 1999. – 272 s.*

6. Tokarev, S. N. *Kulturologicheskoe obrazovanie kak aspekt kulturnogo razvitiya / S. N. Tokarev // Kulturologicheskie issledovaniya: sb. nauchnykh trudov. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2002. – S. 327–343.*

7. Flier, A. Ya. *Kulturologicheskoe obrazovanie / A. Ya. Flier // Kulturologiya. XX vek. Entsiklopediya. – SPb.: Universitetskaya kniga; OOO «Aleteya», 1998. – T. 1. – S. 370–371.*

8. Harlamov, I. F. *O pedagogicheskom masterstve, tvorchestve i novatorstve / I. F. Harlamov // Pedagogika. – 1992. – № 7 – 8. – S. 11–15.*

**Педагогика**

**УДК 821.111-311.2.09**

**студентка группы 61/2-А Яворская А. В.**

**РВУЗ „Крымский гуманитарный университет“ (г. Ялта)**

#### **ИРОНИЯ „БОЛЬШИХ НАДЕЖД“ Ч. ДИККЕНСА**

*Аннотация.* Статья посвящена изучению авторской манеры передачи иронического в тексте и в комплексном анализе основных типов иронии, используемых в романе Ч. Диккенса „Большие надежды“.

*Ключевые слова:* юмор, сарказм, идиостиль, подтекст, художественное произведение, стилистический приём.

*Annotation.* Article focuses on studying the author's manner of transfer ironical in the text and in the complex analysis of the main types of the irony used in the novel of Ch. Dickens „Great expectations“.

*Key words:* humour, sarcasm, idiostyle, connotation, production, stylistic method.

**Введение.** На сегодняшний день значительное место в истории зарубежной литературы занимает творчество известного английского романиста Ч. Диккенса (1812–1870 гг.). Автор приобрёл славу одного из крупнейших прозаиков XIX века. Английский писатель вошёл в мировую литературу как художник-реалист, мастер психологического анализа, жизнерадостного юмора и тонкой иронии. Признание пришло к Ч. Диккенсу уже после первого произведения и не покидало до последних дней, хотя взгляды и само творчество автора изменялись. Секрет популярности английского реалиста в том, что он остро ощущал изменения в жизни Англии, выразил надежды и стремления людей.

Несмотря на детальную изученность художественного мира Ч. Диккенса, многие критики до сих пор могут найти что-то новое в его романах в контексте современного развития литературоведения. В своем огромном количестве работ Диккенс объединил мастерство рассказа, юмор, пафос и иронию с острой социальной критикой и острым наблюдением за людьми и местами, и

Компетентные педагоги знают, что один и тот же учебный материал разными аудиториями будет воспринят по-разному, что может привести к непредсказуемым результатам. Только профессионал может адекватно оценить временное событие, учитывая индивидуальные особенности участников учебной деятельности, все существующие обстоятельства, и, что наиболее важно, прогнозировать возможный результат. Только профессионал понимает, что достижение педагогической цели зависит от того, как он раскроет материал разным аудиториям, применяя разные подходы. В этом проявляется творчество, высокая культура учителя, его профессиональная компетентность.

**Выводы.** Таким образом, с изменением образовательных парадигм в высшей школе закономерно осуществляется переход к новым технологиям обучения, которые ориентированы на культуросоответствие, индивидуально творческие, индивидуально центрируемые формы и методы профессионального образования и воспитания. Культурологические технологии обучения проектируют механизм управления преобразованием и развитием личности.

Отбор содержания педагогического мастерства, а также инновационные личностно ориентированные технологии, применяемые в современной высшей школе, являются основными педагогическими средствами, которые способствуют культурологическому становлению личности будущего учителя начальных классов.

#### Литература:

1. Браже, Т. Г. Из опыта развития общей культуры учителя / Т. Г. Браже // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 70–75.
2. Основы педагогического мастерства: учеб. пособ. для пед. спец. высш. учеб. заведений / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривonos, Н. Н. Тарасевич и др.; под ред. И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
3. Маркова, А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
4. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: В 2 кн. / И. П. Подласый. – М., 1999. – Кн. 1. – С. 266–267.
5. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М.: Изд. Корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
6. Токарев, С. Н. Культурологическое образование как аспект культурного развития / С. Н. Токарев // Культурологические исследования: сб. научных трудов. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – С. 327–343.
7. Флиер, А. Я. Культурологическое образование / А. Я. Флиер // Культурология. XX век. Энциклопедия. – СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998. – Т. 1. – С. 370–371.
8. Харламов, И. Ф. О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве / И. Ф. Харламов // Педагогика. – 1992. – № 7–8. – С. 11–15.

#### References:

1. Brazhe, T. G. Iz opyita razvitiya obschey kulturyi uchitelya / T. G. Brazhe // Pedagogika. – 1993. – № 2. – S. 70–75.
2. Osnovyi pedagogicheskogo masterstva: Ucheb. posob. dlya ped. spets. vyssh. ucheb. zavedeniy / I. A. Zyazyun, I. F. Krivonos, N. N. Tarasevich i dr.; Pod red. I. A. Zyazyuna. – M.: Prosveschenie, 1989. – 302 s.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

этого процесса, можно выделить обращенность сознания на себя, как на субъект педагогической деятельности; организацию самопознания профессионально-личностных качеств; использование совместных форм деятельности; широкое вовлечение будущих воспитателей в различные виды профессиональных отношений.

В результате целенаправленной работы значимые для студентов цели и ценности интегрируются в целостную систему, и только в этом случае они исполняют роль ведущих ориентиров профессиональной деятельности. На их основе образуется ценностное сознание педагога, осуществляется становление гуманистически ориентированного педагогического мировоззрения.

**Выводы.** Формирование системы ценностей является первоочередной задачей в профессиональной подготовке будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений, это определяет основную направленность образовательного процесса – на личность студента, его духовность, уровень культуры, формирование гуманистических ценностей, определяющих не только личностные, но и профессиональные характеристики.

#### Литература:

1. Андриянина, А. С. Интеграция учебной и воспитательной работы в процессе формирования профессионально-ценностных ориентаций у будущих педагогов / А. С. Андриянина // Педагогическое образование в России. – Выпуск № 4. – 2012. – С. 53–57.
2. Богуш, А. Духовні ціннісні в контексті сучасної парадигми виховання / Алла Богуш // Виховання і культура. – 2001. – № 1. – С. 5–8.
3. Здравомыслов, А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / Андрей Григорьевич Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 221 с.
4. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Ф. Исаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
5. Слостенин, В. А., Чижикова, Г. И. Введение и педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, Г. И. Чижикова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
6. Слостенин, В. А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст / В. А. Слостенин: научные труды Московского педагогического государственного университета. – М.: Прометей, 2005. – С. 92–101. – (Серия: Психолого-педагогические науки).
7. Философский словарь под редакцией И.Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 720 с.

#### References:

1. Andryunina, A. S. Yntehratsyya uchebnoy u vospytatel'noy raboty v protsesse formirovaniya professyonal'no-tsennostnykh oryentatsyy u budushchykh pedahohov / A. S. Andryunina // Pedahohycheskoe obrazovanye v Rossyy. – Vypusk № 4. – 2012. – S. 53–57.
2. Bohush, A. Dukhovni tsinnisni v konteksti suchasnoyi paradyhmy vykhovannya / Alla Bohush // Vykhovannya i kul'tura. – 2001. – № 1. – S. 5–8.
3. Zdravomyslov, A. H. Potrebnosti. Ynteresy. Tsennosti / Andrey Hryhor'evych Zdravomyslov. – M.: Polityzdat, 1986. – 221 s.

4. Ysaev, Y. F. *Professyonal'no-pedahohyeheskaya kul'tura prepodavatelya: Ucheb. posobyе dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenyy* / Y. F. Ysaev. – M.: Yzdatel'skiy tsentr «Akademya», 2002. – 208 s.

5. Slastenyn V. A., Chyzhakova H. Y. *Vvedenye y pedahohyeheskuyu aksyolohyyu: Ucheb. posobyе dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenyy* / V. A. Slastenyn, H. Y. Chyzhakova. – M.: Yzdatel'skiy tsentr «Akademya», 2003. – 192 s.

6. Slastenyn, V. A. *Professyonalizm pedahoha: akmeolohyeheskyy kontekst* / V. A. Slastenyn: *nauchnyye trudy Moskovskoho pedahohyeheskoho hosudarstvennogo unyversyteta*. – M.: Prometej, 2005. – S. 92–101. – (Seryya: *Psyhholoho-pedahohyeheskiye nauky*).

7. *Fylosofskyy slovar pod redaktsyey Y.T. Frolova*. – M.: Respublyka, 2001. – 720 s.

#### Педагогика

#### УДК 371

аспирант Комарова А. А.

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### КОНЦЕПЦИИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (XIX-XX СТОЛЕТИЯ)

*Аннотация.* В статье рассмотрены концепции университетского педагогического образования (XIX-XX столетия).

*Ключевые слова:* университетское образование.

*Annotation.* The article describes the concept of a University teacher education (XIX-XX century).

*Key words:* University education.

**Введение.** Университеты (от латинского *universitas* – совокупность, общность) – это высшие научно-учебные заведения, ведущие подготовку специалистов по совокупности дисциплин, составляющих основы научного знания. «С понятием «университет» соединяют представление о высшем учебном заведении, которое, имея целью свободное преподавание и развитие всех отраслей науки не зависимо от их практического приложения, представляет слушателям значительный простор в выборе и направлении своих научных знаний и частной жизни» [2, с. 751].

**Изложение основного материала статьи.** В начале тридцатых годов XX века испанский философ и социолог Х. Ортега-и-Гассет в работе «Миссия университетов» рассуждая о том, чем должен быть университет пишет: «Университет, прежде всего и по преимуществу, означает высшее образование, которое должен получить обычный человек. Этого обычного человека в первую очередь надлежит сделать культурным, т. е. его надо поставить на высоту требований времени. Обыкновенный человек должен стать хорошим профессионалом. Помимо приобщения к культуре, университет, используя самые рациональные и эффективные методы работы, должен позволить человеку стать хорошим доктором, хорошим судьей, хорошим учителем. Нет никаких убедительных оснований утверждать, что обычный человек должен обязательно быть и ученым. Отсюда шокирующее многих следствие: наука в подлинном смысле, т. е. научные исследования в любой форме, не фигурирует

#### Проблемы современного педагогического образования.

#### Сер.: Педагогика и психология

Согласно мнению одного из ведущих российских культурологов А. Флиера, культурологическое образование определяется как: 1) направление высшего образования по специальности «культурология»; 2) общеобразовательный курс культурологии, включенный в качестве обязательного в цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин учебных планов всех вузов по всем специальностям по действующему стандарту высшего профессионального образования [7, с. 370].

С. Токарев в своих работах указывал: «В школе и в средних специальных учебных заведениях «культурологическое образование» осуществляется только как составная часть общего гуманитарного образования» [6, с. 329]. Он также писал, что: «...характер содержания культурологического образования таков, что мы вправе рассматривать не только процесс обучения культурологии, но и общекультурную подготовку в процессе преподавания гуманитарных, художественных и естественнонаучных дисциплин, обеспечивающих формирование знаний, умений, навыков, опыта решения творческих задач, эмоционально-ценностного отношения к явлениям культуры» [6, с. 329].

В последние годы были разработаны принципы и созданы модели культурологического образования представителями культуротворческой школы А. Валицкой, школы «диалога культур» В. Библера, культурно-исторической школы Е. Ямбурга и др., суть которых сводится к следующим положениям: 1) образование должно коррелировать с культурой, в которой оно существует, должно быть адекватным ей (А. Валицкая, И. Видт, А. Ростовцев и др.); 2) культура как система является главным объектом изучения в ее историчности, синхроническом и диахроническом развитии (В. Библер, Е. Ямбург и др.); 3) предмет культурологического образования – место человека в системе культуры, его значение, роль в развитии, сохранении, воспроизводстве культуры, осознание «человека как творца и творения культуры» (М. Каган, А. Валицкая); 4) воспитание «человека культуры» есть цель культурологического образования (С. Токарев, А. Валицкая и др.). Эти разработки оказали большое влияние как на сам процесс модернизации образования в системе высшей и средней школы, так и осознание педагогами – практиками и теоретиками – того, что на формирование личности ребенка оказывают влияние и социокультурная обстановка. Также пришло осознание важности культурологического образования как фактора, который способен коренным образом совершенствовать личностный рост школьника на протяжении всего периода обучения.

Культурологические знания обеспечивают методологический уровень педагогической деятельности, включают знание истории и тенденций развития культурно-образовательного процесса, понятия, о сущности духовной, профессиональной и педагогической культуры, разнообразные подходы к определению сущности культурно-образовательных явлений и процессов, знания о культуре как предмете педагогического проектирования.

В связи с этим можно допустить, что профессиональная компетентность учителя должна включать философские, биологические, физиологические, психологические, социальные, духовные аспекты работы с обучающимися, что сегодня постепенно происходит в педагогике высшей школы. Решить эту задачу позволяет культурологический подход.

Культура учителя требует состояния непрерывной творческой реализации.

профессионально важных качеств, педагогически направленное общение и поведение, постоянное самосовершенствование.

В рамках культурологического подхода подготовка будущего учителя начальных классов содержит в себе анализ и отбор культурологических знаний и положений, что и составляет основное методологическое содержание педагогического мастерства будущего учителя начальных классов: создание ценностного отношения к человеку и отношениям между людьми; возвращение образования к контексту культуры и культурной идентификации личности; повышение социального статуса педагога в современном обществе; содействие саморазвитию и самовоспитанию личности будущего учителя [2].

Культурологический подход – это усвоение опыта предыдущих поколений в философских, материальных, духовных и интеллектуальных отношениях с целью последующего развития человека как существа умного. Этот подход можно назвать научно предметным, поскольку отбор содержания профессиональной компетентности проводится, исходя из классификации наук и превращения научных знаний в учебные предметы, в учебный материал; формирование системного профессионального творческого мышления.

На уровне культурологического подхода педагогическое мастерство целесообразнее всего формировать на базе истории культуры, истории педагогики, курсов педагогики и психологии, литературы, методики преподавания литературного чтения.

Анализ учебной деятельности в системе профессионального образования позволяет сообщить, что фактически культура охватывает все сферы педагогики. Поэтому многие педагогические категории непосредственно связаны с общечеловеческой культурой, которая является совокупностью разных компонентов, которые характеризуют личность с разных точек зрения, в том числе во взаимосвязи с ее видами деятельности. Рассматривая учебный процесс как взаимодействие педагога и обучающихся, необходимо сопоставить деятельность этих двух субъектов с их культурой, поскольку «образование выступает средством трансляции культуры, овладевая которой человек не только адаптируется к условиям социума, который постоянно изменяется, но и становится способным к неадаптивной активности» [1]. Важно отметить, что общепедагогическая культура имеет отношение не только к педагогу, но и к человеку, который учится. Это связано с тем, что каждый из участников учебного процесса является субъектом этой деятельности, в которой происходит не только обмен информацией, но и взаимодействие субъектов на основе культурологического аспекта.

С позиций культурологического подхода, который предусматривает изучение вселенной и усвоение опыта предыдущих поколений по созданию материальных, интеллектуальных и духовных ценностей цивилизации, содержание профессиональной компетентности будущего учителя можно определить как знание о природе (в широком значении), об обществе, философии, государстве, праве, о человеке, мышлении, интеллекте, способностях и возможностях, о творчестве, творческой деятельности людей на благо человечества.

Культурологическая основа является базой для становления всесторонне развитого, творчески мыслящего специалиста с соответствующей компетентностью в избранной сфере педагогической деятельности.

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

в числе основных функций университет. В строгом значении этого понятия университет означает институт, который помогает обыкновенному студенту стать культурным человеком и хорошим специалистом» [1, с.86]. В соответствии с этими рассуждениями университет должен являться учебным центром профессиональной подготовки, параллельно выполняя задачу воспитания высокообразованных и культурных людей.

Более широкая трактовка сущности университетского образования дана в работе «Идея университета» (1949 г.), автором которой является немецкий философ К. Ясперс. Автор отмечает, что «университет – это место, где, благодаря условиям, создаваемым государством и обществом, культивируется самосознание эпохи. Люди приходят сюда с одной-единственной целью – с целью поиска истины. Но так как истина открывается в результате систематического поиска, то и исследования являются первейшей задачей университета. Поскольку масштаб истины превосходит масштабы науки, то и ученый обязан рассматривать этот поиск в общечеловеческом масштабе, а не только как специалист... Вторая задача университета связана с обучением, так как знание истины нужно передавать восприятие истины предполагает интеллектуальную зрелость личности. Отсюда следует, что и обучение, и исследование нацелены на нечто большее, чем просто передача готовых фактов и умений. Их цель – формирование человека в целом. Задача университета тройственна – исследование, передача знаний (образование) и культура» [1, с. 86–87].

Классический университет как важнейший компонент мировой цивилизации призван обеспечивать ей устойчивое разнообразие и высокий творческий динамизм. Будучи европейским изобретением, он во всех развитых странах призван играть ведущую роль в определении интеллектуального и социокультурного руслу жизни. Классический университет выступает как объединение трех видов общественно значимых социальных институтов: науки, образования и культуры.

Функции классического университета определяются в рамках философии образования, социальной культурологии, философской антропологии. Так, классические университеты, становясь центрами телекоммуникаций и продвижения новых информационных технологий, существенно повышают свою роль как информационные центры. Это, в свою очередь, повышает их роль как координационных и экспертных центров в научно-образовательной и технологических сферах, способствует интеграции с академическими научными учреждениями. Усиливается роль классических университетов как центров междисциплинарных исследований, прежде всего в науках о природе и обществе (экология, природные ресурсы, управление, экономика), что позволяет ставить задачи решения крупных комплексных проблем, в частности, регионального и отраслевого уровня, требующих привлечения, что принципиально важно, новых подходов из сферы точных наук, в частности математики. При этом университеты в определенной мере приобретают черты регионообразующих структур, играя также роль стабилизационных в социально-экономическом плане институтов; стремятся стать «ядром» образовательных систем регионов; в рамках процессов глобализации усиливают свою роль как центры международного сотрудничества, получая при этом и новые возможности поддержки фундаментальных научных исследований.

Таким образом, функции классического университета связаны с созданием, аккумуляцией и передачей интегрированных знаний о природе, личности и обществе, формированием на их основе личности с высокими нравственными и духовными качествами.

В качестве характерных черт классического университета можно отметить следующие: высокий уровень подготовки специалистов, возможность получения студентами базовых знаний в различных областях науки при оптимальном сочетании естественно-научных и гуманитарных дисциплин, способность к формированию и распространению нравственных и культурных ценностей, преобладание в научной работе доли фундаментальных исследований. Эти черты университетского образования, личностные и профессиональные качества выпускников позволяют говорить об особой роли классических университетов в системе образования развитых стран.

Отличительной чертой классических университетов является то, что их выпускники работают во всех без исключения сферах: экономике, науке, образовании, управлении, культуре. Это дает сотрудникам университетов возможность понимать весь комплекс проблем подготовки специалистов для различных сфер деятельности, быть лидерами в реализации образовательной функции высшей школы. Необходимо также учитывать, что классические университеты призваны готовить преподавательские кадры для системы высшего образования, особенно в области гуманитарных, естественных и точных наук. Среди других характерных черт классических университетов можно отметить такие как широкомасштабная подготовка кадров через аспирантуру и докторантуру, выпуск магистров – специалистов совершенно нового для украинской системы образования уровня, развитую систему переподготовки и повышения квалификации, тесные связи со школой. Все это свидетельствует о том, что классические университеты способны реализовывать идеи непрерывного образования, образования в течение всей жизни.

В современном мире университет как особая педагогическая система обеспечивает глубокую теоретическую подготовку выпускников к предстоящей научно-практической и педагогической деятельности, обеспечивая тесное сочетание учебной и научно-исследовательской работы. Любой университет является центром научной мысли, подготавливая высокопрофессиональных специалистов широкого профиля и вооружая их психолого-педагогическими умениями и навыками. Студенты университета получают глубокую научно-теоретическую подготовку, овладевают техникой современного эксперимента, основами фундаментальных наук, педагогическими приемами. В отличие от педагогических вузов, классический университет, помимо специалистов по той или иной отрасли науки, готовит педагогов для средней и высшей школы.

Университет, как многопрофильное высшее учебное заведение, способно готовить высококвалифицированные кадры по широкому кругу специальностей в области естественных, общественных, а также других гуманитарных наук. Вместе с тем, университетское образование предусматривает широкую научно-теоретическую подготовку студентов по специальности и овладение ими современными методами научных исследований, в том числе методами экспериментального характера. Университеты предоставляют возможность студентам овладевать системой общенаучных, фундаментальных, специальных

## *Проблемы современного педагогического образования.*

*Сер.: Педагогика и психология*

педагогического мастерства. Культурологические проблемы подготовки современного преподавателя высшего учебного заведения исследует Г. Дегтярева, Т. Иванова, Л. Кондраккая и другие.

В то же время, роль культурологического подхода к формированию педагогического мастерства будущего учителя начальных классов раскрыта недостаточно.

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи заключается в раскрытии особенности формирования педагогического мастерства будущего учителя начальных классов на основании культурологического подхода в условиях высшего педагогического учебного заведения.

**Изложение основного материала статьи.** Педагогическое мастерство мы трактуем как интегральное качество личности педагога, которое сочетает в себе профессиональные (профессиональные и педагогические) и личностные способности, умения их актуализировать в сфере культуры, социума, профессиональной деятельности. А. Маркова определяет сущность педагогического мастерства как «выполнение учителем своего труда на уровне образцов и эталонов, отработанных в практике и уже описанных в методических разработках и рекомендациях» [3, 51]. Она считает, что мастерство педагога проявляется в достаточно высоком уровне владения основами профессии, в успешном применении учителем уже известных в науке и практике приемов.

Определение сущности педагогического мастерства с точки зрения совершенства педагогической деятельности дано И. Харламовым. В статье «О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве» [8] он высказывает мнение, что раскрывать сущность мастерства надо не через свойства личности учителя, а через его педагогическую деятельность. Автор отмечает, что педагогическое мастерство надо рассматривать в системе совершенствования профессионально-педагогической квалификации учителя в целом.

Согласно мнению И. Подласого, мастерство преподавателя проявляется в умениях организовать учебный процесс, активизировать студентов, развивать их способности, самостоятельность, любознательность, эффективно проводить воспитательную работу, формировать у студентов высокую нравственность, чувство патриотизма, трудолюбие, вызывать положительные эмоциональные чувства в самом процессе обучения. «Сущность педагогического мастерства – это своеобразный сплав личной культуры, знаний и кругозора учителя, его всесторонней теоретической подготовки с совершенным владением приемами обучения и воспитания, педагогической техникой и передовым опытом» [4].

По нашему мнению, в основе педагогического мастерства лежит педагогическая культура, под которой понимается степень совершенства в овладении педагогической деятельностью, достигнутый уровень развития как профессионала учителя начальных классов, совокупность основных профессионально важных личностных качеств.

Педагогическое мастерство учителя начальных классов непосредственно связано с общей и педагогической культурой. Основные составляющие педагогической культуры: педагогическая направленность, психолого-педагогическая эрудиция, гармония развитых интеллектуальных и моральных качеств, организованность, умение производительно сочетать учебно-воспитательную и научно исследовательскую деятельность, совокупность

УДК 130.2:371.13

кандидат педагогических наук, доцент Шпиталевская Г. Р.

Евпаторийский институт социальных наук

Республиканского высшего учебного заведения

«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

*Аннотация.* В статье автор раскрывает понятие педагогического мастерства, педагогической культуры, культурологического образования. Определено методологическое содержание педагогического мастерства будущего учителя, основные составные педагогической культуры. Раскрыта роль культурологического подхода для формирования педагогического мастерства будущего учителя начальных классов. Определяются тенденции развития педагогического мастерства будущего учителя, ориентированные на культурологический уровень.

*Ключевые слова:* педагогическое мастерство, педагогическая культура, культурологическое образование, культурологический подход.

*Annotation.* In the article an author exposes the concept of pedagogical mastery, pedagogical culture, and cultural studies. The methodological maintenance of pedagogical mastery of future teacher and basic component pedagogical culture are set. The role of anthropological approach is exposed for forming of pedagogical mastery of future teacher of primary classes. The tendencies of progress of pedagogical mastery of future teacher oriented to the anthropological level are determined.

*Key words:* pedagogical mastery, pedagogical culture, cultural studies, anthropological approach.

**Введение.** Современный мир открывает множество возможностей для творческой самореализации, но он неоднозначен и преисполнен многообразием непредсказуемых событий и явлений. Одни и те же феномены в разных системах отсчета приобретают вариативные смыслы и ценностные ориентиры. Эти тенденции являются определяющими во многих сферах жизнедеятельности, включая высшую школу, которая, в свою очередь, нуждается в совершенствовании системы подготовки педагогических работников. В связи с этим значительное место отводится проблеме формирования личности учителя начальных классов, а именно его педагогического мастерства. Педагогическое мастерство мы не сводим лишь к педагогической технике или культуре речи, а предоставляем этому феномену более широкий, общекультурный смысл.

Проблема педагогического мастерства нашла отображение в трудах И. Зязюна, А. Марковой, А. Мищенко, В. Сластенина, И. Харламова, А. Щербакова и других ученых.

Обращение к научным трудам ученых-педагогов и практичных работников образования Ю. Азарова, А. Астахова, Н. Кузьминой, Н. Кухарева дает основание сделать вывод о разнообразии подходов к формированию

*Проблемы современного педагогического образования.*

*Сер.: Педагогика и психология*

и педагогических знаний и навыков. В связи с этим выпускникам ряда факультетов классических университетов присваивается двойная квалификация, позволяющая им вести научно-исследовательскую или педагогическую работу.

В отечественных университетах сложилась устойчивые традиции подготовки педагогических кадров. В соответствии с ними подготовка кадров для органов и учреждений образования в ряде университетов (Луганский национальный университет им. Т. Г. Шевченко, Прикарпатский национальный университет им. Василия Стефаника) осуществляется практически на всех факультетах и по всем специальностям. В других университетах подготовка педагогических кадров ведется только на педагогических (Волынский национальный университет им. Леси Украинки, Запорожский национальный университет) или психолого-педагогических факультетах (Днепропетровский национальный университет Олеса Гончара, Закарпатский государственный университет). В третьей группе университетов (Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Восточноукраинский национальный университет им. В. И. Даля, Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского) профессионально-педагогическое образование студентов реализуется в специальных потоках и группах или на педагогических отделениях (Донецкий национальный университет, Житомирский государственный университет имени Ивана Франко, Сумской государственный университет). Необходимо подчеркнуть, что подготовка педагогических кадров в классических университетах Украины осуществляется в различных формах: в виде специального, дополнительного и параллельного профессионального образования. Квалификацию преподавателя студенты классических университетов Украины получают одновременно или параллельно с освоением основной образовательной-профессиональной программы. При этом реализуется подготовка учителя для средней школы (в соответствии с Законом «О высшем образовании» для получения дополнительной квалификации «Преподаватель» – на базе пятилетнего образования по специальности) и преподавателя высшего учебного заведения (на базе магистратуры или аспирантуры).

Подготовка преподавателей в классических университетах социально значима и, как уже отмечалось, является системообразующим фактором для всей системы отечественного образования в целом и высшего образования в частности. Поэтому проблемы, связанные с качеством университетского педагогического образования, являются весьма актуальными. В отечественной педагогике существует широкий спектр исследований, посвященных усовершенствованию профессионально-педагогической подготовки студентов. Стратегические направления подготовки педагогических кадров в университетах Украины разработаны в трудах А. Н. Алексюка, С. У. Гончаренко, И. А. Зязюна, В. Г. Кременя, Е. Н. Пехоты, А. Я. Савченко, Л. О. Хомич. Разработаны концепции университетского педагогического образования (В. П. Андрущенко, А. В. Глузман, Л. Г. Коваль, Л. С. Нечепоренко, В. А. Семиченко, В. В. Сагарда). Однако, несмотря на значительное число работ по проблемам подготовки педагогических кадров в классических университетах, не все аспекты этой проблемы до конца исследованы.

Для всестороннего анализа характера подготовки педагогических кадров в классическом университете необходимо определить саму специфику подготовки педагогов в университетском образовании, ее отличие от образовательного процесса в других учебных заведениях. Выявление характерных черт подготовки педагогических кадров с университетским образованием невозможно без понимания тесной взаимосвязи образовательного педагогического процесса с экономической ситуацией в стране, с изменениями культурной среды, с финансовым обеспечением, с последовательностью образовательной политики государства и его отношением к самой подготовке квалифицированных педагогических кадров. С изменением политической ситуации, как правило, меняются цели и логика подготовки педагогов. В последнее десятилетие глубина знаний и профессионализм как ценностные ориентиры формирования личности значительно уступили место ценностям активности и творческому подходу зачастую вне связи с фундаментальными знаниями. Социальный запрос общества формулировался в соответствии с потребностью в самостоятельной, предприимчивой личности. Данная тенденция имеет силу и в настоящее время, когда педагогические специальности в высших учебных заведениях, в том числе и в университетах, уступают место специальностям, связанным экономикой, юриспруденцией, управлением.

Позитивными сторонами подготовки педагогических кадров в университетской системе являются: высокий уровень научной подготовленности абитуриентов, возможность переноса исследовательских навыков и творческого отношения на все обучение, в частности, на психолого-педагогический цикл. Поэтому именно в такой педагогической системе как университет создается возможность формирования «учителя-творца, педагога-ученого». Этому способствует и основные специфические черты университетского педагогического образования: фундаментальность и системность содержания специального образования, направленность на выработку у специалиста исследовательских умений и навыков, благоприятные условия для формирования широкой общенаучной и общекультурной эрудиции.

Главная сложность университетского педагогического образования заключается в его многоцелевом назначении: подготовке специалиста, профессиональные функции которого предполагают производственную, научную либо педагогическую деятельность. В этой связи анализ реальной практики в классических университетах Украины позволяет говорить о некоторой несбалансированности научно-исследовательской, производственной и педагогической составляющих содержания университетского образования, снижении уровня профессионально-педагогической направленности студентов классического университета, а также слабой практической педагогической устойчивостью его выпускников [4, с. 132]. Обучение в классическом университете, где студент имеет возможность вступить в непосредственный контакт с преподавателем-ученым и разделить его интерес к изучаемому предмету, предполагает формирование, в основном, научной направленности студентов [5]. При этом отмечается недостаточное внимание педагогическому компоненту подготовки специалиста, формированию его профессионально-педагогической направленности личности.

### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

личность. – Томск, 2005. – С. 67–72.

2. Бабенко Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста: учебник для вузов / Л. Г. Бабенко. – Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2000. – 534 с.

3. Белехова Л. И. Синтаксична організація текстів сучасної американської поезії: когнітивно-семіотичний та лінгво-синергетичний аспекти / Л. И. Белехова // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – Харків : Вид-во ХНУ, 2009. – Вип. 57, № 838. – С. 20–28.

4. Воробьев В. В. Лингвокультурология: монография / В. В. Воробьев. – М.: Изд-во РУДН, 2008. – 336 с.

5. Воробьева О. П. Словесная голография в пейзажном дискурсе Вирджинии Вулф: модусы, фракталы, фузии / О. П. Воробьева // Когниция, коммуникация, дискурс. – 2010. – № 1. – С. 47–74.

6. Лотман М. Ю. Анализ поэтического текста. Структура стиха / М. Ю. Лотман // Лотман Ю. М. О поэтах и поэзии. – СПб.: Изд-во СПб, 1999. – С. 18–253.

7. Стрільчук А. В. Синтаксична організація текстів сучасної американської поезії: когнітивно-семіотичний та синергетичний аспекти: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Стрільчук Антоніна Вікторівна. – К., 2008. – 242 с.

8. Томашевский Б. В. Теория литературы. Поэтика: учеб. пособие / Б. В. Томашевский. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 334 с.

#### References:

1. Alefirenko NF poetic picture of the world and its reflection in linguistic sign / NF Alefirenko // literary text and linguistic identity. - Tomsk, 2005 - S. 67-72.

2. Babenko LG linguistic analysis of literary text: a textbook for high schools / L. Babenko. - Yekaterinburg: Izd Ural University, 2000 - 534 p.

3. Belehova L. I. Syntactical organization of the modern American poetic texts: cognitive and semiotic and lingvo-Cooperate aspects / L. I. Belehova // Vestnik of Kharkov national University V. N. Karazina. - Kharkiv: View of KNU, 2009 - Vip. 57, № 838. - P. 20-28.

4. Vorobyov V. V. linguistic culture studies: monograph / V. Vorobiev. - Moscow: Publishing House of the Peoples' Friendship University, 2008 - 336 p.

5. Vorobiev OP Verbal holography in landscape discourse of Virginia Woolf: modes, fractals, mergers / O. Vorobyov // Cognition, communication, discourse. - 2010. - № 1. - S. 47-74.

6. M. Lotman Y. Analysis of the poetic text. Structure of verse / M. Lotman // Lotman, On poets and poetry. - S. Univ of St. Petersburg, 1999 - P. 18-253.

7. Strilchuk A. V. Syntactical organization of modern American poetic texts: cognitive and semiotic and synergistically aspect: Dis. Candidate. philological Sciences: 10.02.04 / Strilchuk Antonina Viktorivna. - K., 2008 - 242 p.

8. Tomaszewski BV Theory of Literature. Poetics: Proc. Manual / BV Tomaszewski. - M.: Aspect Press, 2002 - 334 p.

*And space itself  
Is nothing nowhere,  
Death is a drum,  
A signal drum,  
Calling life  
To come!  
Come!  
Come!  
(Drum)*

Рисунок приведенного выше примера напоминает смерть как символ смерти. Стихотворение имеет имплицитный заголовок - Барабан, который также символизирует смерть. На основе установленных особенностей оформления, нами был обнаружен способ синтаксической организации текстов афро-американской джазовой поэзии: пространственно-линейный, что выразительнее в комбинации синтаксических и графических средств. Синтаксическая организация выступает и процессом составления единиц поэтического текста осуществляется с помощью определенных языковых средств и способов, и результатом, который выражает характер сосуществования единиц системы по закону синергии: свойства поэтического текста к нелинейной организации содержания и смысла. Сочетание синтаксических конструкций в стихотворных произведениях обусловлено двумя факторами - неязыковыми и языковыми. Неязыковым фактором воздействия является культурно-историческая эпоха, расцвет музыкального направления джаза. В качестве языкового фактора выступает повторяющийся тип семантико-синтаксических отношений, так называемый аттрактор, возникающее вследствие доминирования в поэтическом тексте определенных видов синтаксических конструкций и связей между ними.

**Вывод.** Определено, что внешним системным свойством синтаксического пространства поэтического текста является открытость, которая проявляется в его взаимодействии с внешней средой, в роли которого выступает читатель и общественная действительность, к которой он принадлежит. Отличие тезаурусов читателей разных культурных сред образует множественность интерпретаций, которые могут проявляться в фрактальности смысла, т.е. появлении самоподобных прочтений вследствие активации общих для человечества образ-схем, или вызывать бифуркации, смысловую неоднозначность, которая возникает из нарушения образ-схем, которые составляют передконцептуальную основу синтаксических конструкций. Удаление глубинных поэтических смыслов, возникающих в синтаксическом пространстве поэтического текста, осуществлено через анализ очудненных синтаксических конструкций. В текстах поэзии джаза Л. Хьюза обнаружено два способа синтаксической организации - рамочный и пространственный. Выяснено, что для рамочного способа присуща обрыванность и хаотичность. Основу пространственного образа составляет взаимодействие синтаксических и графических средств, приводит к появлению определенной графической формы стиха.

#### **Литература:**

1. Алефиренко Н. Ф. *Поэтическая картина мира и ее отражение в языковом знаке / Н. Ф. Алефиренко // Художественный текст и языковая*

#### **Проблемы современного педагогического образования.**

##### **Сер.: Педагогика и психология**

Общенаучная, фундаментальная подготовка в большинстве университетов считается главным достоинством университетов, в то время как психолого-педагогическая подготовка часто отходит на второй план. Не представляет сомнения тот факт, что общенаучная подготовка составляет основу подготовки в университете любого специалиста. Вместе с тем, выпускникам некоторых факультетов присваивается двойная квалификация, предусматривающая их последующую деятельность в качестве преподавателей. Нельзя забывать, что основными потребителями профессиональных кадров из числа выпускников всех педагогических специальностей классического университета являются средние школы и вузы, а поэтому высокий уровень научно-теоретической подготовки здесь не может компенсировать недостаток психолого-педагогических знаний и умений.

Второй, не менее важной сложностью университетского педагогического образования является сочетание научной и педагогической подготовки студентов. Очевидно, что в личности учителя становятся ценными не только глубокие знания как таковые, но умение их передать последующим поколениям, достигая тем самым нужного воспитательного результата. Учитывая указанную цель, необходимо отметить и особую технологию учебного процесса: ориентацию обучения и образования на решение дидактических, воспитательных и развивающих задач. В сферу дидактических задач входит познавательная деятельность, состоящая из педагогической теории, идей, методов и форм включения студентов в ее усвоение. Воспитательные задачи представляют собой формирующую эмоционально-личностное отношение к педагогическому труду деятельность, склонность к ее осуществлению, а также стремление к глубоко осознанному проявлению себя именно в этом виде деятельности. Область развивающих задач предполагает развитие операционно-деятельностных навыков и умений и определяется двумя параметрами учащихся - способностями и умелостью [3, с. 316]. Поэтому вполне целесообразным представляется выделить три основных направления в улучшении качества подготовки педагогических кадров в системе «классический университет»: создание необходимых условий для профессиональной педагогической подготовки, формирование определенных способностей и умений у будущих учителей, повышение критериев оценки уровня практической педагогической подготовки. Существует еще ряд направлений совершенствования педагогической подготовки студентов современных отечественных университетов, которые отмечаются учеными и практиками (Н. Е. Воробьев, В. К. Суханцева, Т. В. Иванова, А. П. Жильцов, Г. В. Злоцкий). Во-первых, это решение социально-педагогических задач, включающее в себя определение в общей структуре педагогического профессионализма взаимосвязанных и взаимообусловленных подсистем, предполагающие специальное построение процесса обучения и управления. Во-вторых, это решение организационно-педагогических задач, определяющее совершенствование подготовки учителя не за счет увеличения объема часов на психолого-педагогические дисциплины, а путем их более профессиональной предметной ориентации. И, в-третьих, это решение дидактико-методических задач, разрабатывающих целостные обучающие комплексы, состоящие из программ, форм, методов, специальной методической литературы, обеспечивающей учебные курсы.

Изучение основных отличительных черт педагогической подготовки в классическом университете выявляет главные требования, предъявляемые студентам: развитие творческого мышления, навыков исследовательской работы, самостоятельного, инновационного подхода к решению практических задач, потребность в постоянном пополнении знаний, дальнейшем самообразовании [4, с. 74]. Соответствие современного учителя-специалиста указанным основным требованиям является отличительной чертой университетской подготовки педагогических кадров.

Таким образом, на современном этапе в связи с коренными преобразованиями в системе образования появилась настоятельная потребность в обновлении педагогической подготовки преподавателей в рамках университета путем все более органичного соединения психолого-педагогической и специальной научной подготовки студентов. Только при наличии этого наиболее важного компонента подготовки педагогических кадров университет с его фундаментальным исследовательским и научным образованием способен создать основательную базу для становления педагогического профессионализма и творческого подхода к работе учителя.

В условиях продолжающегося реформирования образовательного процесса наиболее остро стоит вопрос о профессиональном мастерстве и профессиональной пригодности современного преподавателя, и в связи с этим – о методах и технологиях формирования профессионально-педагогической направленности будущих учителей в классических университетах. Не вызывает сомнения, что профессия учителя требует вполне определенных качеств характера и умений, а также социально-психологической предрасположенности.

**Выводы.** В связи с этим улучшение подготовки педагогических кадров в классических университетах должно быть направлено на формирование необходимых для преподавательской деятельности различных качеств будущего специалиста, а также на создание условий для развития необходимой составляющей успешной педагогической работы – профессиональной направленности личности и ее готовности к творческой инновационной деятельности.

#### Литература:

1. Мишед, Л. *Идея университета [Текст]* / Л. Мишед // *Вестник высшей школы.* – 1991. – № 9. – С. 85–90.
2. *Педагогическая энциклопедия [Текст]* – В 4-х т. / Под ред. И. А. Каирова, Ф. Н. Петрова. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – Т. 2. – 876 с.
3. Рувинский Л. И. *Психология самовоспитания [Текст]* / Л. И. Рувинский, А. Е. Соловьёва. – М.: Просвещение, 1982. – 143 с.
4. Талызина, Н. Ф. *О психолого-педагогической подготовке преподавателей в университете [Текст]* / Н. Ф. Талызина // *Вестник высшей школы.* – 1985. – № 5. – С. 32–36.
5. Тутма М. Х. *Ценности профессии абитуриентов [Текст]: В кн.: Социально-профессиональная ориентация молодёжи / отв. ред. М. Х. Тутма.* – Тарту: [б.и.], 1973. – С. 206–245.
6. Bernstein, B. *The Structuring of Pedagogic Discourse [Text]* / B. Bernstein. // *Class, Codes and Control.* – 1990. – Vol. 4. – P. 44–51.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

пространство, без которого понимание становится ограниченным лишь верхушкой айсберга, зато огромная нагрузка падает именно на ее подводную часть – на скрытые смыслы, имплицитное. Именно "погружения" слов в культуру более полно проявляет их языковую и неречевую семантику, обеспечивает более глубокое проникновения в суть культурных ценностей и понимания национальной специфики [4, с. 48]. Анализ синтаксических конструкций в поэтических текстах Л. Хьюза предусматривает разработку комплексной методики исследования, которая сочетает достижения лингвокогнитивный и семиотического направлений. В контексте такого подхода рассмотрение формальной организации синтаксических конструкций непременно сопровождается выявлением конотативных смысловых наслоений, генерируемых синтаксическими единицами в процессе их восприятия и интерпретации читателем. Исходя из выше изложенного, анализ синтаксических пространств текстов поэзии джаза Л. Хьюза осуществляется с соблюдением следующей последовательности: 1) сегментация синтаксического пространства на синтаксические конструкции и анализ их формальной организации; 2) выявление "остраненных" (выдвинутых) синтаксических конструкций, которые актуализируют глубинные поэтические смыслы в текстовой ткани стиха; 3) анализ лексико-семантического наполнения ключевых синтаксических конструкций путем реконструкции метафорических концептуальных схем, эксплицирующих коннотативные смыслы.

Материалом исследования специфики словесного воплощения элементов джаза в поэзии Л. Хьюза стали сборники "The Jazz Poetry Anthology" (JPA), Selected Poems (Hughes SP). Определение способов ритмико-синтаксической организации текстов афро-американской джазовой поэзии осуществлялось на основе синтаксического и графического оформления. Синтаксическое оформление направлено на выявление вербализаторов мыслей и делает анализ типов синтаксических конструкций и видов синтаксической связи между ними, отражающие специфику синтаксического пространства джазового поэтического текста. Нелинейность синтаксического пространства джазового поэтического текста создает необходимость учета его графической репрезентации в создании этнокультурных смыслов, скрытые в синтагматические и парадигматические, стихотворной сегментации. Учет этого критерия происходит при анализе афро-американских джазовых поэтических текстах, в которых графические средства как семиотические коды [5] – расположение и длина стихотворных строк и строф, графикой-синтаксический прием вертикализации, экстраинтервализация, отсутствие пунктуации – участвуют в формировании образности афро-американского джазового поэтического текста. Проиллюстрируем пример:

*Bear in mind  
That death is a drum  
Beating forever  
Till the last worms come  
To answer its call,  
Till the last stars fall,  
Until the last atom  
Is no atom at all,  
Until time is lost  
And there is no air*

принцип симметрии / дихотомии / статики / достоверности. Вместе с фонетической композицией в пределах метрической организации действует закон словесной инструментовки / организации. Ритм является организующим принципом по отношению к словесному материалу стиха. Одной из характеристик ритма является принцип повторяемости, в основе реализации которого лежит ритм, рифма, лексико-синтаксические повторы, параллелизм, аллитерации, ассонансы [6, с. 49]. Центральное место в современной поэзии занимает прием анжамбеман, который выполняет композиционную (функцию построения строк, их расположение) и стилистическую функции, но регулярность и повторяемость приема анжамбеман способна устанавливать одновременно новую инерцию, монотонность, превращаясь в ритмическую метафору топтание на месте, на фоне которой синтаксически завершены строки воспринимаются как нарушение "инерции переносов".

Нелинейность синтаксического пространства поэтического текста обусловлена законом двойной сегментации, или двойного кодирования, суть которого заключается в его разделении на синтаксические конструкции, с одной стороны, и строки и строфы, с другой. Строки и строфы являются относительно независимыми от синтаксических единиц, они либо совпадают с синтагматической сегментацией, или, наслаиваясь и разрывая ее, обуславливают появление анжамбеманов, эллиптических знаков пробелов, отступлений и т.п. [6, с. 167]. Разногласия в синтаксическом и графическом членении не только делают более заметными семантически значимые звенья синтаксического цепи, но иногда создают специфическую графическую форму поэтического текста. Экспериментирование с графической форме поэтического текста характерно таким направлениям поэзии, как имажизм, конкретная поэзия. Проекция определенной графической конфигурации на синтаксическую последовательность стихотворения определяется как графикой синтаксическое картирование, в результате которого визуальная форма текста миметический воспроизводит на основе структурной аналогии формы определенных объектов или их движение [7, с. 65]. Так, в исследовании синтаксиса американской поэзии А. Стрильчук пришла к выводу, что именно сложность синтаксического пространства американского стиха связано с наличием в нем синтаксических конструкций, соединенных между собой синтагматической, парадигматическими и иерархическими отношениями (В. А. Лукин). Целостность - это новое, эмерджентное свойство синтаксического пространства поэтического текста, обусловленное когезией - формальной связностью - и когерентностью - содержательном и тематическом единством синтаксических единиц стиха (В. А. Кухаренко). Наличие рядом с линейной, синтагматической осью ярко выраженной графической оси для лучшего зрительного восприятия синтаксических конструкций вызывает нелинейность синтаксического пространства (А. А. Семенец), что характерно для американского имажизма. Диссипативность (лат. Dissipatio - рассеяние) проявляется в неустойчивости синтаксического пространства стиха, то есть способности к флуктуациям (англ. Fluctuation - колебания, неустойчивость, изменение) (И. А. Герман), частичных изменений синтаксических параметров вроде структурной полноты или согласованности членов предложения в числе, лице и времени [7].

Для реконструкции смысла текста недостаточно линейной его обработки, для понимания необходимо использовать созданный культурой смысловое

## References:

1. My`shed, L. Y`deya uny`versy`teta [Tekst] / L. My`shed // Vestny`k vysshej shkoly. – 1991. – # 9. – S. 85–90.
2. Pedagogiy`cheskaya ency`klopedy`ya [Tekst] – V 4-x t. / Pod red. Y. A. Kay`rova, F. N. Petrova. – M.: Sovetskaya ency`klopedy`ya, 1968. – T. 2. – 876 s.
3. Ruvy`nsky`j L. Y. Psy`xology`ya samovosp`tany`ya [Tekst] / L. Y. Ruvy`nsky`j, A. E. Solov`eva. – M.: Prosveshheny`e, 1982. – 143 s.
4. Talzy`na, N. F. O psy`xologo-pedagogiy`cheskoj podgotovke prepodavatelej v uny`versy`tete [Tekst] / N. F. Talzy`na // Vestny`k vysshej shkoly. – 1985. – # 5. – S. 32–36.
5. Ty`tma M. X. Cennosty` professy` aby`tury`entov [Tekst]: V kn.: Socy`al`no-professy`onal`naya ory`entacy`ya molodězhy` / otv. red. M. X. Ty`tma. – Tartu: [b.y`], 1973. – S. 206–245.
6. Bernstein, B. The Structuring of Pedagogic Discourse [Text] / B. Bernstein. // Class, Codes and Control. – 1990. – Vol. 4. – P. 44–51.

## Педагогика

## УДК 371

## кандидат педагогических наук Комурджи Р. З.

Республиканское высшее учебное заведение

«Крымский инженерно-педагогический университет», г. Симферополь

**ЦИКЛ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН, НАПРАВЛЕННЫХ НА  
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

*Аннотация.* В статье исследовано и доказано, что формирование коммуникативных качеств будущего учителя музыки возможно только при комплексном подходе, интеграции профессиональных учебных дисциплин, таких как „Основной музыкальный инструмент“, „Хоровой класс“, „Практика работы с хором“, „Хоровое дирижирование“, „Хороведение и хоровая аранжировка“, „Оркестровый класс“, „Оркестровое дирижирование“, „Анализ музыкальных произведений“, „Методика музыкального воспитания“.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, учитель музыки.

*Annotation.* The article has been researched and proven that the formation of the communicative qualities of future teachers of music is possible only with an integrated approach, integration of professional disciplines, such as the Main musical instrument", "Choral class", "the Practice of working with the choir", "Choral conducting", "Choroidea and choral arrangement", "Orchestral class in Orchestral conducting", "Analysis of musical works", "Methodology of musical education".

*Key words:* communicative competence, the music teacher.

**Введение.** Профессиональное образование будущего учителя музыки многогранно. Она включает инструментальную, вокальную, хормейстерскую подготовку. Результатом обучения студентов в высшем учебном заведении становится формирование профессиональных качеств, необходимых для осуществления музыкально-педагогической деятельности на основе освоения цикла специальных дисциплин.

Цикл профессиональных дисциплин, направленных на формирование коммуникативной компетенции будущего учителя музыки - дирижера оркестра включает: основной музыкальный инструмент, анализ музыкальных произведений, методика музыкального воспитания, хоровой класс, практика работы с хором, хоровое дирижирование, хороведение и хоровая аранжировка, оркестровый класс, спецкурс „Формирование коммуникативной компетенции будущего учителя музыки в классе оркестрового дирижирования”. Перечисленные дисциплины характеризуются тесной интеграцией теории и практики, „разнорольными” подходами к граням профессии учителя музыки - дирижера оркестра, широким применением и обогащением общекультурных, профессиональных и специальных компетенций будущего учителя музыки, что позволяет активно стимулировать и повышать качество работы в различных направлениях освоения будущей профессии.

**Изложение основного материала исследования.** Определим содержание дисциплин профессиональной подготовки будущего учителя музыки в классе оркестрового дирижирования, способствующие формированию его коммуникативной компетенции. Так, курс „Основной музыкальный инструмент” ставит своей целью подготовить студентов к профессиональному овладению основным инструментом при проведении музыкальных занятий; воспитывать у будущих учителей музыки чувство музыкальной логики, чувствительности к музыкальному колориту, образное художественное мышление. Это поможет артисту оркестра в совершенствовании исполнительского мастерства. Главная задача учебной дисциплины „Основной музыкальный инструмент” - подготовка учителя музыки для общеобразовательных учебных заведений, способного синтезировать различные виды музыкальной деятельности и осуществлять творческое развитие детей и подростков. Это задание связано с воспитанием у студентов уважения национальных культурных традиций, профессионализма через исполнение произведений различных эпох, национальных школ; воспитание эстетических чувств, художественного вкуса, чувства стиля нравственных качеств личности, охват различных музыкальных форм, понимание закономерностей музыкального искусства; развитием музыкальных способностей через владение системой исполнительных навыков, необходимых для воспроизведения музыкальных произведений; раскрытием творческого потенциала личности через исполнение музыки, импровизации, варьирования, собственную интерпретацию музыкальных произведений. Содержанием учебной дисциплины является овладение исполнительской мастерством на фортепиано, баяне, аккордеоне, скрипке, домре, гитаре в процессе которого музыка, как искусство взаимосвязана с уроками музыки в школе.

Особенностью курса является обращение к музыкальному творчеству, как методу воспитания; интеграция с предметами музыкально-теоретического цикла, аккомпанемента, дополнительного музыкального инструмента вокруг раздела „Творчество”, составленного по единому тематическому плану и определяющего общие для смешанных курсов познавательные задачи и формирующие практические цели. Практический блок курса включает освоение различных технических приемов исполнительства, овладение навыками слушания многоголосной музыкальной ткани, ощущение сквозной линии развития; выразительного интонирования мелодий, достижения в

Возникновение и становление американской поэзии джаза обязано афро-американскому музыкальному направлению. Особый научный интерес вызывают закономерности формирования поэтических текстов джаза – разные языковые характеристики, которые обеспечивают функционирование таких текстов. Выявление способов и средств синтаксической организации текстов поэзии джаза Ленгстона Хьюза и определяет актуальность статьи.

Объект статьи – синтаксическая организация текстов поэзии джаза Л. Хьюза. Предмет статьи – способы и средства синтаксической организации текстов поэзии джаза Л. Хьюза.

**Формулировка цели статьи.** Целью статьи является попытка охарактеризовать и описать средства синтаксической организации текстов джаза Л. Хьюза.

**Изложение основного материала статьи.** Макросинтаксическая плоскость синтаксического пространства поэтического текста - это связанное единство синтаксических конструкций, взаимодействие которых направляется несколькими типами отношений, а именно, синтагматическими, парадигматическими и иерархическими.

Синтагматические отношения – это отношения линейной последовательности, связанные со способностью синтаксических конструкций сообщаться между собой в поэтическом произведении. [7, с. 60].

Еще взаимодействие синтаксических конструкций в синтаксическом пространстве поэтического текста определяется также иерархическими отношениями. В отличие от синтагматики и парадигматики, благодаря которым синтаксические конструкции сочетаются в макросинтаксические плоскости, интегративные отношения возникают между единицами разных подсистем синтаксического пространства. Синтаксическая конструкция представляет собой микросистему [2, с. 358-359], в состав которой входят слова и словосочетания. Именно синтаксические конструкции и способы их соединения служат средствами упорядочения поэтического текста, организации его синтаксического пространства. Синтаксическая организация является и процессом упорядочения единиц поэтического текста осуществляется с помощью определенных языковых средств и способов, и результат, который выражает характер сосуществования единиц системы по закону синергии: свойства поэтического текста к нелинейной организации содержания и смысла [там же].

Синтаксические конструкции в текстах современной американской поэзии не существуют изолированно, а соотносятся и сочетаются друг с другом, что позволяет говорить о наличии согласованной, синергетического взаимодействия, без которой синтаксический пространство является простой последовательностью отдельных синтаксических единиц. Формальные связи семантические отношения, которые возникают между последовательно расположенными синтаксическими единицами, характеризующие синтаксическое пространство как структурное образование, которому присущ определенный способ синтаксической организации [1, с. 69]. первым способом организации стихотворной речи является графическое членение на строки. Графическое / композиционное членение стихотворного текста на ритмические единицы выражается в том, что каждый стихотворный строка начинается с отдельной строки. Основными принципами графического членения являются [8, с. 103]: принцип "золотого сечения" (деление на две, четыре части);

**References:**

1. Beilinson V. G. *O funktsional'nom podkhode k otsenke shkol'nykh uchebnikov* / V. G. Beilinson, D. D. Zuev // *Problemy shkol'nogo uchenika* – M.: Prosveshchenie, 1977. – Vyp. 5. – S. 42–54.
2. Bespal'ko, Vladimir Pavlovich. *Teoriya uchenika: didakticheskii aspekt* / V. P. Bespal'ko. – M.: Pedagogika, – 1988. – 160 s.
3. Evtushenko, Irina Nikolaevna. *Gendernoe vospitanie detei starshego doskol'nogo vozrasta: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.07: zashchishchena 25.06.2008* / Evtushenko Irina Nikolaevna; [Mesto zashchity: Chelyab. gos. ped. un-t]. – Chelyabinsk, 2008. – 191 s.
4. Prokina, Praskov'ya Nikolaevna. *Klassifikatsiya pedagogicheskikh usloviy vnedreniya realizatsii gendernogo podkhoda v uchebnyi protsess* / P. N. Prokina // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. – 2012. – № 6. – S. 32
5. Prokina, Praskov'ya Nikolaevna. *Pedagogicheskie usloviya realizatsii gendernogo podkhoda v sovremennoi shkole: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01: zashchishchena 29.11.2012* / Prokina Praskov'ya Nikolaevna; [Mesto zashchity: Mosk. ped. gos. un-t]. – Moskva, 2012. – 168 s.
6. Slovar' gendernykh terminov [Pod redaktorshi A. A. Denisovoi] *Regional'naya obshchestvennaya organizatsiya «Vostok-Zapad: Zhenskie Innovatsionnye Proekty»*. – M.: Informatsiya – KhKhI vek, 2002 – 256 s.
7. Taranova, Tat'yana Mikhailovna. *Pedagogicheskie usloviya polorolevoi sotsializatsii podrostkov: dis.... kand. ped. nauk: 13.00.0: zashchishchena / 18.05.2003* / Taranova Tat'yana Mikhailovna. – Chelyabinsk, 2003. – 216 s.

**Педагогика****УДК 811.111'38****студентка группы 61/2-А Шишкина Л. А.**

РВУЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)

**СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕКСТОВ ПОЭЗИИ ДЖАЗА  
ЛЭНГСТОНА ХЬЮЗА**

*Аннотация.* Данная статья посвящена феномену джазовой культуры, её непосредственному появлению в XX веке и проблематике понимания джаза как такового. Также статья раскрывает лингвистические особенности текстов поэзии джаза.

*Ключевые слова:* джаз, культура, синтактика, синтаксическая организация, поэзия.

*Annotation.* This article focuses on the phenomena of jazz culture, its direct appearance in XX century and on the problem of understanding the jazz. Also this article reveals the linguistic peculiarities of the jazz poetry.

*Key words:* Jazz, culture, syntactic, syntactical organization, poetry.

**Введение.** В XX в. смелое экспериментирование с синтаксическими средствами повлекло нарушение не только правил формирования синтаксических конструкций, но и вылилось в разрушение синтаксических связей и отношений в поэтическом тексте, что привело к "синтаксическому произволу" в американской поэзии модерна и постмодерна [3, с. 20].

**Проблемы современного педагогического образования.****Сер.: Педагогика и психология**

исполнении музыкальных произведений единства художественного и технического, эмоционального и сознательного, владеть чтением нот, эскизным изучением произведений. Студенту необходимо научиться творить, импровизировать разные сочинения в простых формах, транспонировать мелодии в нужную тональность, гармонизируя мелодии с последующим их варьированием и транспонированием, создавать музыкальные образы и картины природы, составлять танцевальную и маршевую музыку, вариации на народные темы; быстро ориентироваться в тональности, делать перевод из инструментальных и вокальных произведений на ансамблевое исполнение в четыре руки, владеть навыками самостоятельной работы над музыкальным произведением.

Особое место в профессиональной подготовке будущего учителя музыки занимает дисциплина „Хоровой класс, практика работы с хором”. Цель и задачи учебной дисциплины: осознание студентами методов работы и теоретических основ хорового искусства, целенаправленное выполнение ими полученных интегрированных знаний и умений в практической деятельности, воспитание раскрепощенного, творческого музыканта-педагога, реализующего свой потенциал во всех видах музыкальной и художественной деятельности. Содержание учебной дисциплины включает формирование вокально-хоровой культуры, ознакомление и усвоение разнообразных стилей и направлений хоровой музыки, развитие и совершенствование вокально-хоровых навыков и творческих способностей. В ходе изучения курса студенты должны: овладеть методами и приемами вокально-хоровой работы и дирижерским мастерством посредством освоения новых методик, а также практической работы с хоровым коллективом, приобрести практические навыки концертно-исполнительской деятельности, овладеть навыками творческой, нестандартной работы с хоровым коллективом. Особенностью курса является то, что в его основу положена методика комплексного музыкально-певческого воспитания Д. Огороднова. Он тесно связан всеми музыкально-теоретическими дисциплинами, методики музыкального воспитания, предметами музыкального цикла. Занятия осуществляются в режиме хоровых репетиций, что позволяет создавать и предоставлять студенту реальные профессиональные условия, позволяющие осваивать профессию с позиций певца и хормейстера.

Целью курса „Хороведение и хоровая аранжировка” является предоставление студентам разносторонних знаний теоретических основ хорового искусства, овладение ими организационно-творческими и методическими принципами и приемами работы с хоровым коллективом; навыков переложения хоровых и сольных вокальных произведений для различных составов хора. Также непосредственное знакомство с различными приемами хорового письма помогает развить понимание специфики хорового звучания, способствуя развитию профессиональных качеств педагога-дирижера. Кроме того, любая аранжировка требует определенных творческих задатков и способствует развитию творческого мышления студентов.

Изучение особенностей хора осуществляется с теоретической и практической стороны. Они включают теоретические вопросы организации, деятельности хора, методики работы с ним, развития хорового образования и исполнительства. Особенностями курса являются: объединение теоретического курса „Хороведение” и „Практикум работы с хором”. Использование знаний, умений, навыков, полученных студентами при изучении курсов вокально-

хорового, инструментально-теоретического и психолого-педагогического циклов, осуществления нетрадиционного комплексного подхода к построению содержания курса, введение в учебный процесс творческих заданий: составление вокально-хоровых упражнений с определенными художественными задачами, импровизация с поэтическим текстом, поиск приемов работы над элементами хоровой звучности. Курс „Практикум работы с хором” имеет целью подготовку студентов к музыкально-педагогической деятельности в общеобразовательном учреждении, углубить знания по методике музыкального воспитания, обеспечить возможность получения навыков и умений в работе с разнообразными творческими коллективами, вооружить будущих учителей методической базой для эстетического воспитания учащихся средствами коллективного музицирования. Среди различных видов музыкальной деятельности хоровое пение занимает особое место. Как искусство коллективного исполнения, пение объединяет чувства, мысли и волю его участников и является средством культурного развития народа. Поэтому привлечение к этой работе студентов является необходимым и ответственным этапом в формировании их специфических узкопрофессиональных навыков. Согласно учебных планов на выпускных курсах предполагается специализация „Хоровое дирижирование”. Во время учебной практики студенты должны уяснить принципы организации и формирования хорового коллектива, усвоить основные приемы работы с хором, а также овладеть ключевыми методами вокально-хоровой работы. В курсе „Практикум работы с хором” комплексно применяются и закрепляются приобретенные знания, умения и навыки из почти всех предметов музыкального цикла: „Хороведение”, „Хоровой класс”, „Оркестровый класс”, „Дирижирование”, „Методика музыкального воспитания”, „Музыкальный инструмент”. Именно поэтому курс „Практикум работы с хором” определяет общий уровень музыкально-теоретического и вокально-хоровой подготовки выпускников и требует теснейшей связи между музыкальными дисциплинами, благодаря чему достигается единство в формировании высоких профессиональных качеств специалиста.

Дисциплина „Хоровое дирижирование” воспитывает у студентов интереса, любви к предмету дирижирование, к песенно-хорового искусства, как важнейшего элемента всей музыкальной культуры. Целью и задачами учебной дисциплины являются: изучение теоретических основ хорового искусства, последовательное овладение приемами и методами вокально-хоровой работы, воспитания принципов сотрудничества и партнерства в этом основном разделе работы с хором, реализация результатов образовательного процесса, а также индивидуального опыта каждого студента в продуктивной практической и творческой деятельности. Содержание учебной дисциплины включает: усвоение основ техники хорового дирижирования и воспитание творческой свободы, изучение и практическое овладение различными стилями и направлениями, развитие творческих способностей будущих педагогов-музыкантов. Курс представляет собой взаимодействие методики комплексного музыкально-певческого воспитания Д. Огороднова и традиционного курса дирижирования, научно-теоретические основы которого являются базовыми [2]. В ходе овладения курсом студенты должны: понимать воспитательные и образовательные функции музыкального искусства, роль и значение хорового пения в эстетическом развитии детей, знать принципы организации и

Таким образом, на формирование стиля гендерного поведения младших школьников влияют такие сферы жизнедеятельности: индивидуальное состояние, семья, сверстники, школа и общество в целом. В каждой из этих сфер жизнедеятельности в зависимости от условий формируются как стимулирующие, так и защитные факторы. Следует заметить, что все отмеченные сферы находятся в интерактивных отношениях с индивидом. Точную природу связей между наличием факторов риска формирования позитивного стиля гендерного поведения индивида со стимулирующими и защитными факторами против появления рисков в разных сферах жизнедеятельности окончательно еще не определено, однако теоретические и эмпирические данные удостоверяют, сам факт наличия этих связей.

Гендерные стереотипы и гендерные роли являются составляющими гендерной культуры общества, которая является системой социальных ценностей как определенных норм, образцов поведения и внешнего вида людей мужского или женского пола, без которого не существует никакого общества [5].

**Выводы.** Следовательно, на сегодня накоплено достаточно данных относительно концепции гендерного образования и воспитания младших школьников. Анализ педагогической литературы свидетельствует о наличии противоречий между процессами гуманизации содержания образования и недостаточной разработки вопросов гендерного воспитания школьников. Это требует поиска путей усовершенствования гендерного воспитания в общеобразовательной школе.

#### **Литература:**

1. Бейлинсон В. Г. *О функциональном подходе к оценке школьных учебников* / В. Г. Бейлинсон, Д. Д. Зуев // *Проблемы школьного ученика* – М.: Просвещение, 1977. – Вып. 5. – С. 42–54.
2. Беспалько, Владимир Павлович. *Теория ученика : дидактический аспект* / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, – 1988. – 160 с.
3. Евтушенко, Ирина Николаевна. *Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07: защищена 25.06.2008* / Евтушенко Ирина Николаевна; [Место защиты: Челяб. гос. пед. ун-т]. – Челябинск, 2008. – 191 с.
4. Прокина, Прасковья Николаевна. *Классификация педагогических условий внедрения реализации гендерного подхода в учебный процесс* / П. Н. Прокина // *Современные проблемы науки и образования*. – 2012. – № 6. – С. 32
5. Прокина, Прасковья Николаевна. *Педагогические условия реализации гендерного подхода в современной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: защищена 29.11.2012* / Прокина Прасковья Николаевна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – Москва, 2012. – 168 с.
6. *Словарь гендерных терминов* [Под редакцией А. А. Денисовой] Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». – М.: Информация – XXI век, 2002 – 256 с.
7. Таранова, Татьяна Михайловна. *Педагогические условия полоролевой социализации подростков: дис.... канд. пед. наук: 13.00.0: защищена / 18.05.2003* / Таранова Татьяна Михайловна. – Челябинск, 2003. – 216 с.

раскрываются в межличностных контактах между представителями разных полов и задаются гендерными установками; индивидуально – переживание личностью собственной гендерной идентичности.

Цель гендерного воспитания предопределяет его содержание, суть которого представляют идеи гендерного равенства, ценности каждой личности и ее самореализации независимо от половой принадлежности.

В процессе анализа научных источников выяснено, что содержание гендерного воспитания предусматривает формирование социальной ответственности во взаимоотношениях между полами, стремление иметь крепкую семью, способности понимать других людей и чувства, уважения к ним, способности и стремления оценивать свои поступки с учетом половой принадлежности, осознание себя представителем своего пола, который поддерживает самооценку и чувство самоуважения, уверенность и потенциал самореализации, навыков общения, а также способности принимать осознанные решения в сфере межполовых отношений.

Анализ исследований дает возможность утверждать, что проблемы гендерного воспитания осуществимы во взаимодействии с умственным, эстетическим, трудовым, нравственным, и физическим воспитанием.

Как пример, важную роль в этом играют школьные учебники. Традиционное воспитание практикует социально сконструированные нормы, стандарты патриархальной культуры и воссоздает гендерные стереотипы. Стойкость традиционных гендерных стереотипов прослеживается в содержании учебников. Поэтому актуальной и дискуссионной остается проблема создания учебников, которые бы давали равные возможности для реализации личности.

Исследователи рассматривают учебник как комплексную информационную модель, которая воссоздает педагогическую систему: учитель – учебник – учебный процесс – ученик [1].

В. Бейлинсон и Д. Зуев считают, что учебник является системным образованием, которое сочетает в себе предметное содержание и виды познавательной деятельности учеников [1].

Для реализации стратегии гендерного равенства государством было предпринято ряд мер: проведена гендерная экспертиза учебников средних общеобразовательных школ; выявлена гендерная асимметрия, которая закрепляется и воспроизводится в сознании детей, при этом усваиваются устаревшие стереотипные роли мальчиков и девочек; разработаны учебные программы по гендерному образованию для дошколы (6-7 лет), 1-4 классов и студентов вузов.

Проведённое теоретическое исследование выявило необходимость создания методической базы, опирающейся на основные положения гендерного воспитания.

Исследования Т. Тарановой показали, что появление гендерных стереотипов обусловлено тем, что модель гендерных отношений выстраивалась таким образом, что половые отличия преобладали над индивидуальными, качественными отличиями в личности мужчины и женщины [7].

Такие традиционные стереотипы влияют на сознание ребенка, определяют ее гендерные ориентации, реальное поведение.

комплектования школьного хорового коллектива, формы и методы самостоятельной работы над партитурой, основные элементы хорового звучания (ансамбль, строй, нюансы, темп) и творчески работать над ними в хоре, методы и принципы вокальной работы в хоре, уметь творчески их сочетать, уметь творчески работать над поэтическим текстом хорового произведения; овладеть необходимыми техническими приемами дирижирования и практически использовать их для достижения выразительности исполнения; уметь творчески работать со школьными хорами, вокально-хоровыми ансамблями; составлять хоровые ансамбли и хоры строить творческие работы, музыкальные сказки, фольклорные композиции; владеть навыками самостоятельного анализа хоровых партитур, произведений; уметь методически грамотно работать над песенным репертуаром общеобразовательной школы и внеклассной работы.

Курс „Оркестровый класс”, наряду с выполнением своей основной цели - воспитания оркестрового музыканта, ставит не менее важные задачи при решении комплексной проблемы, подготовки дирижера. Он дает необходимые практические навыки работы с оркестром, путем наблюдения за работой преподавателя оркестрового класса, а также во время своей непосредственной работы с оркестром, при подготовке государственного экзамена по дирижированию.

Курс „Оркестровое дирижирование” является профессиональным предметом, формирует знания, умения и навыки, необходимые в процессе практической работы с оркестром. Он учит не только дирижерским жестам, но и путем мануальной техники, учат пониманию и раскрытию содержания музыкальных оркестровых произведений. Эта дисциплина содержит в себе много задач по формированию специальных знаний и навыков, необходимых артисту и дирижеру оркестра. Она направлена на активизацию творческого мышления, познавательной, в том числе исследовательской деятельности в процессе всего обучения. При этом дирижерская подготовка учителя музыки отвечает задачам формирования его коммуникативных качеств, которые, в свою очередь, являются наиболее значимыми для успешного осуществления оркестровой деятельности. Работа учителя музыки с коллективом класса, с музыкально-исполнительским коллективом (хором, оркестром, ансамблем) подразумевает трансляцию учащимся разнообразной информации, воплощенной в музыкальном произведении.

Курсы в учебном процессе находятся в более тесной взаимосвязи. Изучению музыкальных произведений должны предшествовать занятия студента по чтению партитур, а потом в классе дирижирования проводится более тщательное изучение музыкальных произведений с точки зрения законов дирижерской техники. От правильной взаимосвязи при изучении учебных дисциплин студент получает более глубокие знания и практические навыки. Особенно важны взаимосвязь и взаимовлияние таких учебных дисциплин, как „Дирижирование” и „Оркестровый класс” при работе студента над музыкальным произведением в оркестровом классе. Работа студента в оркестровом классе будет более эффективной, если музыкальное произведение проработано в классе дирижирования. Для полноценного использования времени студента в оркестровом классе, необходимо в классе дирижирования составить репетиционный план работы над музыкальным произведением. Предметы музыкально-теоретического цикла в своем назначении должны быть

базой для получения знаний и формирования навыков по специальным дисциплинам. Они являются неотъемлемой частью общего комплекса подготовок артистов оркестра, их освоение должно находиться в постоянной взаимосвязи с учебными дисциплинами [1].

Взаимосвязь между дисциплинами должна осуществляться в период, когда произведения студентом прорабатываются в оркестровом классе. Главным моментом в этом является выбор произведения. Здесь должна быть полная согласованность всех преподавателей учебных дисциплин. Особенно тесный контакт должен быть в период работы над произведениями, которые включаются в программу государственного экзамена по дирижированию.

Учебная дисциплина „Анализ музыкальных произведений” является профессиональным предметом, целью которого является музыкально-эстетическое воспитание студентов, практическое овладение навыками анализа музыкальных произведений с позиции единства формы и содержания, понимание логики музыкальной формы и роли выражения элементов музыкального языка и средств выразительности в их взаимодействии. Результатом изучения данного курса является усвоение студентами навыков в определении тематизма и средств развития музыкальных произведений, оперирование основными понятиями про простые и сложные формы, целостный анализ произведений.

Одной из ключевых дисциплин в формировании коммуникативной компетенции будущих учителей музыки является „Методика музыкального воспитания”, которая имеет целью подготовить студентов к музыкально-педагогической деятельности в общеобразовательной школе, дать им основные знания о задаче, содержании, организацию, формы и методы работы с детьми, подростками, воспитать необходимый комплекс умений и навыков будущих учителей музыки в организации различных форм классного, внеклассного и внешкольного музыкально-эстетического воспитания и образования. В основу методики музыкального воспитания положена теория эстетического воспитания, которая изучает процесс формирования эстетического отношения к окружающему миру, специфику отражения и познания его средствами музыки. Этот курс должен обеспечить основную теоретическую и практическую подготовки будущего учителя музыки к работе в школе, осуществить интеграцию с предметами психолого-педагогического, специального цикла и педагогической практикой. В процессе изучения курса студенты должны владеть: научно-теоретическими основами методики музыкального воспитания учащихся общеобразовательных школ, практическими умениями и навыками работы в школе, новыми педагогическими технологиями, передовым педагогическим опытом в области музыкального воспитания и развития; ориентироваться в методической литературе, творчески использовать научные исследования на практике.

Таким образом, учебные профессиональные дисциплины: основной музыкальный инструмент, хоровой класс, практика работы с хором, хоровое дирижирование, хороведение и хоровая аранжировка, оркестровый класс и оркестровое дирижирование, анализ музыкальных произведений, методика музыкального воспитания способствуют формированию коммуникативной компетенции и коммуникативных качеств будущих учителей музыки. Коммуникативные качества будущего учителя музыки - это длительно существующая характеристика, проявляющаяся в общении и поведении

Социализация мужчин и женщин формируется в разных социально-психологических условиях. Гендерная социализация включает две взаимозависимых части: освоение принятых моделей мужского и женского поведения, отношений, норм, ценностей и стереотипов; влияние социальной среды на индивида с целью воспитания определенных обществом правил и стандартов поведения для мужчин и женщин. Усваиваются в первую очередь коллективные, общезначимые нормы. Они становятся частью личности и подсознательно ею руководят.

*Специфические* – предусматривают эмоционально-комфортную и духовно-моральную атмосферу школы, насыщенную знаками и символами здорового образа жизни, культуры взаимоотношений полов, которая характеризуется уважением чувств девочек и мальчиков. Формирование гендерных представлений мальчиков и девочек происходит под воздействием школы, поскольку значительную часть времени дети проводят именно в школе. В процессе обучения ученики могут закреплять патриархальные стереотипы, усвоенные от родителей и средств массовой информации, или же отойти от них.

Определено, что особенного значения для гендерной дифференциации имеют: во-первых, психические особенности познавательных процессов и свойств (восприятия, памяти, мышления, внимания) мальчиков и девочек, особенности эмоционального и волевого развития; во-вторых, физиологические особенности детей (доминирование полушарий, внутренние мозговые процессы, структура нервной системы, уравновешенность процессов возбуждения и торможения); в-третьих, педагогические особенности гендерной дифференциации на уровне принципов гуманизации и индивидуализации процесса образования и воспитания, средств и методов воспитания.

*Методические условия* – система педагогических ситуаций гендерного воспитания (организация типичных педагогических ситуаций, структуризации проблемных педагогических ситуаций, упорядочения ситуаций полоролевой социализации) – дают возможность более глубоко и многостороннее подходить к организации жизнедеятельности учеников младшего школьного возраста, включать полоролевую социализацию юношей и девушек в сферу педагогического влияния.

На основе проведенного анализа научных исследований в отрасли гендерного воспитания установлено, что гендерная идентичность являет собой базовую структуру социальной идентичности, которая характеризует человека с точки зрения ее принадлежности к мужской или женской группе, при этом наиболее значимым является то, как сам человек себя категоризирует.

Гендерная социализация в научной литературе рассматривается как процесс усвоения норм, правил поведения, установок в соответствии с культурными представлениями о роли, состоянии и назначении мужчины и женщины в обществе, которое происходит с помощью механизмов наследования и идентификации с родителями своего пола.

Гендерные отношения в современной науке определяются как таковы, что реализуются в социуме на разных уровнях: микросоциальном, который представлен общественными отношениями и системой гендерных представлений; мезоуровне, который концентрирует гендерные отношения между группами мужчин и женщин; макроуровне, где гендерные отношения

– существование гражданских институтов, иницирующих, организующих и контролирующих инновации в педагогике (конкретно – внедрение гендерного подхода в учебный процесс).

Усредненное представление об ученике не позволяет педагогам учитывать различные факторы развития, в особенности гендерный, что приводит к дальнейшему накоплению гендерных противоречий. Основное требование общества к образовательному пространству учебного заведения для начала реализации гендерного подхода заключается в существовании условий для инновационной деятельности педагогических кадров.

Вторая группа представлена теми внутренними условиями, обеспечение которых необходимо для прогрессивного развития системы. Их совокупность классифицируется на три подгруппы: *ценностно-целевые, теоретические, технологические*.

К *ценностно-целевым* условиям относятся те, которые обеспечивают принятие реализации гендерного подхода как ценности и как одной из целей современной школы. Использование гендерного подхода в обучении позволяет раскрывать способности мальчиков и девочек и предоставляет возможность учитывать их особенности поведения, что закрепляет их равноправие в образовательной сфере [5, с. 115].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме гендерного воспитания детей младшего школьного возраста позволил спроектировать систему условий гендерного воспитания младших школьников: *организационных, специфических и методических*, что позволит реализовать модель гендерного воспитания.

*Организационные* – обусловлены потенциалом содержания полоролевого воспитания. Следует подчеркнуть неизбежность влияния родителей на развитие детей: семья воспитывает ребенка через систему отношений между собой, а также служит своего рода преломляющим фильтром на пути вхождения ребенка в гендерную культуру конкретного общества. Мы разделяем точку зрения авторов (И. Кон, И. Клецина, В. Каган, Т. Репина), которые подчеркивают необходимость обучения родителей: многогранные гендерные роли супруги и супруга, отца и матери, хозяйки и хозяина требуют сложной совокупности навыков, знаний, умений.

Сущность патриархальных гендерных стереотипов заключается в том, что мужчина воспринимается как действующая, самостоятельная, самодостаточная личность, тогда как женщина – пассивная, несамостоятельная, зависимая. В рамках патриархальных стереотипов роль женщины ограничена. Она рождает детей и заботится о семье. Патриархальные стереотипы, бесспорно, ограничивают поведение человека, не дают возможность ей реализовать всю полноту человеческой природы.

В исследовании мы исходили из гипотезы о том, что эффективность гендерного воспитания детей младшего школьного возраста обеспечивается комплексом организационно-педагогических условий: педагогизация родителей в вопросах гендерного воспитания детей младшего школьного возраста; создание ситуаций выполнения гендерных ролей, осуществляемых школьниками с позиции духовно-нравственного становления личности; организация предметно-развивающей среды, ориентированной на гендерное самопознание детей младшего школьного возраста.

## *Проблемы современного педагогического образования.*

### *Сер.: Педагогика и психология*

учителя музыки, в исполнении им различных видов музыкально-исполнительской деятельности. Эти качества формируются у студентов на протяжении всего периода обучения в вузе. Такими качествами могут быть: потребность в общении с сокурсниками и преподавателями в период музицирования, симпатия и уважение к ним, доброжелательность в период взаимодействия; умение показать ученикам свое доброе отношение к ним в процессе педагогической практики, эмпатия, сопереживание, сочувствие, желание помочь, не преследуя никаких воспитательных целей; умение быть естественным в отношениях, открытость, умение искренне говорить о своих мыслях и чувствах, готовность открыть другим свой внутренний мир; инициативность, способность устанавливать контакты, не дожидаясь активности со стороны других; тактичность, высокий уровень культуры общения; умение наладить эмоциональное благополучие на всех этапах общения; гибкость, возможность изменить тактику взаимодействия в зависимости от ситуации; непосредственность, проявление искреннего интереса к другому человеку, умение говорить и действовать напрямую.

Совокупность коммуникативных качеств личности будущего учителя музыки составляют: коммуникативная направленность, общительность, интеллектуальная активность, эмоциональность, экспрессивность, музыкальность, коммуникативно-творческая активность, которые обеспечивают функционирование музыкально-педагогического общения.

**Выводы.** Следовательно, формирование коммуникативных качеств будущего учителя музыки возможно только при комплексном подходе, интеграции профессиональных учебных дисциплин, таких как „Основной музыкальный инструмент”, „Хоровой класс”, „Практика работы с хором”, „Хоровое дирижирование”, „Хороведение и хоровая аранжировка”, „Оркестровый класс”, „Оркестровое дирижирование”, „Анализ музыкальных произведений”, „Методика музыкального воспитания”.

### **Литература:**

1. Арчажникова Л. Г. *Теоретические основы профессионально-педагогической подготовки учителя музыки: автореферат диссертации доктора педагогических наук: 13.00.01/ АПН СССР. НИИ общей педагогики / Л. Г. Арчажникова. – Москва, 1986. – 36 с.*

2. Огороднов Д. Е. *Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе / Д. Е. Огороднов. – К.: Музична Україна, 1989. – 164 с.*

### **References:**

1. Archazhnykova L. G. *Teoretycheskye osnovy professyonal'no-pedagogycheskoj podgotovky uchytelya muzyky: avtoreferat dy'ssertacy'y doktora pedagogycheskyx nauk: 13.00.01/APN SSSR. NY'Y' obshhej pedagogy'ky' / L. G. Archazhnykova. – Moskva, 1986. – 36 s.*

2. Ogorodnov D. E. *Muzykal'no-pevcheskoe vospytany'e detej v obshheobrazovatel'noj shkole / D. E. Ogorodnov. – K.: Muzychna Ukrayna, 1989. – 164 s.*

## УДК 371

кандидат педагогических наук Коник О. Г.  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

**ИННОВАЦИОННАЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА  
СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассмотрены основные особенности научно-методической работы в средней общеобразовательной школе на современном этапе развития образования; проанализирована сущность понятия «научно-методическая работа в школе». Доказано, что индивидуальная научно-методическая работа приобретает сегодня особую актуальность, побуждает учителя к работе над постоянным совершенствованием собственного профессионального уровня, способствует формированию высокой общей и профессиональной культуры каждого педагога, а также обеспечивает надлежащее развитие личности школьников, высокое качество полученных знаний, сформированность необходимых умений и навыков выпускников.

*Ключевые слова:* научно-методическая работа, направления научно-методической работы, профессиональная деятельность.

*Annotation.* The article describes the main features of the scientific and methodological work in the school at the present stage of development of education, analyzed the essence of the concept «scientific-methodical work in the school». It is proved that the individual scientific-methodical work acquires a special urgency today, encourages teachers to work on constant improvement of their professional level, promotes the formation of high General and professional culture of each teacher, and also ensures the proper development of personality of students, the high quality of the obtained knowledge, readiness necessary skills of graduates.

*Key words:* scientific-methodical work, the directions of scientific-methodical work, professional activity.

**Постановка проблемы.** В современных условиях развития образования особенно актуальное значение приобретает развитие профессионального мастерства учителя, его творческих способностей, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность в условиях, которые постоянно изменяются. С целью улучшения профессиональной подготовки педагогических кадров в школах проводят специальную методическую работу, которая побуждает каждого учителя к повышению собственного профессионального уровня; способствует взаимному обогащению членов педагогического коллектива инновационными открытиями, позволяет молодым педагогам учиться педагогическому мастерству у старших и более опытных коллег, обеспечивает поддержание в педагогическом коллективе духа творчества, стремление к поиску. Правильно организованная научно-методическая работа должна обеспечивать поддержание надлежащего профессионального уровня каждого из педагогов и коллектива в целом, формирование высокой общей и профессиональной культуры учителя, выработку собственного индивидуального стиля педагогической деятельности, умение сотрудничать с учащимися, родителями, коллегами.

*Проблемы современного педагогического образования.*

*Сер.: Педагогика и психология*

маскулинности, а девочек – феминности, что приводит к наложению ограничений на оба пола и способствует развитию гендерного конфликта.

В педагогическом процессе гендерное воспитание представляет возможности сформировать индивидуальные качества, черты, свойства, которые определяют необходимое обществу отношение человека к представителям другого пола [6, с. 56].

Установлено, что гендерное воспитание личности выступает как процесс становление социально-психологической характеристики пола, которая в значительной степени определяется социальной жизнью, особенностями культуры, традиций, воспитания. Признание человека самостоятельным субъектом деятельности дает возможность реализовать задачи гендерного воспитания.

И. Н. Евтушенко под гендерным воспитанием понимает целенаправленный процесс педагогического сопровождения жизнедеятельностью дошкольника, заключающийся в содействии накоплению социального опыта выполнения гендерных ролей, осознания себя как представителя определенного пола с позиции духовно-нравственных ценностей [3, с. 132].

Изучив и проанализировав различные подходы к определению гендерного воспитания детей младшего школьного возраста, мы отметили, что это значимый и целенаправленный процесс педагогического сопровождения жизнедеятельности младшего школьника, это процесс накопления социального опыта выполнения гендерных ролей и осознание себя как представителя определенного пола с позиции духовно-нравственного становления личности ребенка.

В отличие от традиционного подхода в младшем школьном возрасте приоритетным становится свободное развитие личности ребенка, создание условий для самоопределения и самореализации в дальнейшей жизнедеятельности. Воспитание детей младшего школьного возраста неразрывно связано с культурой общества и нуждается в переосмыслении и корректировке своих позиций в отношении гендерного воспитания.

П. Н. Прокина отмечает, что для успешного внедрения гендерного подхода в условиях современного учебно-воспитательного процесса необходимо соблюдение определенных педагогических условий, которые заключаются в комплексе требований к разным уровням образовательной системы, которые помогут избежать противоречий в процессе реализации многих педагогических инноваций, в том числе и при внедрении гендерного подхода. Их совокупность можно разделить на две группы: внешние и внутренние условия [4, с. 32].

В первую группу П. Н. Прокина включает современные вызовы общества и государства системе образования:

– *существование законодательной основы инновационной педагогической деятельности* (конкретнее – закреплена необходимость использования гендерного подхода в педагогике). Потребности государства и общества раскрываются на законодательном уровне через разработку и принятие нового Закона «Об образовании» и учитываются в процессе создания и внедрения новых ФГОСов;

психологические стереотипы маскулинности и феминности, что не способствует позитивной гендерной социализации.

Гендерная проблематика в последнее время получила достаточно широкое освещение в научной литературе. Проблемам гендера посвящены многочисленные исследования ученых (О. А. Воронина, Д. Еремеева, И. Кон, Д. Колесов, Л. Попова, Т. Репина, Л. Рыбцова, А. Хрипкина и Т. Хризман, Л. Штылева). Исследования показывают, что в процессе гендерного воспитания особенного значения приобретает становление мужской и женской идентичности на основе репродуктивной функции и естественного разделения труда в соответствии с полом.

На основании исследований А. Сиротюк, Л. Попова, Т. Гурлева, М. Раттер, Ш. Шеймарданова и других ученых доказано, что гендерные отличия девочек и мальчиков в обществе определяются традиционной системой дифференциации половых ролей, которые актуализируют необходимость разработки образовательных технологий с учетом гендерных особенностей учеников в общеобразовательных школах.

Проведенное исследование дает основания утверждать, что анализ гендерного подхода к образованию и воспитанию, становлению гендерной идентичности, формирования культуры межполовых взаимоотношений освещается в трудах А. Бандуры, В. Каган, И. Кона, В. Портного, М. Джонсона, Е. Маккоби, М. Мид, Дж. Стоккард и др.

Методологическое значение для нашего исследования имеют положения о целостном педагогическом процессе Н. Евтуха, Б. Коротяева, В. Серикова, положение междисциплинарного и ролевого подходов В. Борисова, В. Кагана, И. Кона, В. Сластенина.

**Формулировка цели статьи и заданий.** Выявить педагогические условия реализации гендерного воспитания младших школьников.

**Изложение основного материала статьи.** Следует отметить, что в современном обществе все чаще употребляются термины «гендерное воспитание», «гендерная педагогика». Высокая феминность в женщин и маскулинность у мужчин в современном мире вовсе не являются гарантией их социального и психического благополучия. Гендерные противоречия, которые существуют в современном обществе (проблемы идентификации, неполные семьи и т.д.), заставляют современное образование искать пути преодоления этих противоречий, методы их корректировки. Образование как педагогическое явление, неразрывно связанное с культурой социума, нуждается в переосмыслении, корректировке своих позиций в вопросах гендерного воспитания.

Гендерный подход в образовании представляет собой традиционную систему взглядов на предназначение мужчины и женщины в обществе в соответствии с их биологическими характеристиками, воспитание мальчика и девочки соответственно тех норм, требований, стандартов, которые предъявляет общество к человеку в данный конкретный культурно-исторический период.

Обобщение опыта гендерного воспитания школьников на основании анализа исследований И. Клециной, Т. Бендас, И. Кона, Л. Попова позволило определить, что традиционно гендерное воспитание мальчиков в учебно-воспитательном процессе проходит в соответствии с эталонами

**Анализ исследований и публикаций.** Изучение педагогической литературы, нормативных документов свидетельствует о том, что организация научно-методической работы в учебных заведениях относится к чрезвычайно важным задачам модернизации системы среднего образования. Эти вопросы нашли свое отражение в исследованиях ведущих ученых: Ю. Бабанского, Т. Беседы, В. Бондаря, Н. Волковой, А. Галан, Ю. Гильбуха, М. Дробнохода, М. Красовицкого, С. Крисюк, Ю. Кудрявцева, А. Панасюка, И. Раченко, А. Сидоренко, И. Соколова. Вопросы содержания, функций и организации научно-методической работы нашли отражение в трудах Т. Гриценко, Г. Гуревич, Г. Даниловой, Н. Дудниченко, А. Ермолы, А. Зубко, Н. Комаренко, А. Литвина, С. Мартыненко, Н. Михайловской, А. Остапчук, В. Семенюка, А. Сидоренко, В. Стельмашенко, Л. Сушенцева. Ученые, которые занимаются изучением этого вопроса, определяют и в некоторой степени раскрывают сущность, особенности, значение научно-методической работы, доказывают, что она побуждает учителя к работе над повышением собственного профессионального уровня.

**Целью статьи** является выявление и анализ основных особенностей научно-методической работы в современной общеобразовательной школе.

**Изложение основного материала.** Известно, что качество учебно-воспитательного процесса школы, его результаты в значительной мере зависят от учителя, его теоретической подготовки, педагогического и методического мастерства. Проблема повышения квалификации педагогических работников, внедрение в учебно-воспитательный процесс достижений психолого-педагогической науки и передового педагогического опыта приобретает еще более важное значение в современных условиях модернизации системы общего среднего образования [5]. Эпоха инновационного общественного развития требует постоянного совершенствования профессионального мастерства современного педагога. Решить эту проблему можно разными путями, но, прежде всего, через эффективную организацию внутришкольной научно-методической работы.

В научной литературе методическая работа рассматривается в различных аспектах, в частности как: форма изучения и внедрения достижений педагогической науки и передового педагогического опыта (Т. Беседа, В. Бондарь, Я. Коломинский, М. Красовицкий, А. Патрушева, А. Ярошенко); компонент организационной структуры управления образовательным процессом и его контроля (Ю. Гильбух, М. Дробноход, Ю. Конаржевский, Е. Мехачька, А. Моисеев, М. Плахова, М. Поташник, И. Раченко, П. Худоминский, Т. Шамова); специально организованная деятельность педагогического коллектива (Н. Волкова); целостная педагогическая система взаимосвязанных действий и мероприятий, обуславливающие повышение профессионально-педагогического мастерства учителей и достижения оптимальных результатов учебно-воспитательного процесса (А. Сидоренко).

Понятие «научно-методическая работа» введено К. Фарино в связи с тем, что современной общеобразовательной школе и особенно учебным заведениям нового типа свойственны такие формы научной работы, как проведение экспериментальных исследований на широкой основе; усвоение инноваций, приближенных к опыту той или иной школы; разработка долгосрочных опытно-экспериментальных проектов [4].

Научно-методическая работа является также основным компонентом

системы повышения квалификации, важным звеном в системе непрерывного образования. Отметим также, что это целостная система взаимосвязанных действий, которые обеспечивают постоянное развитие личности педагога, формирование единого коллектива педагогов-исследователей, а в конечном итоге – повышение креативного образовательного уровня учебного заведения [2]. Важнейшей целью научно-методической работы является подготовка будущих специалистов к профессиональной деятельности в условиях инновационного образовательного пространства. Поэтому приоритетными направлениями научно-методической работы являются: формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в контексте европейского измерения качества, формирование и развитие художественно-эстетических ценностных ориентаций учащихся; формирования творческой личности современного педагога, его корпоративной культуры в условиях демократического общества.

Методическая работа в школе предусматривает следующие основные направления:

1) углубление философско-педагогических знаний, направленных на возрождение и развитие национального образования, изучение педагогической теории и методики обучения и воспитания, психологии, этики, эстетики, углубления научно-теоретической подготовки по предмету и методики его преподавания с учетом требований нормативных документов;

2) изучение диалектики и принципов развития национальной школы; обогащения педагогических кадров достижениями национальной педагогики, науки, культуры; изучение теории и достижений науки по вопросам преподавания предметов, владение современными научными методами; глубокое изучение и практическая реализация обновленных программ и учебников, понимание их особенностей и выполнения с позиции формирования национальной школы;

3) освоение методики преподавания дополнительных предметов; рассмотрение вопросов методики изучения сложных разделов учебных программ с проведением открытых уроков, использованием наглядных пособий, дидактических материалов;

4) освоение и практическое применение теоретических положений общей дидактики, методики и принципов активизации учебной деятельности учащихся и формирования у них научного мировоззрения, исходя из требований этнопедагогики;

5) систематическое информирование о новых методических рекомендациях, публикациях по содержанию и методике учебно-воспитательной работы, глубокое изучение соответствующих государственных нормативных документов;

6) внедрение достижений этнопедагогики, психологии и частных методик и передового педагогического опыта с обращением особого внимания на использование в деятельности педагогических коллективов образцов национальной культуры и традиций [3].

Важно подчеркнуть, что правильная организация научно-методической работы способствует повышению уровня целеустремленности, правильности, системности и упорядоченности деятельности педагогического коллектива, что сказывается на уровне профессионально-педагогической компетентности учителей и качества учебно-воспитательного процесса в целом.

### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

3. Карасик О. Б. „Смех сквозь слёзы” Джонатана Сафрана Фоера [Электронный ресурс] / О. Б. Карасик. – Режим доступа: <http://shelly.kpfu.ru/eksu/docs/F1505301440/Smeh.skvoz.slezy.Dzh..S..Foera.pdf>.

4. Фоер Дж. С. *Жутко громко и запредельно близко* / Фоер Дж. С. – М.: Эксмо, 2012. – 206 с.

5. Caruth C. *Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History* / Caruth C. – Baltimore : The Johns Hopkins University Press, 1996. – С. 6.

6. Catlin J. *After 9/11: Jonathan Safran Foer's catastrophic genius* [Электронный ресурс] / J. Catlin. – Режим доступа: <http://midwayreview.uchicago.edu/a/9/2/catlin/catlin.pdf>.

#### References:

1. Adorno Th. *Negative Dialectics* / Adorno Th. – Moscow: Scientific World, 2003. – P. 322–333.

2. Foer J. S. *Everything is Illuminated* / Foer J. S. – Moscow: Eksmo, 2007. – 156 p.

3. Karasik O. B. J. S. Foer's „Laughter through Tears” [Electronic resource] / O. B. Karasik. – Mode of access: <http://shelly.kpfu.ru/eksu/docs/F1505301440/Smeh.skvoz.slezy.Dzh..S..Foera.pdf>.

4. Foer J. S. *Extremely Loud and Incredibly Close* / Foer J. S. – Moscow : Eksmo, 2012. – 206 с.

5. Caruth C. *Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History* / Caruth C. – Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1996. – С. 6.

6. Catlin J. *After 9/11: Jonathan Safran Foer's catastrophic genius* [Электронный ресурс] / J. Catlin. – Режим доступа: <http://midwayreview.uchicago.edu/a/9/2/catlin/catlin.pdf>.

Педагогика

УДК 37.015.31:159.922.1

кандидат педагогических наук, доцент Шевченко А. Н.

Евпаторийский институт социальных наук

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет (г. Ялта)

### СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* В статье рассмотрены основные направления современных педагогических исследований по проблеме становления гендерного воспитания младших школьников.

*Ключевые слова:* гендер, гендерное воспитание, гендерное равенство, педагогические условия.

*Annotation.* The article discussed exposes directions of modern researches on a problem, prospects of development of gender education.

*Key words :* gender, gender education, gender parity, pedagogical conditions.

**Введение.** Педагогические исследования в современных условиях направлены на изучение гендера как специфического инструмента детерминации мужской и женской индивидуальности и механизмов ее формирования в процессе обучения и воспитания. Это обусловлено тем, что в современном мире социокультурный информационный фон изменяет

дедушки, Томаса Шелла, мы видим историю, как он становится немым. Томас говорит, что „не всегда был нем, когда-то [он] говорил, и говорил, и говорил, и говорил, и говорил, рта не мог закрыть, безмолвие одолело [его], как рак” [4, с. 9]. Он „пошел к татуировщику и попросил его написать ДА на ладони левой руки и НЕТ на правой ладони, ну, что сказать, сказкой свою жизнь [он] бы после этого не назвал, но она стала сносной, потирая руки в разгар зимы, [он] согреваюсь от трения ДА о НЕТ, аплодируя, [он] выражает восторг путем объединения и разделения ДА и НЕТ” [4, с. 9].

Мы видим, как все события повлияли на человека, изменили его, несмотря на то, что сам Томас Шелл говорит, что „разве [он] мог подумать, что станет молчаливым, тем более – немым, [он] вообще о многом не задумывался, всё изменилось, клин между мной и моей способностью радоваться был вколочен не миром, не бомбами и горящими зданиями, а мной самим, моими мыслями, раковой опухолью моего нежелания что-либо забыть, блаженно ли неведение” [4, с. 10].

Томас Шелл делает причиной своей немоты вовсе не те события и Катастрофы, которые он переживает. Причиной его немоты становится, по его мнению, он сам. Кроме того, Дедушка из романа „Полная иллюминация” точно также во всей своей немощи обвиняет самого себя, не видя причины в моральных потрясениях после событий Шоа. Алекс говорит и сам, что „он всегда в такой меланхолии, когда вспоминает свою жизнь. Я обнаруживаю его плачущим почти каждую ночь, но должен фальсифицировать, как будто нахожусь на покое. Игорёк тоже обнаруживает его плачущим, и Отец обнаруживает, и хотя Отец никогда не смог бы меня об этом проинформировать, я уверен, что он сам всегда в меланхолии, когда видит своего отца плачущим” [2, с. 84].

Люди действительно травмированы пережитыми трагедиями. Как типичные жертвы Катастрофы, они не могут выразить словами то, что они испытали даже спустя десятилетия. Исследователь К. Карут объясняет это явление тем, что „насилие травматического события над личностью ещё не полностью известно. Так, травма переживается индивидуально, это непрерывный процесс, а не единичное событие, которое никогда не достигает полного временного закрытия. Тем не менее, перед человеком остаётся задача продолжения жизни и движения вперед” [5].

Таким образом, можно отметить, что сопоставительный метод между катастрофами Холокоста и 9/11 Дж. С. Фоера обеспечивается при помощи обмена человеческим опытом не только в межкультурном смысле, но и в частных случаях, как это можно наблюдать между Оскаром и Томасом Шеллами и между Джонатаном и Дедушкой Алекса. Связь между людьми, пережившими Катастрофы, между народами, по мнению автора не должна прерываться. Исцеление от полученных травм показывает сам Дж. С. Фоер. Это парадигма между поколениями, которую можно описать цитатой Дж. Кэтлина – „необходимо помнить о катастрофах прошлого, действуя через них в настоящем” [6].

#### Литература:

1. Адорно Т. *Негативная диалектика* / Адорно Т. – М.: *Научный мир*, 2003. – С. 322–333.
2. Фоер Дж. С. *Полная иллюминация* / Фоер Дж. С. – М.: *Эксмо*, 2007. – 156 с.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

**Выводы.** Таким образом, можно сделать вывод, что организация научно-методической работы в современной общеобразовательной школе является необходимым условием реализации инновационной деятельности педагогического коллектива, образовательного учреждения, работающего в режиме развития. Именно в процессе методической работы повышается научный уровень учителя, его подготовка к усвоению содержания новых программ и технологий их реализации, постоянное ознакомление с достижениями психолого-педагогических дисциплин и методик преподавания, изучение и внедрения в школьную практику передового педагогического опыта, творческое исполнение проверенных рекомендаций, обогащения новыми, прогрессивными и совершенными методами и средствами обучения, совершенствование навыков самообразовательной работы учителя, предоставление ему квалифицированной помощи по теории и практической деятельности.

Дальнейшие исследования предполагается провести в направлении изучения других проблем научно-методической работы в современной общеобразовательной школе, в частности исследовать особенности подготовки будущих учителей филологических специальностей к организации указанного вида деятельности.

#### Литература:

1. Белова Е. Н. *Проектный подход к организации научно-методической работы в школе. План педагогического эксперимента* / Е. Н. Белова // *Интернет-журнал «Эйдос»*. – 2008. – 12 июля. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2008/0712-10.htm>. – В надзаг: *Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru*.
2. Єрмола А. М. *Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами* / А. М. Єрмола. – Харків: *Гімназія*, 1999. – 127 с. – С. 12–14.
3. Жерносек І. П. *Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцейх і гімназіях* / І. П. Жерносек. – К.: *Віпол*, 2001. – 204 с.
4. Овсянникова Л. А. *Инновация в школе: Характер и результаты* / Л. А. Овсянникова // *Народное образование*. – 1993. – № 6. – С. 16–27.
5. Павленко В. І. *Організація навчальної та методичної роботи в сільській школі* // *Імідж сучасного педагога* / *Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка*. – Полтава, 2004. – № 2–3. – С. 32–36.

#### References:

1. Belova E. N. *Proektnyj podhod k organizacii naučno-metody`cheskoj raboty v shkole. Plan pedagogy`cheskogo ekspery`menta* / E. N. Belova // *Y`nternet-zhurnal «Ejdos»*. – 2008. – 12 y`ulya. – [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://www.eidos.ru/journal/2008/0712-10.htm>. – V nadzag: *Centr dy`stancy`onnogo obrazovany`ya «Ejdos», e-mail: list@eidos.ru*.
2. Yermola A. M. *Tehnologiya organizaciyi naukovo-metody`chnoyi roboty` z pedagogichny`my` kadramy`* / A. M. Yermola. – *Xarkiv : Gimnaziya*, 1999. – 127 s. – S. 12–14.
3. Zhernosysek I. P. *Udoskonalennya naukovo-metody`chnoyi roboty` v suchasny`x zagal`noosvitnix shkolax, liceyax i gimnazyax* / I. P. Zhernosysek. – K. : *Vipol*, 2001. – 204 s.
4. Ovsyanny`kova L. A. *Y`nnovacy`ya v shkole: Karakter y` rezul`taty* / L. A. Ovsyanny`kova // *Narodnoe obrazovany`e*. – 1993. – # 6. – S. 16–27.

5. Pavlenko V. I. *Organizaciya navchal'noyi ta metody`chnoyi roboty` v sil`s`kij shkoli // Imidzh suchasnogo pedagoga / Poltavskiy derzhavnyj pedagogichnyj universytet imeni V. G. Korolenka. – Poltava, 2004. – # 2–3. – S. 32–36.*

#### Педагогика

УДК 371.3:821.161.1-1,,18”

студентка 61/2 группы Копин Т. С.

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### РОЛЬ ЛИРИЧЕСКИХ ОТСТУПЛЕНИЙ В РОМАНЕ А.С. ПУШКИНА "ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН"

*Аннотация.* Статья посвящена роли и тематике лирических отступлений в романе Александра Сергеевича Пушкина «Евгений Онегин». Рассматривается природа и особенности романа в стихах как небывалого, парадоксального жанра в то же время как «романа жизни» автора. «Евгений Онегин» предстает как текст – процесс, совершающийся в присутствии читателя и развивающийся во взаимодействии двух сюжетов – повествовательного и поэтического. Главная проблема автора в романе – проблема человека, центральный пункт ее – вопрос о любви, той истинной любви, что «не ищет своего». В контексте этого вопроса предстают главные герои Онегин и Татьяна. Роман завершается, с одной стороны, обнадеживающим финалом повествовательного сюжета, а с другой стороны – трагическим финалом сюжета поэтического. Это масштабная и глубоко интимная русская картина мира, содержащая программу классической русской культуры и являющаяся современным произведением.

*Ключевые слова:* проблемно-тематический анализ, роман «Евгений Онегин», парадоксальность, вымысел и действительность, «разочарование» и вопрос о смысле жизни, сюжет повествовательный, сюжет поэтический, текст – процесс, пушкинская картина мира, вопрос о любви и бескорыстности, Татьяна как главное лицо, ключевая роль романа в русской классике, проблемно-тематический анализ, роман «Евгений Онегин».

*Annotation.* This article describes the features of the problem-thematic analysis of the novel Pushkin's «Eugene Onegin» as a way to parse the school. Examines the nature and characteristics of the «novel in the verses» as unprecedented paradoxical genre and at the same time as the «novel of the author's life». «Eugene Onegin» is presented as a text-process taking place in the presence of the reader and developing the interaction of two stories- the narrative and poetic. The main problem of the novel - the problem of a man, the central point of the poem-the question of love, of the true love that doesn't look for «their». In the context of this question Onegin and Tatiana appear. The novel ends on the one hand, an encouraging final narrative plot, and on the other hand-the tragic ending of the poetic subject. This is major and deeply intimate Russian view of the world, containing a program of classical Russian culture and is deeply contemporary works.

*Key words:* Topical analysis, novel «Eugene Onegin», paradox, fiction and reality, «disappointment» and the meaning of life, the story narrative, poetic story, text, process, Pushkin's view of the world, the issue of love and unselfishness, Tatiana as the main person, the key role of the novel in Russian classics.

#### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

и случившаяся Катастрофа 9/11 оказала сильное влияние на маленького Шелла.

В романах „Полная иллюминация” и „Жутко громко и запредельно близко” мы сталкиваемся с похожими образами главных героев. Прежде всего, это Джонатан и Оскар. Джонатан представляется нам „беспощадно низкого роста” [2, с. 19], „в очках и с уменьшительным волосом, который нигде не был расщеплен, а располагался у него на голове, как шапка” [2, с. 19], „не выглядел ни как американцы, которых доводилось освидетельствовать в журналах, с желтым волосом и мускулами, ни как евреи из исторических книг, без волос и костистые” [2, с. 19], „на нём не было синих джинс или униформы. По правде, он вообще не отличался особенностями” [2, с. 19]. Он „не баламут, а хороший человек” [2, с. 60] и „не такой еврей, как жид, а такой, как Альберт Эйнштейн или Джерри Сайнфельд” [2, с. 60]. Оскар нам представляется смышленным мальчиком, который занимается игрой на тамбурине, собиранием марок, нумизматикой, географией, геологией, привыкший к ребусам от отца.

Главных героев объединяет мотив квеста. Поиск не только своей истории, истины и родных, но и поиск самого себя в этом мире. Каждый из них ищет прошлое, которое связано с ним не только при участии вещей (фотографий или ключа), но по крови. Катастрофы становятся причиной их поиска, а в поиске они видят свою причастность в ликвидации последствий Катастроф – своей и чужой боли. Оскар как-то „вычитал в National Geographic, что число людей, живущих сейчас на земле, больше, чем число умерших за всю историю человечества” [4, с. 25]. Он думает, что случится, если людей не будет, где хоронить, „что если придумать небоскребы для покойников и строить их вглубь? Они могли бы располагаться прямо под небоскребами для живых, которые строят ввысь. Людей можно было бы хоронить на ста этажах под землей, и мир мертвых оказался бы прямо под миром живых” [4, с. 4].

Не только главные герои романов „Полная иллюминация” и „Жутко громко и запредельно близко” связаны с Катастрофами. В произведениях Дж. С. Фоера мы видим старшее поколение, которое больше страдает от случившегося. Их роль в романах это вовсе не поиск, а скорее соучастие. Они уже пережили боль и разделили её. Их общей чертой является то, что они убеждают всех в своей болезни. Так, например, в романе „Полная иллюминация” Дедушка считает себя слепым. Алекс сам рассказывает о своём Дедушке, что „у него золотые зубы и обильный волос на лице, который он культивирует для ежедневного расчесывания в сумерках. Сейчас он умственно состарился и живёт на нашей улице. С тех пор Дедушка стал очень меланхоличным и ещё, он говорит, слепым. Отец ему не верит, но все равно купил ему Сэмми Дэвис Наимладшую, потому что сука-поводырь нужна не только слепым людям, но и людям, страдающим негативом одиночества. (Мне не следовало употреблять слово „купил”, потому что, по правде, Сэмми Дэвис Наимладшую Отец не покупал, а всего лишь получил из дома для забывшихся собак. По этой причине она не настоящая сука-поводырь, а также умственно ненормальная.) Большую часть дня Дедушка рассеивается у нас дома за лицезрением телевизора. Дедушку тоже зовут Александр. Дополнительно и Отца” [2, с. 4].

В романе „Жутко громко и запредельно близко” мы видим письма дедушки Оскара, которые адресованы его нерождённому сыну, погибшему вместе с женой во время бомбардировок в Дрездене. В одном из писем

рубашку, которую Отец для неё сфабрикует, с надписью: СУКА К УСЛУГАМ ТУРОВ НАСЛЕДИЯ. Это чтобы она выглядела профессионально» [2, с. 18].

Джонатан пишет историю штетла, в которой старается воссоздать быт разрушенной деревни Трахимброд, создает фольклор, сказания, праздники. Для Джонатана это способ выразить свой траур, воссоздать жизнь и историю своих погибших предков. Так, например, автор начинает повествование о названии деревни, указывая, что „18 марта 1791 года повозка Трахима Б одной из своих двух оглобелей пригвоздила, или не пригвоздила, Трахима ко дну реки Брод» [2, с. 6].

Отдельно следует упомянуть образ Дедушки. Это человек, который, как оказалось, поехал в Трахимброд не просто так. Сам он выходец из этого села. Он свидетель того, что случилось в тот день, когда все жители Софьевки были убиты нацистами. Дедушка рассказывал, что „они пришли в самое тёмное время ночи. Они только что ушли из другого места и после пойдут ещё в одно. Они знали, что делали, они действовали очень логически. Особенно ясно помню, как задрожала кровать, когда пришли танки» [2, с. 146]. Как указывает в своей статье О. Карасик, „трагизм Холокоста в романе абсолютизируется кульминационным моментом нарратива. Странная женщина приводит путешественников на место, где когда-то был штетл, но увидеть там они ничего не могут. И не только потому, что уже стемнело, но и потому, что там всегда ТЕМНО. В этой темноте она с болью и надрывом вспоминает, как это было, возникает единственное в романе реальное изображение Холокоста. Немцы собрали всё население, заперли в синагоге и сожгли. В воспоминаниях участников и в воображении юных путешественников только пылающая синагога полыхает во тьме» [3].

Дж. С. Фокс после написания „Полной иллюминации» продолжает изучение ликвидаций Катастрофы и пишет книгу „Жутко громко и запредельно близко», где рассказывает о девятилетнем мальчике Оскаре, который теряет отца 11 сентября 2001 года. На протяжении всей книги Оскар путешествует по Нью-Йорку, с целью найти замок для ключа, который нашёл среди вещей своего отца. Маленький мальчик сам начинает вести переписку с людьми с фамилией Блэк, которая связана с ключом, таким образом, сам создавая память о своем отце, компенсируя утраченную историю своей семьи.

Оскар „обнаружил, что в Нью-Йорке 472 человека по фамилии Блэк. Адресов было 216, потому что некоторые Блэки, само собой, жили вместе» [4, с. 20]. Он „подсчитал, что если каждую субботу заходить к двум, что казалось посильным, плюс праздники, минус репетиции „Гамлета» и другие дела, типа геологических и нумизматических конвенций, то [у него] уйдет около трёх лет, чтобы обойти всех» [4, с. 20]. Даже когда со смерти отца проходит год, мальчик все равно говорит, что ему „по-прежнему жутко трудно делать некоторые вещи – типа принимать душ (почему-то) и ездить на лифте (само собой). Есть целая куча вещей, которые напрягают, типа подвесные мосты, микробы, самолеты, салют, арабы в метро (хоть [он] и не расист), арабы в ресторанах, кафе и других общественных местах, строительные леса, решетки водостоков и сабвеев, оставленные сумки, обувь, люди с усамы, дым, узлы, высокие здания, тюрбаны. Часто у [него] такое чувство, будто [он] в центре огромного черного океана или в открытом космосе, но не как когда бадеешь. Просто всё становится запредельно далёким» [4, с. 14]. Потеря отца

**Введение.** Александр Сергеевич Пушкин занимает особое место в культуре России. Он создал художественные ценности мирового уровня, стал — как человек и как художник — символом русской духовной жизни.

Ещё в 1834 г. Н. В. Гоголь пророчески заметил : «При имени Пушкина тотчас осеняет мысль о русском национальном поэте. Пушкин есть явление чрезвычайное и, может быть, единственное явление русского духа: это русский человек в его развитии, в каком он, может быть, явится чрез двести лет».

Каждое новое поколение, каждая эпоха утверждает своё понимание поэта, видя в нём современника, думая о «символическом Пушкине». Пушкина изучают, о нём спорят, его боготворят или отвергают. Он давно уже вышел за пределы литературы, сделавшись фактом русского общественного сознания. Эту особенность национального гения видели критики В. Г. Белинский и А. А. Григорьев, писатели Ф. М. Достоевский и И. С. Тургенев, философы В. С. Соловьёв и Д. С. Мережковский.

Гений Пушкина универсален. Но первая «тропа» к Пушкину, первая ступень познания его как «чрезвычайного явления русского духа» пролегает через литературу. Пушкин, названный В. Ф. Одоевским «солнцем нашей Поэзии», - создатель «солнечной системы» русской литературы.

XIX в. справедливо называют «золотым веком» русской литературы. Творчество А. С. Пушкина в 20-е годы XIX века было необыкновенно популярно в русском обществе. Его стихи знали наизусть, его цитировали и охотно печатали в ручных журналах.

Уже современники Александра Сергеевича, люди, лично его знавшие, первыми после гибели поэта произнесут слова о Пушкине как грандиозном, стихийном и безусловном явлении.

**Формулировка цели статьи.** Цель исследования состоит в изучении лирических отступлений в романе в стихах «Евгений Онегин», выявлении преемственности этого явления и его соответствие литературному направлению.

Пушкин работал над романом «Евгений Онегин» много лет, это было самое любимое его произведение. Действительно, в этом романе дана картина всех слоёв русского общества. Роман был для поэта, по его словам, плодом «ума холодных наблюдений и сердца горестных замет» [1, с. 77].

**Изложение основного материала статьи.** «Пишу не роман, а роман в стихах,- дьявольская разница»,- сообщает Пушкин Вяземскому в ноябре 1823 года, закончив первую главу «Евгения Онегина» и подозревая, что возникает совершенно новый в литературе жанр [5, с. 2]. Он не вполне ещё отдаёт себе отчёт в том, что за вещь у него получается: спустя полтора года, в февраля 1825 года, первая глава выйдет в свет, предварённая анонимным Предисловием, которое начинается словами: «Вот начало большого стихотворения, которое, вероятно, не будет окончено». Речь, стало быть, идет о произведении лирическом, которое может в любой момент оборваться. В тексте первой главы наличествует реальное авторское я с его реальными чувствами и мыслями.

В итоге описания невымышленной светской жизни сообщается характер романного вымысла; осмыслению автора частного опыта жизни предается эпическая общезначимость. К тому же глава, так сказано в Предисловии, «представляет нечто целое», то есть осознаётся не как лирическая рефлексия, а как целостное художественная концепция.

Наряду с Онегиным, Татьяной, Ольгой, Ленским, в романе перед читателем возникает образ автора. Автор иногда прямо включает себя в число действующих лиц романа, а иногда в самом характере и тоне повествования автор проявляет себя, своё одобрение или осуждение, свою печаль или восхищение тем, о чём пишет. Таким образом, автор проявляется в так называемых лирических отступлениях.

Всякое авторское отступление от сюжета, от рассказа о героях, называется лирическим.

Поэтическая речь предполагает определенную авторскую свободу, именно поэтому в восьмой главе автор называет свой роман в стихах «свободным» [4, с. 352].

Свобода пушкинского произведения – это прежде всего непринужденная беседа автора с читателями, выражение авторского «я». Такая свободная форма повествования позволила Пушкину воссоздать историческую картину современного ему общества, говоря словами В. Г. Белинского, написать «энциклопедию русской жизни».

То, что поэт и «антипоэт» объединены одинаковым «недугом» – разочарованием в жизни, указывает наличие неких общих для разных людей причин и условий, делающих подобные переживания то же общим. В Первой главе, в описании светской жизни героя с её суетливым однообразием, как раз и предъявляются условия, в которых знакомые автору чувства разочарования постигают другого человека – Евгений Онегин [5, с. 3].

Здесь время отметить, что в стихотворении – стихотворении-романе – два параллельных сюжета: один – повествовательный, в котором живут Онегин и другие герои, а второй – поэтический, в котором автор является как демиургом «хозяином», так и персонажем. Этот второй сюжет есть сюжет самого создания текста и творческого размышления над создаваемым. В процесс этого размышления вовлекается и читатель, становящийся таким образом как бы соучастником творческого процесса – чего мы, кажется, не встречали ни в одном из известных романов, – и вовлекается настолько активно, что порой становится даже действующим лицом, материализующимся в повествовательном сюжете. Так, «горожанка молодая», которая в Шестой главе посещает могилу Ленского («И мысли: что-то с Ольгой стало?... И где теперь ее сестра?»), – это в повествовательном сюжете соседка Лариных, а в поэтическом – читательница вот этой самой Шестой главы. Что касается одного из персонажей Восьмой главы, а именно безымянного господина, от нападок которого автору приходится в начале главы защищать своего героя, то это уж безусловно никто иной, как читатель предыдущий, Седьмой главы, из которой он почерпнул материал для своих язвительных вопросов о герое [5, с. 3].

Своеобразие придает роману и постоянное участие в нем автора: здесь есть и автор-повествователь, и автор – действующее лицо. В первой главе Пушкин пишет: «Онегин, добрый мой приятель...». Здесь и вводится автор – действующее лицо, один из светских приятелей Онегина. Благодаря многочисленным лирическим отступлениям мы лучше узнаем автора. Так читатели знакомятся с его биографией.

Голос автора звучит в многочисленных лирических отступлениях, которые определяют движение повествования в различных направлениях.

Лирическое отступление – композиционно-стилистический прием в художественной прозе и главным образом в поэзии, заключающийся в том, что автор отклоняется от прямого сюжетного повествования, перебивая его

искусство в целом и наследие, прославляющее триумф западной цивилизации. Писать стихи после Освенцима подразумевает собой воспевание культуры в её недостатках, которые были выявлены во время Холокоста. Но его более радикальным этическим требованием является то, что сам ход жизни общества после Шоа должен измениться. Его философские размышления о Холокосте собраны под заглавием „Можно ли жить после Освенцима?“. Кто-то может посчитать подобный вопрос абсурдным, но для Т. Адорно это было бы сродни отказу мира признать Аушвиц. Ключевым вопросом так и остается влияние катастроф на изменения в обществе.

Несомненно, ярким примером изменений и влияния катастроф на мировое сообщество является не только Шоа, но и события 11 сентября 2001 года. Возникает вопрос применения к террористическому акту разграничения Т. Адорно, которые возможно уместны только для Холокоста. Трагические события, будь то Шоа или 9/11, – это вызов для изменения всей западной культуры. Катастрофы становятся переломными моментами не только в общественном сознании, но и в сознании каждого отдельного индивида.

Одной из самых ярких фигур в литературе, поднимающих эти вопросы, является Дж. С. Фоер, американский писатель-еврей, который в своих романах „Полная иллюминация“ и „Жутко громко и запредельно близко“ создает диалог между двух Катастроф. Дж. С. Фоер однозначно позиционирует события Холокоста и 11 сентября 2001 года в широком культурном смысле. Как житель Нью-Йорка, он сопереживает американцам, в особенности детям, для которых катастрофа 9/11 стала травмирующей. Но, как внук переживших Холокост, автор считает, что необходимо рассматривать 11 сентября 2001 года в компаративном свете. Так, Дж. С. Фоер не лишает 9/11 эпохального статуса, но в то же время это требует отхода от американской национальной исключительности к более глобальным человеческим страданиям и проблемам.

В связи с такой постановкой вопроса можно указать, что цель этой статьи – проанализировать влияние на личность двух Катастроф в романах „Полная иллюминация“ и „Жутко громко и запредельно близко“ Дж. С. Фоера.

Вовлечение Дж. С. Фоера в тему Катастроф началось с его романа „Полная иллюминация“, который представляет собой беллетризованный отчет о событиях из жизни автора. Однажды летом, окончив курс общей философии в Принстоне, главный герой (по имени Джонатан Сафран Фоер) едет в Украину в поисках женщины, которая спасла его деда-еврея во время Холокоста. Он нанимает переводчика и водителя с целью найти потерянное село Трахимброд. Как оказалось, от селения не осталось ничего – его жители и их дома были полностью уничтожены во время войны. Но одна женщина чудом сохраняет имущество и рассказы евреев.

„Полная иллюминация“ – это роман о потерях, случайных чудесных совпадениях и памяти. В романе есть три формы повествования: письма Алекса Перчева, рассказ о путешествии и история Трахимброта (Софьевки), написанная Джонатаном. Письма Алекса Перчева, который не слишком хорошо владеет английским языком, и его описание событий добавляет комизма в путешествие в поисках селения Трахимброд и женщины Августины. Когда отец Алекса уговаривал поехать дедушку в роли водителя, то тот отказался ехать без собаки-поводыря. „Наконец Отец уступил, хотя и с условием, что Сэмми Дэвис Наимладшая будет облачена в специальную

**Выводы.** Анализ контрольно-оценочного этапа экспериментального обучения подтвердил, что разработанная методика способствует повышению уровня сформированности орфографических навыков у учащихся основной школы. Перспективу дальнейших исследований видим в разработке дидактического материала для учащихся начальной школы.

**Литература:**

1. Гальперин П. Я. *Методы обучения и умственного развития ребенка / П. Я. Гальперин.* – М.: Изд-во Московского ун-та, 1985. – 45 с.
2. Рубинштейн С. Л. *Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн.* – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.
3. *Словарь иностранных слов.* – 18-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1989. – 624 с.

**References:**

1. Hal'peryn P. Ya. *Metody obucheniya y umstvennoho razvytiya rebenka / P. Ya. Hal'peryn.* – M.: Yzd-vo Moskovskoho un-ta, 1985. – 45 s.
2. Rubynshhteyn S. L. *Bytye y soznanye / S. L. Rubynshhteyn.* – M.: Yzd-vo AN SSSR, 1957. – 328 s.
3. *Slovar' ynostrannykh slov.* – 18-e yzd., ster. – M.: Rus. yaz., 1989. – 624 s.

**Педагогика**

**УДК 821.111.82-32**

**ассистент кафедры иностранной филологии  
и методики преподавания Чемезова Е. Р.**

ВУЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)

**ДИАЛОГ ДВУХ КАТАСТРОФ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНОВ „ПОЛНАЯ  
ИЛЛЮМИНАЦИЯ” И „ЖУТКО ГРОМКО И ЗАПРЕДЕЛЬНО БЛИЗКО”  
ДЖ. С. ФОЕРА)**

*Аннотация.* В статье рассматривается влияние событий катастроф Холокоста и 11 сентября 2001 года на личность человека в романах Дж. С. Фоера „Полная иллюминация” и „Жутко громко и запредельно близко”. Был сделан вывод, что Катастрофы нужно рассматривать не только в межкультурном свете, но с точки зрения отдельных индивидуумов.

*Ключевые слова:* Холокост, 11 сентября 2001 года, постмодернизм, личность, система образов, современная американская литература, роман.

*Annotation.* The article examines the impact of catastrophes like Holocaust and 9/11 at the identity of the person in the novels „Everything is Illuminated” and „Extremely Loud and Incredibly Close” by J. S. Foer. It was concluded that Holocaust shouldn't be viewed only in cultural connection, but from the perspective of individuals.

*Key words:* Holocaust, 9/11, postmodernism, identity, system of characters, modern American literature, novel.

Немецкий теоретик Т. Адорно высказал в 1949 году, что „писать стихи после Освенцима – это варварство” [1]. Эта цитата часто неправильно трактуется и вырвана из контекста, но тем не менее остается популярной теория Т. Адорно, что общественное сознание принципиально меняется в результате исторических катастроф. Здесь Т. Адорно имеет в виду поэзию как

**Проблемы современного педагогического образования.**

**Сер.: Педагогика и психология**

лирическими вставками на темы, мало связанные или совсем не связанные с магистральной темой. Композиционно лирические отступления имеют двойное значение: с одной стороны, они играют роль торможения фабулярного развития романа или поэмы, а с другой – позволяя писателю в открытой форме высказывать личные суждения по различным вопросам, имеющим прямое или косвенное отношение к центральной теме [ 4, с. 93].

Таковы, например, лирические отступления в романе А. Пушкина «Евгений Онегин», в поэме М. Лермонтова «Тамбовская казначейша», в поэме Байрона «Дон Жуан» и др.

«Первая глава представляет нечто целое», - утверждает автор. Парадоксальное сочетание в одном «целом» лирики с эпосом, вымысла с невывышенностью, родства автора и героя с их разностью, наконец двух сюжетов, то переплетающихся, то расходящихся, то составляющих нечто единое, - все это и в самом деле говорит о «дьявольской разнице» между просто романом и романом в стихах. Есть еще одна неповторимая особенность у этого жанра, сообщающая ему органичность живого целого, полного свободы и движения. Речь идет о времени [5, с. 4].

Авторское я от начала к концу стихотворения чѐм-то меняется, претерпевая, переживая или разрешая некоторую внутреннюю коллизию и в результате «выходя» из стихотворения иным, чем в него «входило».

Это – лирическая сторона работы над романом; эпическую же охарактеризовал Достоевский, сказав об «Онегине»: «Эпоха, первый раз сознательно на себя взглянувшая» [5, с. 5].

С помощью лирических отступлений Пушкин вводит в художественную ткань романа свою эпоху с ее бытом, реальными людьми, которых не мог не узнать читатель («Фонвизин, друг свободы», «переимчивый Княжнин», «Озеров с младой Семеновой», «наш Катенин», «колкий Шаховской» и многие другие). В этом важная роль лирических отступлений — расширение художественного пространства, то, что делает «Онегина» «энциклопедией русской жизни».

Ухватившись за какую-нибудь деталь, Пушкин дополняет, оживляет ее своим личностным восприятием, волной ассоциаций, создающими впечатление полной достоверности. Лирические отступления такого рода похожи на живое общение автора и его героев.

Лирические отступления позволяют обратиться к читателям со страниц повести или романа непосредственно, а не от лица кого-либо из действующих персонажей. При помощи авторских отступлений писатели и поэты как бы приоткрывают завесу над своими мыслями и чувствами, заставляя нас задуматься о таких непреходящих ценностях, как любовь к родине, к людям, уважение, доброта, смелость и самопожертвование [ 3, с. 229].

Лирические отступления представляют автора как героя собственного романа и воссоздают его биографию. Биографический пунктир отступлений: первая глава – рассказ о молодости и упоминание о южной ссылке, шестая – прощание с молодостью, восьмая – рассказ о лицейских годах. Субъективный мир автора в лирических отступлениях.

«Евгений Онегин» – это роман об истории создания романа. Автор беседует с нами строками лирических отступлений. Роман создается как бы у нас на глазах: в нем есть черновики и планы, личная оценка романа автором. Повествователь призывает читателя к сотворчеству (Читатель ждет уж рифмы

роза/На, вот возьми ее скорей!). Сам же автор предстает перед нами в роли читателя: «пересмотрел все это строго...». Многочисленные лирические отступления предполагают определенную авторскую свободу, движение повествования в разных направлениях.

Образ автора в романе многолик: он – и рассказчик, и герой. Но если все его герои: Татьяна, Онегин, Ленский и другие – выдуманные, то создатель всего этого вымышленного мира реален. Автор оценивает поступки своих героев, он может либо соглашаться с ними, либо противостоять им с помощью лирических отступлений.

Роман, построенный на обращении к читателю, рассказывает о выдуманности происходящего, о том, что это всего лишь сон. Сон, похожий на жизнь.

**Выводы.** Многочисленные лирические отступления придают особый характер роману, расширяют границы жанра. Перед читателем, благодаря особому построению романа -лирические отступления -уже не просто роман, а роман-дневник. С помощью лирических отступлений автор непринужденно беседует с читателем, выражает мысли от авторского «я». Именно такая форма повествования помогла Пушкину воссоздать картину современного ему общества.

Таким образом, и в самом характере повествования, и в открытых высказываниях автора о героях, и в лирических отступлениях «личность поэта отразилась... с такой полнотою, светло и ясно, как ни в одном другом произведении Пушкина» (Белинский). В результате образ автора в романе предстает очень полно, с его взглядами, симпатиями и антипатиями, его отношением к важнейшим вопросам жизни.

#### Литература:

1. Бабаев Э. Г. Творчество А. С. Пушкина / Бабаев Э. Г. – М. : Изд-во МГУ, 1998. – 206 с.
2. Бонди С. М. О Пушкине / Бонди С. М. – М.: Худож. литература, 1983. – 478 с.
3. Головачёва А. Г. Пушкин, Чехов и другие: поэтика литературного диалога / Головачёва А. Г. – Симферополь, Изд-во „Доля”, 2005. – 352 с.
4. Гиришман М. М. Литературное произведение: теория и практика анализа / Гиришман М. М. – М. : Высшая школа, 1991. – 160 с.
5. Непомнящий В. С. «Евгений Онегин» А. С. Пушкина центральное событие русской классики / В. С. Непомнящий // Литература в школе. – 2013. – № 2. – С. 2-6.

#### References:

1. Babaev Э. G. Tvorchestvo A. S. Pushky`na / Babaev Э. G. – М. : Yzd-vo MGU, 1998. – 206 s.
2. Bondy` S. M. O Pushky`ne / Bondy` S. M. – М.: Хudozh. ly`teratura, 1983. – 478 s.
3. Golovachëva A. G. Pushky`n, Chexov y` drugy`e: pozty`ka ly`teraturnogo dy`aloga / Golovachëva A. G. – Sy`mferopol`, Yzd-vo „Dolya”, 2005. – 352 s.
4. Gy`rshman M. M. Ly`teraturnoe proy`zvedeny`e: teory`ya y` prakty`ka analy`za / Gy`rshman M. M. – М. : Vysshaya shkola, 1991. – 160 s.
5. Nepomnyashny`j V. S. «Evgeny`j Onegy`n» A. S. Pushky`na central`noe sobyty`e russkoj klassy`ky` / V. S. Nepomnyashny`j // Ly`teratura v shkole. – 2013. – # 2. – S. 2-6.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

Краше...ый пол, балова...ый ребёнок, жела...ый отдых, покраше...ый забор, копчё...ая колбаса, линова...ая тетрадь, посажё...ый отец, стриже...ые под польку волосы, мощё...ые улицы, невыплака...ые слёзы, поджаре...ый лук, писа...ые людьми законы, мороже...ое мясо, замороже...ая рыба, газирова...ая вода, непроше...ый совет, изране...ый зверь, неожида...ый приезд, правле...ый автором текст, стира...ое платье, зва...ый ужин.

Проверьте свою работу!

Крашенный, балованный, желанный, покрашенный, копчёная, линованная, посажённый, стриженные под польку волосы, мощёные, невыплаканные, поджаренный, писанные людьми законы, мороженое, замороженная, газированная, непрошенный, израненный, неожиданный, правленный автором текст, стирание, званный.

Упражнение 2. Прочитайте фразеологизмы, объясните их значение (в случае затруднения обращайтесь к справочному материалу). Найдите ошибки на изученное правило и исправьте их. Обоснуйте свой ответ. Составьте с фразеологизмами (по выбору) предложения.

1. Стрелянный воробей.
2. Писаная красавица
3. Гроша ломанного не стоит.
4. Как в воду опущенный.
5. Вновь испеченный.
6. Заколдованный круг.
7. Выеденное яйцо.
8. Богом обиженный.
9. Знать как облупленного.

#### Справочный материал:

1. Так говорят об очень опытном человеке, которого трудно провести, обмануть; бывалый человек.
  2. Так говорят об очень красивой девушке.
  3. Не имеет никакой ценности, никакого значения, никуда не годится.
  4. Подавленный чем-либо, угнетенный.
  5. Совсем недавно получивший какую-либо профессию, звание; только что назначенный на какую-либо должность.
  6. Безвыходное положение; такое стечение обстоятельств, из которого трудно найти выход.
  7. Пустяк, ничего не стоящее дело.
  8. Неудачливый, несчастливый; недалёкий, неумный, ограниченный человек.
  9. Знать очень хорошо, основательно, до мелочей.
- Проверьте свою работу!

1. Ошибка в слове *стрелянный*.
2. Ошибок нет.
3. Ошибка в слове *ломаного*.
4. Ошибка в слове *опущенный*.
5. Ошибок нет.
6. Ошибка в слове *заколдованный*.
7. Ошибок нет.
8. Ошибок нет.
9. Ошибка в слове *облупленного*.

НЕОЖИДАННЫЙ («непредвиденный»)  
 НЕСЛЫХАННЫЙ («небывалый, поразительный»)  
 НЕЧАЯННЫЙ («совершенный неумышленно»)  
 ОБЕЩАННЫЙ  
 СВЯЩЕННЫЙ («божественный»)  
 СЧИТАННЫЙ («единичный»)  
 ЧВАННЫЙ («высокомерный»)  
 ЧЕКАННЫЙ («ясный, отчётливый»)  
 ШТУКАТУРЕННЫЙ («покрытый штукатуркой»)

#### Образец рассуждения по алгоритму

##### «Н и НН в причастиях и отглагольных прилагательных»

- Назва...ый брат.

1. Слово *назва...ый* образовано от глагола *назвать* и входит в список словарных слов, написание которых надо запомнить. Слово *назва́ный* пишется с **Н**.

- Асфальтирова...ая улица.

1. Слово *асфальтирова...ая* образовано от глагола *асфальтировать* и не входит в список словарных слов.

2. Слово оканчивается на **-ованная** и не является исключением. Следовательно, в слове *асфальтированная* пишу **НН**. Это отглагольное прилагательное.

- Вскипячё...ое молоко.

1. Слово *вскипячё...ое* образовано от глагола *вскипятить* и не входит в список словарных слов.

- 2. Слово не оканчивается на **-ованный, -ёванный**.

3. Слово образовано от глагола совершенного вида: что сделать? – *вскипятить*. Следовательно, в слове *вскипячённое* пишу **НН**. Это причастие.

- Жаре...ый на масле картофель.

1. Слово *жаре...ый* образовано от глагола *жарить* и не входит в список словарных слов.

- 2. Слово не оканчивается на **-ованный, -ёванный**.

3. Слово образовано от глагола несовершенного вида: что делать? – *жарить*.

4. Слово имеет при себе пояснительное слово *на масле*. Следовательно, в слове *жаренный* пишу **НН**. Это причастие.

- Жаре...ый картофель

1. Слово *жаре...ый* образовано от глагола *жарить* и не входит в список словарных слов.

- 2. Слово не оканчивается на **-ованный, -ёванный**.

3. Слово образовано от глагола несовершенного вида: что делать? – *жарить*.

4. Слово не имеет при себе пояснительных слов и не является исключением. Следовательно, в слове *жаренный* пишу **Н**. Это отглагольное прилагательное.

#### Тренировочные упражнения

Упражнение 1. Прочитайте словосочетания. Вставьте пропущенные буквы, рассуждая по алгоритму.

УДК378:355.58.(075.8)

старший преподаватель Коханов А. К.

Евпаторийский институт социальных наук

ВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### О НЕОБХОДИМОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ОСНОВАМ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ НАСЕЛЕНИЯ И НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ИХ ПОДГОТОВКИ

*Аннотация.* Статья посвящена предложениям о необходимости обучения студентов ВУЗов основам гражданской обороны населения и некоторым аспектам их подготовки. В качестве составляющей анализировалось состояние отдельных нормативных актов Российской Федерации в сфере гражданской обороны, а также варианты решения данной проблемы как необходимой для обеспечения безопасности населения, природной и техногенной среды.

*Ключевые слова:* гражданская оборона, студенты магистратуры, блочно-модульная система обучения, опасность, законодательство, обучение населения гражданской обороне.

*Annotation.* The article is sanctified to suggestions about the necessity of educating of students of higher educational institutions to the bases of civil defensive of population and some aspects of their preparation. As a component were analyzed separate normative acts of Russian Federation in the field of civil defensive and also variants of solving of this problem as to necessary for providing safety of population, natural and technogenic environment.

*Key words:* civil defensive, students at master level, block-module education, danger, legislation, educating of population to the civil defensive.

**Введение.** Проблема защиты жизни и здоровья человека в современных условиях - одна из самых актуальных. События, происходящие в мире, свидетельствуют об увеличении техногенных и социогенных опасностей для человеческой жизни, показывают прямую зависимость стабильности целых государств и выживаемости народов от подготовленности подрастающих поколений к распознаванию и предотвращению опасностей, от системы общественных и индивидуальных механизмов защиты государства и отдельной личности.

События последних месяцев на Украине показывают, что в условиях нестабильной политической ситуации, ведения военных действий вблизи границ весьма вероятно как умышленное, так и неосторожное поражение территории и населения Российской Федерации взрывными устройствами.

Кроме того, при нарушении целостности опасных объектов возможно заражение территории химически и биологически опасными веществами.

Подготовка человека к восприятию чрезвычайных ситуаций, умение находить выход из ситуаций, опасных для жизни и здоровья, возможно на основе формирования у него системы знаний о принципах защиты от поражающих факторов, обучения практическим навыкам охраны жизни и здоровья путем формирования у него теоретических знаний и практического опыта в вопросах гражданской обороны, умению своевременно и качественно распознавать опасности и находить алгоритмы решения поставленных задач.

За время нахождения АР Крым в составе Украины практически не решался вопрос обучения широких слоев населения основам гражданской обороны, был утрачен навык безопасного поведения населения в условиях ведения военных действий, сведено на нет обучение по данному вопросу. Все это может привести к гибели людей и уничтожению материальных ценностей. А ведь человек сможет предотвратить беду, уберечь себя и своих близких от опасности, если будет владеть элементарными знаниями основ гражданской обороны, у него будут отработаны практические навыки и умения правильно действовать в опасной ситуации.

В этой связи возрастает роль и ответственность общества за подготовку населения по вопросам, относящимся к области гражданской обороны при возникновении чрезвычайных ситуаций техногенного, социального и природного характера.

**Формулировка цели статьи.** Учитывая сложившуюся обстановку в вопросах подготовки и обучения студентов и населения в области гражданской обороны, назревшей необходимости быстрой подготовки достаточного количества обученного персонала, появилась необходимость в комплексном подходе и дифференциации обучения как в системе высших учебных заведений, так и в вопросах обучения всех слоев населения.

Необходима наработка новых подходов к обучению, внедрению нестандартных методов как теоретического обучения, так и привития практических навыков и умений правильно действовать в опасной ситуации техногенного, социального и природного характера.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время программой подготовки специалистов педагогического профиля не предусмотрена такая дисциплина, как гражданская оборона. Однако, анализируя обстановку, которая сложилась вокруг АР Крым, ведение боевых действий в районах как близко к ней расположенных, так и насыщенных опасными производствами, учитывая высказывания отдельных радикально настроенных политиков Украины, назрела необходимость пристально рассмотреть вопросы личной и коллективной безопасности.

Согласно статьи 19 Федерального закона от 21.12.1994 года № 68 -ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера», граждане Российской Федерации обязаны изучать основные способы защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций, приемы оказания первой помощи пострадавшим, правила пользования коллективными и индивидуальными средствами защиты, постоянно совершенствовать свои знания и практические навыки в указанной области.

Согласно статьи 8 Федерального закона от 12 февраля 1998 года № 28-ФЗ «О гражданской обороне», органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, субъекты местного самоуправления организуют подготовку и обучение населения способам защиты от опасностей, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий.

Однако, в настоящее время положение этих статей не выполняется, обучение студентов основам гражданской обороны не производится, чем в некоторой мере нарушается законодательство Российской Федерации.

Введение либо факультативного, либо обязательного курса гражданской обороны при обучении студентов высших учебных заведений педагогической направленности, позволит в сжатые сроки подготовить достаточное количество

1. Ошибка в слове *весенний*. Ласковое, доброе слово, подобно теплomu весеннему солнечному дню, поднимает человеку настроение, окрыляет его.
2. Ошибок нет. Остёр на язык – так говорят об остроумном человеке, способном найти яркие, удачные выражения. Длинный язык – так говорят о человеке, который очень болтлив и говорит много лишнего.
3. Ошибка в слове *комариные*. Так говорят о хвастливом человеке.
4. Ошибка в слове *глиняные*. Так говорят о человеке, который много обещает, но делать ничего не умеет.
5. Ошибок нет. Если между людьми царит согласие, мир и дружба, их никто не победит.
6. Ошибка в слове *истинный*. Настоящий друг никогда не бросит в беде.
7. Ошибок нет. Гречневая каша и ржаной хлеб обладают полезными и целебными качествами, с древних времен для русского народа это главные продукты питания.
8. Ошибка в слове *ранние*. Роса обычно появляется рано утром, и птица, которая просыпается рано, может угоститься этой росой. Птица здесь обозначает человека, а роса – возможности. Если вы хотите быть успешным, вы должны начать действовать как можно раньше.

#### Алгоритм

##### «Н и НН в причастиях и отглагольных прилагательных»

1. Убедитесь в том, что слово образовано от глагола (назовите этот глагол) и не входит в список словарных слов: *смьшлѐнный* (мальчик), *назвѐнный* брат («неродной, приёмный»), *посажѐнный* отец («тот, кто заменяет родного отца»), *приданое* («имуущество, даваемое невесте её семьѐй для жизни в замужестве») невесты.

2. Слово оканчивается на **-ованный/(ая)** и **-ѐванный/(ая)**?

ДА НЕТ

ПИШИТЕ **НН**,

кроме **КОВАННЫЙ**

**ЖѐВАННЫЙ** 3. Слово образовано от глагола совершенного

(это прилагательное) вида (отвечает на вопрос *что сделать*)?

ДА НЕТ

ПИШИТЕ **НН**

(это причастие)

4. Слово имеет при себе пояснительные слова?

ДА НЕТ

ПИШИТЕ **НН** ПИШИТЕ **Н**

(это причастие) (это прилагательное)

кроме **ДЕЛАННЫЙ** («неестественный»)

**ЖЕЛАННЫЙ** («ожидаемый»)

**ЖЕМАННЫЙ** («лишённый простоты»)

**МЕДЛЕННЫЙ** («с небольшой скоростью»)

**НЕВИДАННЫЙ** («необычайный, поразительный»)

**НЕГЪДАННЫЙ** («неожиданный»)

**НЕЖДАННЫЙ** («неожиданный, случайный»)

3. Прилагательное образовано от существительного с помощью суффикса **-енн** и не является исключением. Следовательно, в слове *клюквенный* пишу **НН**.

● Песча...ый берег.

1. Слово *песча...ый* образовано от существительного *песок*.

2. Прилагательное не образовано от существительного с основой на **-н**.

3. Прилагательное не образовано от существительного с помощью суффиксов **-онн**, **-енн**.

4. Прилагательное образовано от существительного при помощи суффикса **-ан** и не является исключением. Следовательно, в слове *песчаный* пишу **Н**.

Стекла...ая посуда.

1. Слово *стекла...ая* образовано от существительного *стекло*.

2. Прилагательное не образовано от существительного с основой на **-н**.

3. Прилагательное не образовано от существительного с помощью суффиксов **-онн**, **-енн**.

4. Прилагательное образовано от существительного при помощи суффикса **-ян**. По правилам надо писать одну **Н**, но это слово-исключение. Следовательно, в слове *стеклянный* пишу **НН**.

#### Тренировочные упражнения

Упражнение 1. Прочитайте словосочетания. Вставьте пропущенные буквы, рассуждая по алгоритму.

Гуси...ый паштет, авиацио...ый завод, лимо...ый сок, ю...ый спортсмен, кожа...ый мяч, оловя...ый солдатик, ледя...ой айсберг, обеде...ый перерыв, листе...ое дерево, масла...ое пятно, жизне...ый девиз, стари...ая книга, платя...ой шкаф, пря...ые приправы, экскурсио...ый зал, сокрове...ое желание, утре...ый туман, подли...ый документ, конопля...ое масло, петуши...ый крик, ветр...ая оспа.

Проверьте свою работу!

Гусиный, авиационный, лимонный, юный, кожаный, оловянный, ледяной, обеденный, листовое, масляное, жизненный, старинная, платяной, пряные, экскурсионный, сокровенное, утренный, подлинный, конопляное, петушинный, ветряная оспа.

Упражнение 2. Прочитайте внимательно пословицы и поговорки, объясните их смысл. Найдите ошибки на изученное правило и исправьте их. Обоснуйте свой ответ.

1. Ласковое слово – что весений день. 2. Острый язык – дарованье, длинный – наказанье. 3. Очи орлиные, а крылья комаринные. 4. Парень золотой, да руки глиняные. 5. Согласие крепче каменных стен. 6. Друг в нужде – истинный друг. 7. Гречневая каша – матушка наша, а хлебец ржаной – отец наш родной. 8. Ранне пташки росу пьют, а поздние – слезы льют.

Проверьте свою работу!

#### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

специалистов, умеющих донести полученные знания до широких слоев населения.

Образовательный процесс по вопросам обучения студентов и населения вопросам гражданской обороны сегодня трудно представить без форм изложения материала в блочно-модульном варианте.

Следует отметить, что в отличие от традиционного такой метод обучения обеспечивает более полное усвоение излагаемого материала посредством:

- активизации процесса овладения знаниями, умениями и навыками, необходимыми для решения поставленных задач и для будущей профессиональной деятельности;

- усиления межпредметных связей;

- создания условий для привития безопасного мышления и поведения с учетом индивидуальных особенностей обучаемых.

Содержание и структура модуля должны определяться с учетом логики и базовых знаний и быть доступными и с позиций психофизиологических возрастных и базовых образовательных характеристик личности обучаемых. При этом логика отбора содержания модулей не должна противоречить раскрытию сущности дисциплины «Гражданская оборона», возможности понимания излагаемого материала и поэтому наиболее распространенными принципами отбора следует считать:

- принцип осознанной перспективы, который предопределяет мотивацию обучаемых, направленную на осознанное восприятие учебного материала;

- принцип модульности, позволяющий рационально использовать возможности самообразования благодаря разделению на смысловые модули содержания учебной программы;

- принцип динамичности и оперативности, предусматривающий соответствие объема учебного материала программе дисциплины при одновременной возможности изменения его содержания с учетом меняющейся техногенной, природной и социальной обстановки в обществе;

- принцип проблемности, учитывающий определенный подход к процессу усвоения знаний, что позволяет на базе имитации возможных вариантов ситуаций полноценнее обучать студентов и население безопасному поведению и методам оказания помощи при возникновении нештатных ситуаций;

Содержание модуля предполагает наличие логической структуры следующих компонентов:

- целевого, определяющего цель установки модуля;

- содержательного, представляющего объем научных и практических знаний, умений и навыков, необходимых для решения задач прогнозирования и безопасности в профессиональной деятельности;

- операционного, включающего методы, формы, средства обучения, способствующие развитию познавательных способностей, а также наличие комфортных условий в системе «обучаемый - преподаватель»;

- результативного, включающего поэтапный контроль степени усвоения учебного материала, т.е. отражающего характер достигнутых успехов в реализации поставленной цели.

Таким образом, модульное построение курса имеет ряд значительных преимуществ, к числу которых относятся системный подход к построению курса в зависимости от внешних обстоятельств и определению его содержания, обеспечение методически правильного согласования всех видов учебного

процесса внутри каждого модуля и между ними, гибкость структуры этого процесса по изучаемому курсу, эффективный контроль за усвоением знаний, выявление перспективных направлений научно-методической работы преподавателя. При этом модуль разрабатывается и используется для обучающихся с различной подготовленностью, способностями, навыками самостоятельной работы. Здесь отсутствует ориентация на среднего обучаемого, а определяется конкретная степень индивидуализации применительно к каждому обучаемому. Рост индивидуальной роли и ответственности личности за успехи в своей деятельности в последние годы придал индивидуализации обучения новое значение, так как от его уровня прямо зависит активность студентов в процессе обучения.

Информационный модуль, включающий отдельные разделы дисциплины и представляющий теоретическую форму обучения (лекцию), предусматривает следующую классификацию:

- общеобразовательный (человек и среда обитания);
- профилирующий (безопасность поведения в техногенной и природной среде);
- специализирующий (защита населения и территорий в чрезвычайных ситуациях);
- адаптирующий (управление гражданской обороной во время проведения учебного процесса);
- технологический (снижение тяжести и ликвидация негативных последствий).

Общеобразовательный модуль должен обеспечивать интеллектуальное развитие и эрудицию обучаемого, что позволяет перейти к изучению содержания следующего модуля. В данном модуле необходимо изучить следующие вопросы:

- правовое обеспечение гражданской защиты в Российской Федерации;
- негативные факторы в системе «человек - техника - среда обитания - социальные явления» и воздействие негативных факторов, образованных в результате деятельности общества, на человека, среду обитания и техногенное окружение;
- аппаратного распознавания факторов, негативно влияющих на жизнь и здоровье человека и объектов жизнеобеспечения;
- способы обеспечения защиты человека и объектов жизнеобеспечения при возникновении чрезвычайных ситуаций техногенного и природного характера.

Профилирующий модуль должен формировать ориентировочную основу деятельности в изучаемой сфере, представляя теоретические основы курса и базируясь при этом на интеллектуальном развитии и эрудиции в области гражданской обороны населения. В данном модуле необходимо изучать:

- идентификацию травмирующих и вредных факторов;
- методы и средства повышения личной и коллективной безопасности;
- алгоритмы правильного поведения человека на зараженной местности;
- методы оказания первой помощи пострадавшим.

Специализирующий модуль, опираясь на теоретические основы, изученные в профилирующем модуле, должен рассматривать чрезвычайные ситуации мирного и военного времени и позволять решить практически следующие задачи безопасности жизнедеятельности:

## Проблемы современного педагогического образования.

### Сер.: Педагогика и психология

соответствии с этапами экспериментальной методики.

#### Алгоритм

#### «Н и НН в прилагательных, образованных от существительных»

1. Убедитесь в том, что прилагательное образовано от существительного (назовите это существительное) и что его нет в списке словарных слов: багряный («темно-красный»), единый, зеленый, искренний, подлинный («настоящий»), пряный («ароматный»), ранний, румяный, рьяный («очень усердный»), синий, сокровенный («свято хранимый и тайный»), экстренный («срочный»), юный.

2. Прилагательное образовано от существительного с основой на **-Н** при помощи суффикса **-Н**?

ДА НЕТ

ПИШИТЕ **НН** 3. Прилагательное образовано при помощи суффиксов **-ОНН, -ЕНН**?

ДА НЕТ

ПИШИТЕ **НН**,

кроме **ВЕТРЕНЬИЙ**, но

**БЕЗВЕТРЕННЫЙ** 4. Прилагательное образовано при помощи суффиксов **-АН, -ЯН, -ИН**?

ДА

ПИШИТЕ **Н**,

кроме **СТЕКЛЯННЫЙ**

**ДЕРЕВЯННЫЙ**

**ОЛОВЯННЫЙ**

#### Различайте:

вётренный день ветряной двигатель

(«с ветром») («приводимый в движение ветром»)

вётреная девушка вётряная оспа

(«легкомысленная») («вирусная болезнь»)

маслёный блин масляная краска

(«пропитанный, смазанный маслом») («на масле, из масла»)

#### Запомните:

в кратких прилагательных пишется столько же **Н**,

сколько и в полных: туманный (день) – (погода) туманна

ветренный (день) – (погода) ветрена

#### Образец рассуждения по алгоритму

#### «Н и НН в прилагательных, образованных от существительных»

- Экстре...ое сообщение.

1. Слово *экстре...ое* не образовано от существительного и входит в список словарных слов, написание которых надо запомнить. Слово *экстренное* пишется с **НН**.

- Маши...ый зал.

1. Слово *маши...ый* образовано от существительного *машина*.

2. Прилагательное образовано от существительного с основой на **-н** при помощи суффикса **-н**. Следовательно, в слове *машинный* пишу **НН**.

- Клюкве...ый морс.

1. Слово *клюкве...ый* образовано от существительного *клюква*.

2. Прилагательное не образовано от существительного с основой на **-н**.

также сформировать умения находить и исправлять ошибки на изученное орфографическое правило. Учитывая обозначенную цель, на этом этапе в качестве ведущего используется практический метод – метод упражнений. Для формирования умений находить и исправлять ошибки наибольшую ценность представляют корректурные (какографические) упражнения – упражнения, основанные на поиске и исправлении специально предъявленных ошибок. Отношение к указанному виду упражнений неоднозначно: от поддержки, с оговорками или без них (Д. Н. Богоявленский, А. А. Бондаренко, А. Г. Вишнепольская, Л. Г. Вишнякова, Г. М. Дьяченко, Т. В. Корешкова, Н. И. Корф, С. И. Миропольский, М. А. Тростников, М. В. Ушаков, К. Д. Ушинский, А. П. Флеров и др.), до резкого осуждения (П. О. Афанасьев, Н. К. Кульман, А. В. Михайлов, А. И. Томсон, В. И. Фармаковский, В. А. Флеров и др.). Мы разделяем точку зрения тех ученых, которые считают, что корректурные упражнения обладают широким обучающим и развивающим потенциалом при формировании орфографических навыков. Во-первых, корректурные упражнения являются одним из средств формирования у учащихся сознательных действий контроля и оценки. Во-вторых, они позволяют убедить учащихся в необходимости изучения правил: без соблюдения правил нельзя верно оформить свои мысли в письменной речи. И, наконец, исправляя «чужие» ошибки при выполнении корректурных упражнений, школьники не только накапливают опыт правильного выполнения различных операций, необходимых для грамотного письма, но и обретают веру в собственные силы, уверенность в своем будущем успехе.

Для успешной реализации обучающего и развивающего потенциала корректурных упражнений важным является соблюдение следующих условий: предлагать какографические упражнения в системе; начинать с коллективной работы и переходить на самостоятельную лишь тогда, когда учащиеся усвоят общий способ действия проверки; обеспечивать обязательное исправление всех предъявленных ошибок; соблюдать этапность в предъявлении ошибочного материала (сначала написания, нарушающие одно правило, а потом – несколько; сначала слова, а затем – предложения и тексты); не давать ошибочные написания на неизученные орфографические правила. Исходим из того, что выявленные условия позволяют сделать процесс овладения орфографическим навыком наиболее эффективным и результативным.

Цель третьего (рефлексивного) этапа – вооружить учащихся основной школы инструментарием, который помогал бы им самостоятельно оценивать свою работу с двух точек зрения: все ли выполнил (пооперационный контроль), верно ли выполнил (контроль по результату). На этом этапе применяются карточки самоконтроля: карточка с правильно выполненным заданием. Полагаем, что оценка собственных действий способствует формированию у школьников и умения корректировать свою работу, т.е. исправлять допущенные ошибки, а также воспитывает у них такие важные качества, как критичность ума, чувство ответственности, уверенность в своих действиях. Контроль же со стороны учителя направлен на получение оперативной информации о ходе процесса овладения орфографическими навыками у каждого учащегося. На основе анализа полученных результатов вносятся необходимые коррективы, направленные на устранение выявленных недостатков, оказывается своевременная помощь тем, кто в ней нуждается.

Ниже представлен дидактический материал, разработанный в

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

- прогнозирование и оценка информации при чрезвычайных ситуациях;
  - защита населения в чрезвычайных ситуациях;
- Адаптирующий модуль предоставляет возможность разумного и грамотного управления процессом реализации ранее усвоенного материала, рассматривая:
- правовые, нормативно-технические и организационные основы обеспечения гражданской обороны в Российской Федерации;
  - профессиональные обязанности персонала по вопросам проведения мероприятий гражданской обороны среди населения;
  - экономические последствия аварийных ситуаций и материальные затраты на обеспечение гражданской обороны.

Технологический модуль обеспечивает привитие навыков и умений для решения вопросов по снижению тяжести и ликвидации негативных последствий чрезвычайных ситуаций различной природы возникновения.

Таким образом, целенаправленный подход на основе комплексных мероприятий по интенсификации учебной деятельности позволяет обучаемым систематизировать полученные знания и тем самым обеспечить более высокую степень познавательной активности в процессе подготовки студентов по вопросам получения навыков гражданской обороны.

Для выполнения поставленной задачи, возможно, следует дополнить программу подготовки будущих специалистов и выделить три смысловых ступени обучения.

В первой ступени обучения целесообразно было бы акцентировать внимание на изучение следующих основных мероприятий по вопросам гражданской обороны:

- изучение правовых, нормативно-технических и организационных основ обеспечения гражданской обороны в Российской Федерации;
- определения признаков и вероятностей возникновения чрезвычайных ситуаций техногенного, природного и социального характера и мер по недопущению поражения человека радиоактивными и сильнодействующими ядовитыми веществами, правила подбора и пользования индивидуальными средствами защиты;
- порядок поведения в коллективных средствах защиты;
- изготовление индивидуальных средств защиты и приспособление зданий и сооружений к временному пребыванию в них на зараженной территории;
- правила оказания доврачебной помощи пострадавшим.

Во второй ступени обучения к вышеперечисленным мероприятиям необходимо было бы добавить изучение следующих тем:

- аппаратная разведка очагов поражения, правила пользования приборами радиационной и химической разведки;
- основы эвакуационных мероприятий;
- основы аварийно-спасательных работ.

В третьей ступени целесообразно дополнительно предусмотреть изучение порядка расчета очагов радиоактивного и химического поражения, более углубленно изучить особенности специальных работ по спасению людей из очагов поражения, правила и порядок проведения дезактивации и дегазации.

При прохождении подготовки по основам гражданской обороны считаем целесообразным вместе с дипломом о получении образования выдавать квалификационное свидетельство о прохождении курса гражданской обороны

соответствующей ступени с правом вести обучение основам гражданской обороны для всех слоев населения.

**Выводы.** Обучение населения основам гражданской обороны должно быть масштабной программой государства, осуществляемой при активном содействии общества. Оно должна привести к достижению основной цели обучения вопросам безопасности в обществе - сохранения человеческого потенциала в масштабах государства.

Согласно статьи 2 Конституции Российской Федерации человек, его права и свободы являются высшей ценностью.

Использование разнообразных форм обучения гражданской обороне с учетом особенностей различных слоев населения позволяет формировать навыки правильного поведения в условиях техногенных и природных катастроф, умения оказывать помощь во время проведения спасательных работ, оказывать доврачебную помощь пострадавшим.

Возобновление обучению основам гражданской обороны позволит в кратчайшие сроки восстановить прежние навыки в вопросах безопасного поведения всех слоев населения в условиях возможного возникновения чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера.

Привлечение к обучению основам гражданской обороны квалифицированных преподавателей позволит осуществить экономию средств на подготовку специалистов по данному вопросу, увеличит охват и качество обучения населения методам и способам решения вопросов по обеспечению личной и коллективной безопасности в условиях возникновения чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера.

#### Литература:

1. *Федеральный закон от 12 февраля 1998 года № 28-ФЗ «О гражданской обороне».*

2. *Федеральный закон от 21.12.1994 года № 68 -ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».*

3. *Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1987. - 144 с.*

4. *Vorovka M.I. Strukturna model' organizatsii provedennya dilovoi gri. // Visnik Lugans'kogo derzh. ped. un-tu im. T. Shevchenka. Pedagogichni nauki, 2000. - № 1. - С. 46-50.*

5. *Кириллова Г.Д. Пути совершенствования методов обучения // Процесс обучения: активность и интерес учащегося - Основа - Новгород, 1992. - с.14-20*

#### References:

1. *Federal'nyi zakon ot 12 fevralya 1998 goda № 28-FZ «O grazhdanskoj oborone».*

2. *Federal'nyi zakon ot 21.12.1994 goda № 68 -FZ «O zashchite naseleniya i territorii ot chrezvychainykh situatsii prirodnogo i tekhnogennogo kharaktera».*

3. *Anikeeva N.P. Vospitanie igroi: Kniga dlya uchitelya. - M.: Prosveshchenie, 1987. - 144 s.*

4. *Vorovka M.I. Strukturna model' organizatsii provedennya dilovoi gri. // Visnik Lugans'kogo derzh. ped. un-tu im. T. Shevchenka. Pedagogichni nauki, 2000. - № 1. - S. 46-50.*

5. *Kirillova G.D. Puti sovershenstvovaniya metodov obucheniya // Protsess obucheniya: aktivnost' i interes uchashchegosya - Osнова - Novgorod, 1992. - s.14-20*

инструкции), сообщаемые школьникам в готовом виде или конструируемые учащимися в ходе совместной поисково-творческой деятельности (в зависимости от сложности учебного материала, уровня подготовленности класса и степени понимания учащимися сущности алгоритмизации). Уточним, что под понятием «алгоритм» мы понимаем четкую, продуманную систему логических операций, последовательное выполнение которых приводит к правильному решению поставленной задачи [3, с. 26]. Следует особо подчеркнуть, что использование алгоритмических предписаний ориентирует учащихся на усвоение общих способов решения конкретно-практических задач. По этому поводу С. Л. Рубинштейн пишет: «Решить задачу теоретически – значит решить ее не только для данного частного случая, но и для всех однородных случаев» [2, с. 153]. В процессе решения орфографической задачи по алгоритму должны присутствовать: само предписание, состоящее из указаний (команд) о выполнении действий или операций; исполнитель (учащийся), к которому эти указания адресованы и который их выполняет; объекты (языковой материал), на которые направлены действия или операции и которые под их воздействием преобразуются. Чтобы добиться прогнозируемой эффективности, то есть полноценного усвоения сущности орфографического правила, при введении алгоритма следует соблюдать определенную последовательность: 1) знакомство с алгоритмом; 2) рассуждение учителя по алгоритму; 3) рассуждение учеников по алгоритму. При знакомстве с алгоритмом учитель показывает учащимся, из каких составных частей (операций, шагов) состоит орфографическое действие, как и в каком порядке они выполняются. Подчеркнем, что это еще не действие, а только знакомство с ним и условиями его успешного выполнения, обеспечивающими понимание логики этого действия, возможность его осуществления. Далее учитель показывает практически, как следует рассуждать по данному алгоритму. И, наконец, сами учащиеся пробуют рассуждать по алгоритму. Сначала каждый шаг, предусмотренный алгоритмом, проговаривается школьниками вслух, в «громкой речи». В методическом плане такие словесные отчеты важны, поскольку дают учителю возможность проследить ход рассуждений ученика и предотвратить ошибку. Со временем речевая формула сокращается, действие уже не сопровождается громкой речью, а проговаривается про себя и начинает переходить во внутреннюю речь, т.е. осуществляется в умственном плане. Этот процесс называют «интериоризацией», т.е. «переносом действия извне во внутренний план» [1, с. 7], и он свидетельствует о том, что действие, пройдя поэтапную обработку, стало обобщенным умственным процессом и усвоено учащимися.

Итак, основная задача подготовительного этапа – добиться того, чтобы все составляющие элементы (шаги) орфографического правила (алгоритма) были усвоены учащимися в речевой форме. Отметим, что если вначале мы займемся о развертывании, осознанности орфографического действия и его замедленном выполнении, то в дальнейшем прилажем не меньше усилий для сокращения процесса ориентировки, но помним, что в сокращенном виде орфографическое действие полноценно тогда, когда ученик может вновь восстановить его в развернутом виде.

Общая целевая установка второго (тренировочного) этапа экспериментальной методики – отработать у учащихся навыки сознательного и правильного написания изученных на подготовительном этапе орфограмм, а

дидактический материал, разработанный в соответствии с этапами экспериментального обучения.

*Ключевые слова:* орфографические навыки, учащиеся основной школы, алгоритмы, корректурные упражнения.

*Annotation.* The article explains the importance of the formation strong and conscious spelling skills for Primary school students. The experimental technique involves three phases: preparation, training and reflective. Didactic material which has been devised in accordance with the stages of experiential learning is presented.

*Key words:* spelling skills, primary school students, algorithms, proof-exercise.

**Постановка проблемы.** Формирование у учащихся прочных и осознанных орфографических навыков – одна из важнейших задач, стоящих перед методистами и учителями-практиками. Важность решения этой задачи обусловлена тем, что орфографическая грамотность обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимание в письменном общении. Общеизвестным является и тот факт, что точная и грамотная устная речь в различных ситуациях общения, грамотное письмо воспринимают как признак воспитанности и образованности личности и в значительной мере определяют общественную и профессиональную активность человека.

Важную роль в становлении методики орфографии сыграли труды М. Р. Львова, М. М. Разумовской, Н. С. Рождественского, Д. Н. Ушакова, К. Д. Ушинского и др. Психологические особенности процесса формирования орфографических навыков у учащихся исследованы Д. Н. Богоявленским, Г. Г. Граник, С. Ф. Жуйковым и др. Однако, несмотря на многочисленные исследования, проблема формирования орфографической грамотности остается одной из актуальных в современной лингводидактике. Наблюдения за практикой преподавания русского языка в основной школе показывают, что формирование орфографических навыков у большинства школьников сопряжено с определенными трудностями. Это, на наш взгляд, связано с тем, что процесс усвоения орфографических знаний зачастую носит формальный характер: учащиеся заучивают орфографические правила, не всегда в полной мере осознавая сущность отражаемых ими явлений; учитель недостаточное внимание уделяет организации мыслительной деятельности учащихся. В связи с этим при разработке методики по формированию орфографических навыков учащихся считаем необходимым учитывать не только содержание и специфику научного знания, на основе которого формируется определенный орфографический навык, но и то, посредством каких умственных действий учащиеся овладевают этим навыком.

**Цель статьи** – раскрыть методику формирования орфографических навыков у учащихся основной школы.

**Изложение основного материала.** Экспериментальная методика охватывает три этапа обучения: подготовительный, тренировочный и рефлексивный. Цель первого (подготовительного) этапа – дать учащимся представление о сущности того или иного орфографического правила. Для реализации указанной задачи наиболее приемлемыми являются такие методы, которые не только актуализируют знание орфографического правила, но и конкретизируют систему умственных действий, посредством которых эти знания усваиваются. В качестве таких методов, с нашей точки зрения, могут выступать алгоритмы и предписания алгоритмического типа (памятки,

УДК:7.05

студентка 61-2 ГД группы Кузьмачевская В. Н.

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор, кандидат архитектуры Гребенюк Г. Е.

### КОМПЛЕКСНЫЕ РЕШЕНИЯ В РАЗРАБОТКЕ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ. ПОЭТАПНЫЙ ПРОЦЕСС СОЗДАНИЯ ЦЕЛОСТНОГО ОБРАЗА

*Аннотация.* В статье рассматриваются основные этапы проектирования фирменного стиля бренда и основополагающие константы брендбука, как руководства по использованию фирменного стиля.

*Ключевые слова:* фирменный стиль, бренд, логотип, базовые константы, брендбук, полиграфия, креативность.

*Annotation.* The article examines the main stages of the design of corporate identity of the brand and the fundamental constants of brand book as guidance on the use of corporate identity.

*Key words:* corporate identity, brand, logo, basic constants, brand-book, graphic, creativity.

**Введение.** Создание фирменного стиля на предприятии является сложным, поэтапным процессом. Идентификация организации, единство стильного решения – главная задача дизайнеров, которые работают над созданием внешнего образа фирмы. Фирменный стиль это один из главных маркетинговых и рекламных инструментов каждой современной компании. Подразумеваемая под собой совокупность различных графических элементов, дизайнерских приемов и стратегических решений позиционирования компании, создание фирменного стиля – это важнейший показатель имиджа фирмы.

Как известно, создание целого начинается с художественного проектирования составляющих: логотипа и констант создаваемого образа. Ошибки, заложенные на начальном этапе, могут в дальнейшем обернуться неисправимыми последствиями. Вот почему важно соблюдать последовательность каждого из основных этапов при разработке фирменного стиля.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Решением данной проблемы занимались многие исследователи и ведущие дизайнеры. В частности, Н. А. Ковешникова в своей книге „Дизайн: история и теория” описывает историческое возникновение дизайну, а также дает определение основным константам дизайна, М. Роден в своем труде „Корпоративная идентичность. Создание успешного фирменного стиля и визуальные коммуникации в бизнесе” подает подробное разъяснение понятию „фирменный стиль” и его основным константам.

**Формулировка цели статьи.** Выявить основные элементы фирменного стиля, его функции и задачи. Рассмотреть элементы и этапы разработки фирменного стиля.

**Изложение основного материала.** Все эффективные международные и отечественные бренды используют графический дизайн как стратегический

инструмент своего бизнеса. Они пользуются следующим очевидным, но часто игнорируемым фактом: из людей оказывает значительное влияние то, что они видят. Эффективное физическое воплощение имиджа компании – это шанс завоевать уважение и вызвать восхищение. Таким физическим воплощением может быть письмо, написанное на фирменном бланке, или упаковка нового продукта, брошюра или годовой отчет, логотип в рекламном сообщении, дизайн плаката и графика на автомобиле или даже именной бейдж менеджера. Компания может успешно формировать благоприятное мнение партнеров и потребителей с помощью грамотного управления этими многочисленными формами своей коммуникации с внешним миром.

Все элементы взаимодействия между компанией и внешним миром называются фирменным стилем. Сегодня мир переполнен различными информационными сообщениями и, чтобы достичь результата, любая коммуникация должна быть индивидуальной.

Фирменным стилем называют цельный, законченный образ, который является основой идентификации той или иной компании, носителем имиджевой информации, поэтому в нем все должно быть продумано – от шрифтовых решений до мельчайших оттенков цвета. Фирменный стиль призван подчеркнуть индивидуальность и неповторимость компании. Он может сказать многое о статусе, миссии и корпоративном духе или не сказать ничего, при некачественном или спонтанном решении. Постоянная смена фирменного стиля приводит к размыванию образа компании и увеличению маркетинговых бюджетов, направленных на формирование лояльности и знания бренда, вот почему профессионально разработанный стиль – является основой долгосрочного успеха и развития [4, с. 77].

Разработка фирменного стиля предполагает: дизайн логотипа и деловой документации компании; рекомендации по оформлению всех рекламных и маркетинговых материалов фирменной символикой; стандарты маркировки сувенирной и подарочной продукции; оформление корпоративного транспорта и униформы для всех групп персонала компании. А также, рекомендации по оформлению вывесок системы информационных и навигационных указателей, интеграцию созданного решения в элементы экстерьерного и интерьерного оформления пространства. Дизайн фирменного стиля предопределяет стилистику всех маркетинговых и рекламных коммуникаций и является частью корпоративной культуры компании. Итогом проекта, направленного на разработку фирменного стиля компании, является подготовка полного руководства по стандартам фирменного стиля (brand book) с подробными рекомендациями по использованию каждого элемента фирменного стиля.

Прежде чем приступать к разработке корпоративной символики, необходимо провести анализ деятельности компании, её истории, текущего состояния и перспектив, а также визуальный анализ рынка отрасли бизнеса – изучить атрибутику конкурентных компаний и компаний-партнеров. Иными словами, для создания фирменного стиля необходимо собрать как можно больше информации [5, с. 112].

Состав графической части корпоративного дизайна предполагает подбор графических объектов и шрифтовых решений, которые обеспечат в дальнейшем единство стиля в процессе его использования в рекламной и презентационной продукции. Вполне вероятно, что фирма, только начавшая свою деятельность, не сможет охватить всю полноту такого явления, как

#### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

2. Kuly Ch. *Sotsyal'naya samost' / Ch. Kuly // Amerykanskaya sotsyolohycheskaya mysl': teksty / Red. V. Y. Dobren'kov. – M.: MHU, 1994.*

3. Maslou A. *Motyatsyya y lychnost' / A. Maslou. – SPb.: Evrazya, 1999.*

4. Mudryk A. V. *Sotsyalyzatsyya: vchera y sehodnya / A. V. Mudryk. – M., 2006.*

5. Mudryk A. V. *Sotsyal'naya pedahohyka: Ucheb. dlya stud. ped. vuzov / A. V. Mudryk. – M., 2005.*

6. Nykytyna L. E. *Kontseptsyya «Vospytanye kak makrotekhnolohyya obshchestvennoho razvytyya» // Nykytyna L. E., Teterskyu S. V., Holovanov V. P., Potapovskaya O. M. Vospytanye kak sotsyokul'turnyy fenomen: kontseptsyy razvytyya / FHU «Hosudarstvennyy NYY sem'y y vospytanyya. – M., 2007.*

7. Plotkin M. M. *Sotsyal'noe vospytanye y sotsyal'naya pedahohyka // Sotsyal'naya pedahohyka: Monohrafiya / pod red. V.H. Bocharovoy. – M.: VLADOS, 2004.*

8. Romm T. A. *Sotsyal'noe vospytanye: evolyutsyya teoreticheskykh obrazov / T. A. Romm. – Novosybyrsk: Nauka, 2007.*

9. Sorochynskaya E. N. *Problema sovershenstvovaniya paradyhmy sotsyal'nogo vospytanyya / E. N. Sorochynskaya // Pedahohycheskoe obrazovanye y Rossyy. – 2010. – № 1. – P. 18–24.*

10. *Sotsyal'naya pedahohyka : monohrafiya / pod red. V. H. Bocharovoy. – M.: Humanyt. yzd. tsentr VLADOS, 2004.*

11. *Khitrova H. V. Hromadyans'ke vykhovannya student-s'koyi molodi v navchal'noho vykhovnomu protsesi vyshchoho navchal'noho zakladu: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: 13.00.07 „Teoriya ta metodyka vykhovannya” / Hanna Viktorivna Khitrova. – Uman': Umans'kyu derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni Pavla Tychny, 2014. – 19 p.*

#### Педагогика

УДК 372.881.161.1: 811.161.1' 35

кандидат педагогических наук Хоменко Е. В.

Институт педагогического образования и менеджмента

Республиканское высшее учебное заведение

«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

*Анотація.* У статті обґрунтовується важливість формування в учнів основної школи міцних і усвідомлених орфографічних навичок. Описана експериментальна методика, яка включає три етапи: підготовчий, тренувальний і рефлексивний. Представлений дидактичний матеріал, який розроблений у відповідності з етапами експериментального навчання.

*Ключові слова:* орфографічні навички, учні основної школи, алгоритми, коректурні вправи.

*Аннотація.* В статье обосновывается важность формирования у учащихся основной школы прочных и осознанных орфографических навыков. Описана экспериментальная методика, включающая три этапа: подготовительный, тренировочный и рефлексивный. Представлен

современном этапе развития и становления общества, особое значение приобретает процесс ресоциализации через призму формирования гражданственности личности. Причем, гражданственность выступает неким катализатором сформированности гражданского сознания, выработкой четкой позиции (в противовес существовавшей – пассивного наблюдателя) в рамках правового поля, где важно не только выполнять определенные обязанности, но и уметь пользоваться своими гражданскими правами.

Процессы трансформации общества Крыма сопровождаются не только изменением внешнего оформления (статус: отдельный регион – полноправный субъект РФ), но и глобальными внутренними процессами, что влияет на состояние общества в целом, отдельного человека, в частности. Речь идет о выработке механизмов формирования гражданского общества, а также про отдельные аспекты развития новых форм мышления, что выступает результатом успешной социализации личности и сформированностью гражданственности.

#### Литература:

1. Бочарова В. Г. *Социальное воспитание учащихся* / В. Г. Бочарова, Б. П. Битинас // *Опыт разработки концепций воспитания*. – Ростов-на-Дону, 1993. – Ч. 1.
2. Кули Ч. *Социальная самость* / Ч. Кули // *Американская социологическая мысль: тексты* / Ред. В. И. Добренко. – М.: МГУ, 1994.
3. Маслоу А. *Мотивация и личность* / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999.
4. Мудрик А. В. *Социализация: вчера и сегодня* / А. В. Мудрик. – М., 2006.
5. Мудрик А. В. *Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов* / А. В. Мудрик. – М., 2005.
6. Никитина Л. Е. *Концепция «Воспитание как макротехнология общественного развития»* // Никитина Л. Е., Тетерский С. В., Голованов В. П., Потаповская О. М. *Воспитание как социокультурный феномен: концепции развития* / ФГУ «Государственный НИИ семьи и воспитания». – М., 2007.
7. Плоткин М. М. *Социальное воспитание и социальная педагогика // Социальная педагогика: Монография* / под ред. В.Г. Бочаровой. – М.: ВЛАДОС, 2004.
8. Ромм Т. А. *Социальное воспитание : эволюция теоретических образов* / Т. А. Ромм. – Новосибирск: Наука, 2007.
9. Сорочинская Е. Н. *Проблема совершенствования парадигмы социального воспитания* / Е. Н. Сорочинская // *Педагогическое образование в России*. – 2010. – № 1. – С. 18–24.
10. *Социальная педагогика: монография* / под ред. В. Г. Бочаровой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
11. Хітрова Г. В. *Громадянське виховання студентської молоді в навчальному процесі вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.07 „Теорія та методика виховання”* / Ганна Вікторівна Хітрова. – Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2014. – 19 с.

#### References:

1. Bocharova V. H. *Sotsyal'noe vospytanye uchaschchykhsya* / V. H. Bocharova, B. P. Butynas // *Opyt razrabotky kontseptsyy vospytanyya*. – Rostov-na-Donu, 1993. – Ch. 1.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

фирменный стиль. С другой стороны, начав действовать на рынке без определенных атрибутов фирменного стиля, фирма упустит необходимое время, откладывая „на потом” формирование у потребителя образа фирмы. Более того, определенный „рекламный базис”, накопленный фирмой, будет утрачен, так как впоследствии, обретя, наконец, стиль, на рынке возникнет совсем другая фирма с другим „лицом” [1, с. 311].

Мероприятия по созданию стиля компании должны организовываться по принципу „от простого к сложному”. Это позволит с максимальной эффективностью использовать каждый из этапов работы, что, естественно, положительно повлияет на итоговые результаты. Можно разделить создание фирменного стиля на несколько „условных” этапов.

Этап первый: подготовка. Формированию индивидуального стиля компании предшествует сбор необходимой информации и аналитическая работа. Важно вникнуть в специфику деятельности фирмы, понять характер и особенности продукции или оказываемых услуг, узнать историю, текущую позицию, перспективы. Провести анализ соответствующей области рынка, то есть потенциальных конкурентов. Эти данные помогают найти и воплотить именно тот образ, который наиболее четко и ярко представит компанию, позволит ей выделиться из многочисленной массы. Разработка хорошего фирменного стиля начинается с брифа. Бриф – это исходные данные для разработки фирменного стиля. Обычно в брифе представлена информация о компании (наименование, направления деятельности, миссия, история, контактная информация), ситуации на рынке (основные конкуренты, позиции компании на рынке, конкурентные преимущества, маркетинговое позиционирование), даются рекомендации и пожелания. То есть бриф должен содержать все те данные, которые станут отправной точкой для разработки фирменного стиля компании. Бриф поможет разработать и создать именно тот элемент фирменного стиля или фирменный стиль в целом, который поможет данному бизнесу, и, что вполне вероятно, будет сопровождать компанию не один десяток лет [7, с. 154].

В зависимости от миссии нужно уточнить ассоциативный ряд, отражающий ценности, привносимые в мир деятельностью компании. Ценности также желательно сформулировать и записать в отдельный документ. Из рекламных материалов исключаются образы, мешающие созданию правильного имиджа. На этом этапе закладываются основы для подбора фоторяда при оформлении рекламных материалов компании. Ассоциативный ряд в дальнейшем будет оказывать влияние на выбор логотипа, шрифтов и цветов.

Этап второй: определение стратегии и концепции. С этого момента начинается непосредственная работа над созданием самого фирменного стиля. Данный этап включает в себя определение основных направляющих идей, которые будут ключевыми в имидже компании. Необходимо обозначить приоритетные психологические составляющие, то есть, определяем образно-ассоциативный ряд: „фирменный стиль – образ – ассоциации” [2, с. 48].

Этап третий: яркая идея. Идея – это основа проекта. После определения названия, слогана и основных идей, можно переходить к следующему этапу.

Этап четвертый: визуальное решение. Теперь определяются приоритетные фирменные цвета, шрифтовые решения, основные графические объекты и так далее, на основе которых создаются эскизы. Как правило, в качестве основных,

за редким исключением, выбираются один, два, максимум три цвета. Шрифты используются четкие, понятные, легко читаемые как в крупном, так и в мелком масштабе. Графика разрабатывается индивидуально для каждого проекта, что обеспечивает использование оригинальных графических объектов [6, с. 17].

Этап пятый: разработка логотипа. Логотип – это основной элемент фирменного стиля, в связи с этим, его создание – наиболее важный и ответственный этап. Интересный, „яркий” логотип, выполненный профессионально, привлекает внимание, быстро запоминается потребителем и становится лучшим инструментом рекламы]. Товарный знак или логотип это исходная точка для разработки всего остального. Помеченные фирменным товарным знаком ваши деловые предложения не останутся безликими. Так что следующий шаг – это бланк делового письма и схема верстки ваших рекламных объявлений (с товарным знаком). Если потом вы смените схему верстки рекламного объявления или фирменные цвета – все равно ваш товарный знак останется, и будет напоминать покупателям и партнерам о вашей фирме.

Этап шестой: разработка элементов фирменного стиля. На основе визуальных решений и логотипа создаются дополнительные элементы, объединенные общим фирменным стилем. Классикой в данной области являются визитки, бейджики, фирменные конверты и папки, листовки, календари, каталоги и прочее. Кроме полиграфической продукции, возможна разработка сувениров, наружной рекламы и прочего.

Этап седьмой: брендбук. Brand-book – это идентификационная книга фирменного стиля компании. Она включает в себя описание возможностей использования созданного стиля, примеры, основные правила, варианты нанесения логотипа и так далее. Таким образом, брендбук – это перечень идей для реализации и использования фирменной символики, логотипа и прочего в полиграфии, рекламной продукции [3, с. 25].

Этап восьмой: патентная защита. Это завершающий этап разработки фирменного стиля. Защита бренда – правильное решение, благодаря которому, Вы сможете избежать повторений образа, названия и слогана.

Внедрение фирменного стиля компании происходит эволюционно не только в рамках ее общей коммуникационной стратегии по формированию имиджа, но и просто в процессе хозяйственной деятельности компании. Поэтому интерес вызывает целенаправленных действиях по продвижению собственно фирменного стиля нет. Гораздо важнее – его соблюдение и правильное применение.

В последнее время в связи с развитием рыночных отношений, инновационными процессами в экономике, науке, образовании, культуре особый интерес вызывает специфика содержания и формирования имиджа организации (музея в нашем случае). Рост внимания к проблеме формирования сильного имиджа организации не случаен. Сильный имидж становится необходимым условием достижения организации устойчивого и продолжительного делового успеха. И этому есть вполне разумное объяснение. Имидж организации есть целостное восприятие (понимание и оценка) организации различными группами общественности, формирующееся на основе, хранящейся в их памяти информации о различных сторонах деятельности организации.

## *Проблемы современного педагогического образования.*

### *Сер.: Педагогика и психология*

пятый – «Я-моральное» (благотворительность, гуманность и толерантность). Таким образом, охарактеризованные компоненты определяют внутреннюю структуру гражданственности, на которую влияют такие факторы: собственные убеждения, процесс самореализации, самовоспитание, средства массовой информации, нормы права. В структуре гражданственности личности определено и ее внешнее оформление (внешнее проявление): гражданское самосознание, гражданская позиция и поведение, на формирование которых влияет мотивация личности, общество, активная деятельность [11].

Значение гражданственности для процесса социализации личности трактуется нами с позиции рассмотренной структуры, а точнее, ее компонентов, которые формируются в процессе социального воспитания личности.

Социальное воспитание направлено, прежде всего, на успешную социализацию личности, где раскрытие индивидуальных возможностей необходимо для наиболее полной реализации себя в обществе.

Первым, кто предложил обновленную парадигму социального воспитания был А. В. Мудрик. По мнению ученого, в качестве отличительных черт социального воспитания выступает многоуровневый процесс усвоения знаний, норм поведения, отношений человека в обществе [4].

Ученый разрабатывает теорию социального воспитания в условиях культурного шока, понимаемого как конфликт старых и новых культурных норм и ориентаций общества, которое человек покинул, и общества, в которое он попал. Особое значение, по мнению А. В. Мудрика, в процессе социального воспитания приобретают ресоциализация и воспитание активной гибкости [4].

Социализация – процесс усвоения индивидом социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения общества.

Ресоциализация – это процесс изменения ставших неадекватными ценностей, норм и отношений человека в соответствии с новыми социальными условиями и предписаниями.

Активная гибкость – это неригидное отношение к усвоенному опыту, вариативность и самостоятельность создания жизненного плана, наличие внутренне мотивированной активности, направленной на достижение своих целей [4].

Л. Е. Никитина рассматривает социальное воспитание как макротехнология общественного развития. Автор считает, что стратегический смысл и цель разрабатываемой теории заключается в обеспечении позитивной социализации подрастающего поколения, его духовно-нравственного становления, воспитании детей гражданами российского демократического общества, способными реализовать свой личностный потенциал в интересах общественного и личного прогресса, осуществлять самостоятельный выбор в пользу гуманистических общечеловеческих и национальных ценностей. Соответственно общественное (профессиональный и непрофессиональный уровни) и семейное воспитание должно быть сфокусировано на достижении целей социализации и саморазвития человека как субъекта деятельности, как личности и как индивидуальности. Основным содержанием воспитания становится технологически обеспеченная педагогическая поддержка процесса социализации и саморазвития [6].

**Выводы.** На основании рассмотренных и проанализированных подходов к определению социального воспитания, процесса социализации, на

требования своего государства, что является одним из аспектов проявления гражданственности.

Гражданственность личности проявляется в различных формах: в деятельности, поведении, сочетая в себе знания, социальный опыт, личные качества и характеристики.

Существуют различные подходы к понятию гражданственности. Вместе с тем, следует отметить, что сама теория гражданственности (рассматривается в рамках концепций и теорий гражданского воспитания), в целом еще недостаточно оформлена и является объектом пристального изучения исследователей.

Современные научные исследования свидетельствуют о том, что на сегодняшний день сложились значимые теоретические и практические предпосылки исследуемой проблемы. Однако, вопросы, связанные с формированием гражданственности как показателя социализации личности в новых условиях, еще не приведены в соответствие с потребностями системы образования.

Необходимость успешной социализации человека обуславливает потребность поиска современных способов, форм, методов и средств воспитания, в условиях которых формирование гражданственности представляет собой не столько результат, сколько механизм, обеспечивающий активную гибкость, социальную значимость, деятельность личности в социуме.

**Формулировка цели статьи.** Эффективность процесса социализации личности в гражданское общество обеспечивается комплексом условий:

- 1) трансформацией сознания: с уровня отрицания и неприятия до полного принятия и понимания;
- 2) выработкой новых форм, способов и моделей гражданского поведения;
- 3) активной гибкостью.

Гражданское сознание, позиция и поведение являются базовыми среди компонентов гражданственности. В процессе социализации личности их сформированности мы уделяем первоочередное внимание.

**Изложение основного материала статьи.** Ориентации на данные компоненты, связаны с выделяемой структурой гражданственности личности.

Представители интеракционизма (американские психологи Ч. Кули, Д. Мид) считают, что гражданственность возникает в процессе ролевого взаимодействия членов группы с помощью соответствующих стимулов [2]. Согласно концепции самоактуализации (основатель – американский психолог А. Маслоу) гражданственность интерпретируется как потребность реализации собственного личностного потенциала в социальном, государственном творчестве [3].

В диссертационном исследовании А.В. Хитрова рассматривает гражданственность как неотъемлемую составляющую характерологических качеств личности, которые отвечают за определенный компонент структуры и находятся в четком соотношении с другими. Так, автор выделяет пять ключевых компонентов: первый – правовой (качества: законопослушность, ответственность, гражданский (правовой) долг); второй – социальный (нормативность, инициативность, коммуникативность); третий – профессиональный (профессиональная востребованность, сотрудничество и творчество); четвертый – поведенческий (гражданский поступок и активность);

## **Проблемы современного педагогического образования.**

### **Сер.: Педагогика и психология**

**Выводы.** Фирменный стиль это один из главных маркетинговых и рекламных инструментов каждой современной компании. Подразумеваемая под собой совокупность различных графических элементов, дизайнерских приемов и стратегических решений позиционирования компании, создание фирменного стиля – это важнейший показатель имиджа фирмы. Подводя итог, следует отметить, что на сегодняшний день, успешное проектирование фирменного стиля компании способствует не только удачному внедрению новой концепции в массы, а и развитию предприятия во всех сферах маркетинговой деятельности. Разработка фирменных констант позволяет вывести бренд на новый уровень, благодаря, прежде всего, визуальному образу и детальной проработке составляющих концепцию элементов.

### **Литература:**

1. Боровой О. Д. *Дизайн в рекламе. Основы графического проектирования.* // О. Д. Боровой. – М.: Юнити-Дана, 2010. – 271 с.
2. Ворлов А. В. *Дизайн рекламы: [Учебное пособие]* / А. В. Ворлов – М.: Серия „Высшее профессиональное образование“, 2000. – 145 с.
3. Глитерник Э. М. *Графический дизайн как художественно-коммуникативная система и средство рекламы* / Э. М. Глитерник. – СПб.: Петербургский институт печати, 2002. – 39 с.
4. Дерибере М. *Цвет и деятельность человека* / М. Дерибере. – М.: Стройиздат, 1994. – 182 с.
5. Жуков Р. Ф. *Пути развития активных методов обучения в университете* / Р. Ф. Жуков. – СПб.: СПбГИЭУ, 2001. – 269 с.
6. Луптон Э. *Графический дизайн от идеи до воплощения* / Э. Луптон. – СПб.: Питер, 2004. – 184 с.
7. Меццержакова А. М. *Методика преподавания специальных дисциплин в училищах и колледжах* / А. М. Меццержакова. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2006. – 176 с.

### **References:**

1. Borovoy O. D. *Design in advertising. Fundamentals of graphic design.* // O. D. Borovoy. – M.: Unity-Dana, 2010 - 271 p.
2. Vorlov A. V. *Advertising Design: [Tutorial]* / AV SSR - M.: Series „Higher education“, 2000 - 145 p.
3. Gliternik E. M. *Graphic design as artistic and communicative system and a means of advertising* / E. M. Gliternik. - St. Petersburg.: St. Petersburg Institute of Printing, 2002 - 39.
4. Deribere M. *Color and human activity* / M. Deribere. - M.: Stroyizdat, 1994 - 182 p.
5. Zhukov R. F. *Ways of Active Learning in the University* / R. F. Zhukov. - St. Petersburg.: SPbGIEU, 2001 - 269 p.
6. Lupton E. *Graphic design from idea to realization* / E. Lupton. - St. Petersburg. Peter, 2004 - 184 p.
7. Meshcheriakova A. M. *Methods of teaching special subjects in schools and colleges* / A. M. Meshcheriakova. - M.: GEOTAR Media, 2006 - 176 p.

УДК:7.05

Кузьмачевская В. Н.

Милокумов С. А.

### АЛГОРИТМ РАЗРАБОТКИ И ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ КЕРЧЕНСКОГО ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО ЗАПОВЕДНИКА

*Аннотация.* В статье рассматриваются основные этапы проектирования фирменного стиля бренда и основополагающие константы брендбука, как руководства по использованию фирменного стиля.

*Ключевые слова:* фирменный стиль, бренд, логотип, базовые константы, брендбук, полиграфия, креативность.

*Annotation.* The article examines the main stages of the design of corporate identity of the brand and the fundamental constants of brand book as guidance on the use of corporate identity.

*Key words:* corporate identity, form, brand, logo, basic constants, brand-book, graphic, creativity.

**Введение.** Разработка фирменного стиля организации или бренда начинается с определения будущих возможных элементов дизайна фирменного стиля. При создании логотипа, разработке фирменного стиля, дизайнерами учитываются не только ценности, концепция бренда, но и то, насколько эффективно можно будет использовать созданные образы во всех сферах коммуникации бренда.

Как известно, создание целого начинается с художественного проектирования составляющих: логотипа и констант создаваемого образа. Фирменный стиль и, прежде всего, торговая марка нужны компании для того, чтобы посредством индивидуальности и единства графических и других констант выделиться среди конкурентов, стать узнаваемым и хорошо запоминаемым. Наличие хорошего фирменного стиля значительно повышает эффективность рекламы. Система фирменного стиля включает в себя определенное количество компонентов, таких как: торговый знак, логотип, фирменный блок, шрифтовые гарнитуры, фирменные цвета и другие.

Цель фирменного стиля – закрепить в сознании покупателей положительные эмоции, связанные с оценкой качества продукции, ее безупречности, высокого уровня обслуживания и обеспечить продукцию предприятия и само предприятие особой узнаваемостью.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Решением данной проблемы занимались многие исследователи и ведущие дизайнеры. В частности, Н. А. Ковешникова в своей книге „Дизайн: история и теория” описывает историческое возникновение дизайну, а также дает определение основным константам дизайна, М. Роден в своем труде „Корпоративная идентичность. Создание успешного фирменного стиля и визуальные коммуникации в бизнесе” подает подробное разъяснение понятию „фирменный стиль” и его основным константам.

УДК:378.2

кандидат педагогических наук,

старший преподаватель Хитрова А. В.

Евпаторийский институт социальных наук

Республиканское высшее учебное заведение

«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

*Анотация.* У статті розкривається значення громадянськості особистості в процесі її соціалізації в нових умовах. Особлива увага звертається на розкриття механізму вироблення громадянськості як способу входження особистості в соціум.

*Ключові слова:* громадянськість, особистість, соціалізація, ресоціалізація.

*Аннотация.* В статье раскрывается значение гражданственности личности в процессе ее социализации в новых условиях. Особое внимание обращается на раскрытие механизма выработки гражданственности как способа вхождения личности в социум.

*Ключевые слова:* гражданственность, личность, социализация, ресоциализация.

*Annotation.* The article explains the importance of civic identity in the process of socialization in the new environment. Particular attention is drawn to the understanding of the mechanism as a way of developing citizenship of the person entering into the society.

*Key words:* citizenship, identity, socialization, resocialization.

**Введение.** Социально-политические, экономические и правовые условия в изменившейся крымской действительности, повлияли на различные процессы в гражданском обществе, прежде всего, на социализацию личности, а точнее, ресоциализацию. Гражданственность в такой ситуации, рассматривается нами как один из главных показателей социализации личности в условиях новой реальности. Так, меняется объект исследования, в данном контексте – это процесс социального воспитания личности, где гражданственность как самостоятельная категория выступает и катализатором, движущей силой, и одной из составляющей воспитания личности.

В современных исследованиях, посвященных вопросам социализации личности, отмечается, что одной из важнейших задач социального, гражданского воспитания является формирование гражданина, способного полноценно жить в новом демократическом обществе и своей жизнедеятельностью создавать это общество (В.Г. Бочарова) [1]; формирование нравственности как гражданственности, способности к самореализации в общественно-значимой деятельности, субъективного переживания общественных процессов (Т.А. Ромм) [8].

Формирование гражданина возможно только при условии выработки базовой социальной установки, сущность которой раскрывается в готовности личности сознательно и ответственно, добровольно выполнять законы и

13. Pobirchenko N. S. *Zmistovyi aspekt poniattia „avtorska shkola” / Nataliia Semenivna Pobirchenko // Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. – Vyp. 36. – Zhytomyr, 2007. – S. 33–37.*

14. Popova O. V. *Rozvytok innovatsiinykh protsesiv u serednikh zahalnoosvitnikh navchalno-vykhovnykh zakladakh Ukrainy v KhKh stolitti: dys. na zdobuttia nauk. stupenia dokt. ped. nauk : spets. 13.00.01 „Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky” / O. V. Popova. – Kharkiv, 2001. – 530 s.*

15. Potashnyk M. M. *Ynnovatsyonnye shkoly Rossyy: stanovlenye y rozvytye. Opyt prohrammno-tselevoho upravleniya: posobyе dlia rukovodytelei obshcheobrazovatelnykh uchrezhdeniy / M. M. Potashnyk. – M., 1996. – 320 s.*

16. Saranov A. M. *Teoriya y praktyka stanovleniya y rozvytyia avtorskoi shkoly: uchebnoe posobyе / A. M. Saranov, T. S. Perekrestova. – Volhohrad: Peremena, 2001. – 116 s.*

17. Sbruieva A. A. *Porivnialna pedahohika: navch. posibn. / A. A. Sbruieva. – Sumy : Redaktsiino-vydavnychi viddil SDPU, 1999. – 300 s.*

18. Selevko H. K. *Sovremennye obrazovatelnye tekhnolohyy: uch. posob. dlia vuzov y un-tov povysheniya kvalyfykatsyy / H. K. Selevko. – M.: Narodnoe obrazovanye, 1998. – 225 s.*

19. Sydorkyn A. M. *Edynstvo orhanyzovannosti y obshchynnosti kak uslovye stanovleniya y rozvytyia humanystycheskoi vospytatelnoi systemy shkoly / A. M. Sydorkyn // Vospytatelnaia sistema massovoi shkoly: problemy humanyzatsyy. – M., 1992. – S. 112–119.*

20. Tsyrlina T. V. *Humanystycheskaia avtorskaia shkola kak sotsyokulturnyi fenomen KhKh veka: avtoref. dyss. na soyskanye dokt. ped. nauk: 13.00.01 „Obshchaia pedahohyka” / T. V. Tsyrlina. – Moskva, 1999. – 54 s.*

21. Yurchonok Yu. V. *Avtorska shkola yak innovatsiina sotsialno-pedahohichna sistema / Yu. V. Yurchonok // Naukovi pratsi Donetskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu. Ser.: Pedahohika, psykholohiia i sotsiolohiia. – Donetsk : DVNZ „DonNTU”, 2009. – Ch. I. – Vyp. 5. – S. 59–62.*

22. Yusufbekova N. R. *K probleme razrabotky osnov pedahohycheskoi ynnovatyky / N. R. Yusufbekova // Novye yssledovaniya v pedahohycheskykh naukakh. – M., 1990. – # 1. – 77 s.*

23. Davis G. A. *Effective Schools and Effective Teachers / G. A. Davis, M. A. Thomas: Boston, MA, Allyn and Baker, 1989. – 214 p.*

#### *Проблемы современного педагогического образования.*

##### *Сер.: Педагогика и психология*

**Формулировка цели статьи.** Определить основные элементы фирменного стиля, его функции и задачи. Рассмотреть этапы разработки фирменного стиля, выявить алгоритм действий.

**Изложение основного материала.** Все эффективные международные и отечественные бренды используют графический дизайн как стратегический инструмент своего бизнеса. Они пользуются следующим очевидным, но часто игнорируемым фактом: на людей оказывает значительное влияние то, что они видят. Эффективное физическое воплощение имиджа компании – это шанс завоевать уважение и вызвать восхищение.

Все элементы взаимодействия между компанией и внешним миром называются фирменным стилем. Сегодня мир переполнен различными информационными сообщениями и, чтобы достичь результата, любая коммуникация должна быть индивидуальной. Фирменный стиль компании направлен на формирование благоприятного имиджа и единство всех коммуникаций с внешним окружением, а также единство внутреннего корпоративного стиля самой компании.

Фирменный стиль призван подчеркнуть индивидуальность и неповторимость компании. Он может сказать многое о статусе, миссии и корпоративном духе или не сказать ничего, при некачественном или спонтанном решении. Постоянная смена фирменного стиля приводит к размыванию образа компании и увеличению маркетинговых и рекламных бюджетов, направленных на формирование лояльности и знания бренда, вот почему профессионально разработанный стиль является основой долгосрочного успеха и развития [4].

Разработка фирменного стиля предполагает: дизайн логотипа и деловой документации компании; рекомендации по оформлению всех рекламных и маркетинговых материалов с фирменной символикой; стандарты маркировки сувенирной и подарочной продукции; оформление корпоративного транспорта и униформы для всех групп персонала компании. А также, рекомендации по оформлению вывесок системы информационных и навигационных указателей, интеграцию созданного решения в элементы экстерьерного и интерьерного оформления пространства. Дизайн фирменного стиля предопределяет стилистику всех маркетинговых и рекламных коммуникаций и является частью корпоративной культуры компании. Итогом проекта, направленного на разработку фирменного стиля компании, является подготовка полного руководства по стандартам фирменного стиля (brandbook) с подробными рекомендациями по использованию каждого элемента фирменного стиля.

Разработка фирменного стиля для такого неоднозначного объекта, как Керченский историко-культурный заповедник имела свои характерные особенности на каждом из этапов выполнения работы. Уникальность объекта состоит в его комплексности, а именно в количестве и непохожести составляющих друг на друга. Достаточно непростой задачей стало примирение всех сторон данного комплекса и сооружение общей объединяющей линии, которой будет пронизана каждая составляющая [12].

Первой проблемой, с которой сталкивается дизайнер при разработке стиля уже существующего предприятия, – наличие раздробленного стиля. При появлении компании на рынке и одновременном ее брендинге не возникает такой проблемы, так как компания начинает свой путь, и в том числе путь к узнаваемости, через полностью новые графические образы. Тем самым,

потребитель со временем начинает ассоциировать предприятие с конкретным визуальным очертанием. И в случае удачного брендинга образ прочно устанавливается в подсознании человека. В случае с давно появившейся на мировых просторах компанией, при создании целостного облика стоит быть предельно осторожными, дабы связать ее образ с только что созданным знаком и укоренить ассоциацию между предприятием с историей и новаторским решением [7, с. 112].

«Керченский историко-культурный заповедник» имеет более чем вековую историю. Для создания целостной картины необходимо было не только изучить эту историю, но и найти ту связующую нить, которая объединит прошлое с настоящим, и раскроет преимущества для успешного позиционирования заповедника в будущем [12].

Проектирование фирменного стиля КРУ «КИКЗ» началось с перечисления и описания тех составляющих, которые впоследствии и будут составлять собой фирменный стиль. Были найдены основные элементы, которые условно можно разделить на несколько подгрупп.

Первым этапом, необходимым для дальнейшего развития всех компонентов бренда, стал поиск уникального знака, который ляжет в основу всего фирменного стиля. Путь нахождения торговой марки был сложным и трудоемким занятием. В процессе были вручную отрисованы сотни вариантов, каждый из которых имел свою особенность и историческую направленность. Были найдены варианты, имеющие в своей основе географическую расположенность объекта, историческую принадлежность, сегментацию заповедника на несколько частей. Также проходил поиск среди нумизматического материала заповедника, книжных публикаций музея. Варианты, не вошедшие в окончательный материал фирменного стиля, имели в своей основе декоративность и орнаментальность композиций, как симметричность архитектурных сооружений, так и ассиметричность керамических находок заповедника, а также достоверные изображения золотых монет античной керченской чеканки. В результате проделанной работы, опираясь на орнаментальность керамики, осколки которой были найдены на территории современной Керчи, был найден торговый знак Керченского историко-культурного заповедника. Он представляет собой симметричное зеркальное изображение античного орнамента, размещенного на осколке когда-то целого керамического изделия с присущими, для столь древнего хранения, трещинами. Символичность данного знака представляет собой неоднозначность данного изображения. Помимо декоративного узора, мы можем увидеть в нем раскат волн у берегов Керченского полуострова, восходящее над горизонтом Пантикапея солнце и даже верхнюю часть дорической капители, что, несомненно, поможет нам погрузиться в атмосферу античного города с 26-вековой историей [10, с. 43].

Для создания целостного образа, на смену первому этапу, пришел этап создания логотипа, который повлек за собой образование нейминга учреждения. Для более точной идентификации заповедника не достаточно было только существующего названия – „Керченский историко-культурный заповедник“, которое более подходило для расшифровки значения данного места. В связи с этим было предложено порядка 50 названий, из которых путем кропотливого отбора была найдена идея о названии заповедника „КЕРЧЬ БОСПОР“. Первое слово нейминга – „Керчь“ относит нас к непосредственно

## Проблемы современного педагогического образования.

### Сер.: Педагогика и психология

19. Сидоркин А. М. Единство организованности и общности как условия становления и развития гуманистической воспитательной системы школы / А. М. Сидоркин // *Воспитательная система массовой школы: проблемы гуманизации.* – М., 1992. – С. 112–119.

20. Цырлина Т. В. Гуманистическая авторская школа как социокультурный феномен XX века: автореф. дисс. на соискание докт. пед. наук: 13.00.01 „Общая педагогика“ / Т. В. Цырлина. – Москва, 1999. – 54 с.

21. Юрчонок Ю. В. Авторська школа як інноваційна соціально-педагогічна система / Ю. В. Юрчонок // *Наукові праці Донецького національного технічного університету.* Сер.: Педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк: ДВНЗ „ДонНТУ“, 2009. – Ч. 1. – Вип. 5. – С. 59–62.

22. Юсуфбекова Н. Р. К проблеме разработки основ педагогической инноватики / Н. Р. Юсуфбекова // *Новые исследования в педагогических науках.* – М., 1990. – № 1. – 77 с.

23. Davis G. A. *Effective Schools and Effective Teachers* / G. A. Davis, M. A. Thomas: Boston, MA, Allyn and Baker, 1989. – 214 p.

### References:

1. Vasylenko O. V. *Innovatsiyni menedzhment* / O. V. Vasylenko, V. H. Shmatko. – K.: TsUL, Feniks, 2003. – 440 s.

2. Vashchenko L. M. *Upravlinnia innovatsiynomy protsesamy v zahalnoi serednii osviti rehionu: monohrafiia* / L. M. Vashchenko. – K.: Vydavnyche obiednannia „Tyrazh“, 2005. – 380 s.

3. Honcharenko S. U. *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* / S. U. Honcharenko. – K.: Lybid, 1997. – 376 s.

4. Hromyko N. V. *Natsyonalnyi projekt „Obrazovanye” v Moskve – „Shkola budushcheho” kak baza dlia ynnovatsyonnoho razvytyia y perekhoda k ekonomyke, osnovanoi na znaniakh* / N. V. Hromyko // *Moskovskaia shkola budushcheho.* (Albom). M.: Pushkynskiy ynstitut, 2007. S. 4–12.

5. Danylenko L. *Innovatsiyni osviti menedzhment: navchalnyi posibnyk* / L. Danylenko. – K.: Hlavnuk, 2006. – 144 s.

6. Dzhurynskiy A. N. *Sravnitelnaia pedahohyka : uchebnoe posobie dlia stud. sred. vyssh. ped. ucheb. zavedenyi* / A. N. Dzhurynskiy. – M.: Akademyia, 1998. – 176 s.

7. Dichek N. P. *Metodolohichni aspekty problemy pedahohichnoho novatorstva v istorii shkilnytstva Ukrainy / Pedahohichna i psykholohichna nauka Ukrainy. Zh. nauk. prats do 15-richchia APN Ukrainy u 5 tomakh.* – K.: Pedahohichna dumka, 2007. – Tom 1. Teoriia ta istoriia pedahohiky. – S. 96–108.

8. Dneprov Э. *Obshchestvenno-pedahohicheskoe y ynnovatsyonnoe obrazovatelnoe dvizhenye* / Э. Dneprov // *Ynnovatsyonnoe dvizhenye v rossyskom shkolnom obrazovanii.* – М., 1997. – С. 9–35.

9. Kovaleva T. M. *Ynnovatsyonnye shkoly: aksyomy y hypotezy* / T. M. Kovaleva. – М. – Voronezh: Yzd-vo MPSY – MODЭК, 2003. – 256 s.

10. *Pedahohicheskyy entsyklopedycheskyy slovar* / hl. red. B. M. Bym-Bad. – М.: Bolshaia Rossyiskaia entsyklopediya, 2002. – 528 s.

11. *Pedahohichnyi slovnyk* / [za red. M. D. Yarmachenka]. – K.: Pedahohichna dumka, 2001. – 516 s.

12. Perekrestova T. S. *Metodolohicheskye osnovy yssledovaniya y proektyrovaniya avtorskoi shkoly kak ynnovatsyonnoi obrazovatelnoi systemy* / T. S. Perekrestova // *Vestnyk Orenburzhskoho hosudarstvennogo pedahohicheskoho unyversyteta.* – 2013. – # 1. – С. 133–140.

2. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія / Л. М. Ващенко. – К.: Видавниче об'єднання „Тираж”, 2005. – 380 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Громыко Н. В. Национальный проект „Образование” в Москве – „Школа будущего” как база для инновационного развития и перехода к экономике, основанной на знаниях / Н. В. Громыко // Московская школа будущего. (Альбом). М.: Пушкинский институт, 2007. С. 4–12.
5. Даниленко Л. Інноваційний освітній менеджмент: навчальний посібник / Л. Даниленко. – К.: Главник, 2006. – 144 с.
6. Джуринский А. Н. Сравнительная педагогика: учебное пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / А. Н. Джуринский. – М.: Академия, 1998. – 176 с.
7. Дічек Н. П. Методологічні аспекти проблеми педагогічного новаторства в історії шкільництва України / Педагогічна і психологічна наука України. Зб. наук. праць до 15-річчя АПН України у 5 томах. – К.: Педагогічна думка, 2007. – Том 1. Теорія та історія педагогіки. – С. 96–108.
8. Днепров Э. Общественно-педагогическое и инновационное образовательное движение / Э. Днепров // Инновационное движение в российском школьном образовании. – М., 1997. – С. 9–35.
9. Ковалева Т. М. Инновационные школы: аксиомы и гипотезы / Т. М. Ковалева. – М. – Воронеж: Изд-во МПСИ – МОДЭК, 2003. – 256 с.
10. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
11. Педагогічний словник / [за ред. М. Д. Ярмаченка]. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
12. Перекрестова Т. С. Методологические основы исследования и проектирования авторской школы как инновационной образовательной системы / Т. С. Перекрестова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1. – С. 133–140.
13. Побірченко Н. С. Змістовий аспект поняття „авторська школа” / Наталія Семенівна Побірченко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Вип. 36. – Житомир, 2007. – С. 33–37.
14. Попова О. В. Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах України в ХХ столітті: дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / О. В. Попова. – Харків, 2001. – 530 с.
15. Поташиник М. М. Инновационные школы России: становление и развитие. Опыт программно-целевого управления: пособие для руководителей общеобразовательных учреждений / М. М. Поташиник. – М., 1996. – 320 с.
16. Саранов А. М. Теория и практика становления и развития авторской школы: учебное пособие / А. М. Саранов, Т. С. Перекрестова. – Волгоград: Перемена, 2001. – 116 с.
17. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: навч. посібн. / А. А. Сбруєва. – Суми : Редакційно-видавничий відділ СДПУ, 1999. – 300 с.
18. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: уч. пособ. для вузов и ин-тов повышения квалификации / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 225 с.

### Проблеми сучасного педагогічного образования.

#### Сер.: Педагогіка і психологія

географічному розположенню Музея. А друге – „Боспор” дозволяє відчути всю історическу продовжителю епохи, зв'язану з заповідником. Боспорське царство (или Боспор) – античне государство в Северном Причерноморье на Боспоре Киммерийском (Керченском проливе). На территории, которого, и поныне, раскинулась Керчь.

Іменно нове названню заповідника і стало логотипом к данному учреждению. Логотип розположен в 2 строки, при его разработке был использован шрифт DS Cortic, претерпев некоторые изменения в написании нескольких букв и в пластике гарнитуры в целом. Логотип розполагається под торговым знаком, что создает при едином прочтении иллюзорность античной колонны. Над орнаментальным знаком музея находится прежнее названню заповідника, что ныне стало подробным описанием его предназначения. А именно – „Керченский историко-культурный заповедник”. Надпись выполнена шрифтом без использования засечек и декоративных тонкостей Arial.

Полученный при проектировании фирменный блок, состоящий из торгового знака, логотипа, и полного названия компании, в качестве уточнительной информации, создает цельную картину, адаптированную для восприятия зрителя любого возрастного ценза. Следует заметить то, что при любом масштабировании фирменного блока, он не меняет своей сущности и не трансформируется в иные характерные изображения, что, несомненно, является бесспорным плюсом для всего фирменного стиля, как такового [2, с. 63].

Цвет является мощным средством идентификации и потому может использоваться в качестве существенного компонента (стилеобразующей константы) как в построении собственно знака, или логотипа, так и в создании системы корпоративного стиля. Для оформления словесного и графического товарного знака выбираются определенные цвета, которые в сочетании с первыми элементами и создают определенный образ. Разрабатывая фирменные цвета, необходимо учитывать возможности типографии при печати: газеты, например, передают только основные цвета, либо использовать два варианта: цветной (со сложной гаммой цветов) и черно-белый. Основным цветом фирменного знака и логотипа выбран терракотовый. Следует отметить, что процент прозрачности цвета может варьироваться в зависимости от той продукции, на которой он будет размещен. Это не противоречит правилам использования фирменного цвета. Цвета подобраны таким образом, чтобы одинаково хорошо смотреться как на бумажных носителях, так и на экране монитора [8, с. 165].

Неотъемлемым атрибутом фирменного стиля является графический элемент. В данном проекте это фрагментарная часть торгового знака. Он представляет собой увеличенную в несколько раз часть основного элемента, совпадающего по цвету с ним. В большинстве печатной продукции он использован в качестве фонового орнамента с прозрачностью не более чем 15 процентов от полной заливки. Соединяя все элементы фирменного стиля, он создает целостное впечатление о графическом наполнении бренда.

Это все и есть основные константы фирменного стиля, которые помогут наполнить той уникальностью все оставшиеся составляющие, первой из которых, в дальнейшем рассмотрении, станет деловая идентификация. Педантичное соблюдение всех требований гарантирует единообразный внешний вид всех элементов документооборота и корпоративной идентификации, что крайне благотворно повлияет на формирование

респектабельного іміджа. К деловой документации относятся: бланки, конверты, визитные карточки, папки для документов [9, с. 51].

Основными элементами стандартного бланка являются: логотип, адресный блок и информационное поле. Между элементами необходимо строго соблюдать все расстояния для эргономичного использования и исходя из правил печати типографии. Дизайн фирменного бланка выполняется в едином с визитной карточкой стиле, как правило, на основе дизайнерской идеи. Фирменный бланк с логотипом и реквизитами придаст весомости отпечатанным на нем документам и не только выделит их из множества других бумаг, а также лучше тысячи слов подчеркнет солидность и надежность учреждения, и привлекательность делового сотрудничества с ней.

В качестве примера использования фирменного стиля в презентационных целях, были разработаны удобные папки, предназначенные для хранения документов. Фирменные конверты являются, пожалуй, одним из самых востребованных видов фирменной продукции. Любая почта, отправляемая от имени компании в фирменном конверте, становится узнаваемой еще до момента вскрытия письма. Для почтовой рассылки предусмотрены варианты конвертов евростандарта с окошком и без него. Безусловно, фирменный конверт – один из необходимых инструментов повышения статуса компании.

Личная визитная карточка – базовый способ идентификации сотрудника „КЕРЧЬ БОСПОР”. Помимо личной контактной информации, на визитке указана и общая контактная информация. Визитка является, пожалуй, самым неотъемлемым элементом фирменного стиля. Визитки прочно вошли в нашу жизнь и уже давно не являются атрибутом респектабельности. Независимо от того, каким подходом руководствовались при ее заказе, визитка должна быть стильной, хорошо сверстанной и качественно отпечатанной.

Согласно стандартам, изложенным выше, была разработана также линейка печатной, рекламной и сувенирной продукции. Она включила в себя разработку и макетирование: буклета, листовки, каталога, карты, билетов (как входных, так и пригласительных), открыток, календарей, указателей, табличек и целый ряд сувенирной, имиджевой продукции [1, с. 82].

Буклеты – одни из самых востребованных и одновременно распространенных рекламных носителей. Их раздают на выставках и презентациях, рассылают по почте, выкладывают в офисах и выставочных залах компаний. Задача буклетов, как рекламных носителей, кратко информировать о продукции или услугах компании. Поэтому при создании применяются самые различные художественно-оформительские и технологические решения, делающие этот вид продукции ярким и привлекающим внимание. На начальном этапе создания была сформулирована концепция издания, выбран за основу А4 формат, качество и плотность бумаги. В результате было получено несколько вариантов, дизайн которых выдержан в фирменном стиле, с использованием общего маркетингового подхода, логотипа и корпоративных цветов. Внимание к деталям, качественная подборка визуального ряда, достаточная информационная составляющая и смелый профессиональный дизайн – вот ряд основ, выступивших главными критериями при его разработке.

Особый интерес был вызван разработкой макета настенного календаря. Ценность и уникальность календаря напрямую зависит от его художественного оформления. Для более полного отображения фирменного стиля был выбран

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

і контрольованих дослідником умовах” [4]. У контексті дослідження педагогічний експеримент має на меті дослідну перевірку результатів впровадження інновацій, розроблення та відпрацювання нових (удосконалених) ідей (концепцій).

У вітчизняних законодавчих і нормативно-правових документах, зокрема Законі України „Про загальну середню освіту” (1999 р.), Положеннях „Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності” (2000 р.) і „Про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад” (2009 р.) відображено, що діяльність сучасних експериментальних навчальних закладів спрямовано на реалізацію програми дослідно-експериментальної роботи, у ході якої перевіряється результативність та можливість впровадження інновацій у навчально-виховний і (або) управлінський процеси навчального закладу.

**Висновки.** Аналіз широкого кола науково-педагогічної літератури дав змогу визначити експериментальними навчальними закладами такі, в яких реалізується педагогічний експеримент щодо впровадження, розроблення та відпрацювання нових для свого часу ідей, засобів, технологій, вважати експериментальний навчальний заклад, інноваційну школу й авторську школу синонімічними за значенням поняттями та в розумінні експериментального навчального закладу розглядати також діяльність авторських та інноваційних шкіл. Оскільки, як зазначила Т. Цирліна [20], відмінність авторських шкіл від експериментальних та інноваційних закладів полягає передусім у тому, що їм притаманна не тільки просторово-сміслова, але й особистісно-суб’єктна характеристика. Тоді як експериментальні навчальні заклади, на думку Т. Перекрестової [12] за рівнем новизни виокремлюються серед інноваційних і, зауважує Н. Побірченко [13], займають ніби другий ряд після них.

Отже, спираючись на наведені розміркування, у межах дослідження виокремимо такі параметри експериментального навчального закладу:

- проведення дослідно-експериментальної роботи щодо впровадження інновацій у навчально-виховний і (або) управлінський процеси навчального закладу автором педагогічної ініціативи.

- впровадження оригінальної педагогічної ідеї (концепції), що ґрунтується на особистій теорії автора й в результаті впровадження якої створюється нова педагогічна система школи;

- вдосконалення та розроблення технології переносу раніше відомих провідних психолого-педагогічних концепцій у діяльність навчального закладу, розроблених окремим автором або авторським колективом.

Уточнення поняття експериментального навчального закладу дозволить обґрунтувати систему науково-методичної роботи з педагогічними кадрами в цих закладах, покликаної сформувати нові підходи до організації навчально-виховного процесу, нове педагогічне мислення педагогів, нове ставлення вчителів до своєї діяльності; задовольнити інтереси педагогічних колективів у постійному підвищенні фахового рівня відповідно до кон’юнктури ринку педагогічної праці та забезпечити ефективну підготовку педагогічних працівників до здійснення експериментально-дослідницької діяльності.

#### **Література:**

1. Василенко О. В. *Інноваційний менеджмент* / О. В. Василенко, В. Г. Шматько. – К.: ЦУЛ, Фенікс, 2003. – 440 с.

методики навчання й виховання; досвідні школи, що здійснюють оригінальні педагогічні ідеї [6]. Крім того, на рубежі XIX–XX ст. школа, що здійснювала експериментальну діяльність отримала назву „нова школа”. Тому погоджуємось із довіданням О. Попової щодо тотожності термінів „нова школа” та „експериментальна школа” [14].

Таким чином, спираючись на висновки О. Джуринського й О. Попової, вважаємо різновидами експериментальних навчальних закладів зразкові й досвідні навчальні заклади та „нові школи”.

О. Джуринський умовно поділяє експериментальні навчальні заклади на два типи: навчальні заклади, де реалізується цілісна оригінальна концепція і школи, де здійснюються нетрадиційні рішення, пов'язані з методами, формами, змістом навчання й виховання [6].

Спираючись на сформульовані раніше поняття авторської та інноваційної школи, а також тлумачення „експериментального навчального закладу” за О. Джуринським, розуміємо термін „експериментальний навчальний заклад” у двох площинах:

– як авторську школу (за умови присутності автора цієї ідеї), оскільки в ній „реалізується цілісна оригінальна концепція” й заклад є „центром нових педагогічних пошуків”;

– як інноваційну школу, якщо в ній „здійснюються нетрадиційні рішення, пов'язані з методами, формами, змістом навчання” та популяризуються нові підходи до навчально-виховного процесу.

А. Сбруева називає експериментальними навчальними закладами такі, що створюються з метою „експериментальної розробки, обґрунтування, перевірки педагогічних інновацій, альтернативних традиційній шкільній практиці” [17, с. 234]. Дослідниця зауважує, що ці заклади називають також альтернативними.

Проте Г. Селевко доводить, що в історії педагогіки експериментальні навчальні заклади представлено „авторськими школами”, оскільки саме в них впроваджувались нові для свого часу оригінальні ідеї [18].

Академік Б. Бім-Бад експериментальними навчальними закладами вважає такі „навчально-виховні заклади, в яких перевіряються, виробляються або обґрунтовуються нові для свого часу педагогічні ідеї, а також практичний досвід учителів” [10, с. 324]. Вважаємо, що таке тлумачення експериментального навчального закладу також дає можливість розуміти цей термін у двох площинах, оскільки дієслова „перевіряються” й „обґрунтовуються” характеризують інноваційну школу, а дієслово „виробляються” у разі використання синонімічного – „створюються”, більш притаманно авторській школі.

Е. Днепров називає експериментальними школами такі, які у тій чи іншій мірі сконструювали або сприйняли та відпрацьовують різні нові моделі (проекти, системи) освітньої діяльності або провідну експериментальну діяльність у одному із запропонованих напрямків [8]. Т. Перекрестова вважає, що в експериментальних навчальних закладах „акцент переноситься на роль педагогічного експерименту” [12, с. 134].

Наведені точки зору доводять, що головною ознакою експериментального навчального закладу є проведення експерименту. Педагогічний експеримент, за С. Гончаренко – це „науково-поставлений дослід в галузі навчально-виховної роботи, спостереження досліджуваного явища в спеціально створених

## Проблеми сучасного педагогічного образования.

Сер.: Педагогика и психология

такої тип календаря, як іміджево-сувенірний. По привлекательности, сувенирный календарь должен быть сопоставим с фотоальбомом. Такое издание может содержать фотографии, отражающие этапы становления компании, области деятельности и, если говорить о музее-заповеднике, непосредственно те достопримечательности, которые и входят в его состав [11, с. 32].

Еще одним этапом творческого становления фирменного стиля предприятия стал оригинал-макет входного и пригласительного билета в Керченский историко-культурный заповедник. Главной задачей стало создание качественного билета, соответствующего стилистике заповедника в целом. Креативно выполненный билет, сделанный согласно тенденциям развития дизайна, посетитель сохранит и после посещения на память. Входные и пригласительные билеты – это, прежде всего, имидж и визитная карточка.

Таким образом, при разработке уникального фирменного стиля не стоит забывать ни об одном из его основных элементов. Каждый компонент, от торгового знака и до рекламы на транспорте, должен найти свое место и грамотное применение в дальнейшем использовании бренда.

**Выводы.** Подводя итог, следует отметить, что на сегодняшний день, успешное проектирование фирменного стиля компании способствует не только удачному внедрению новой концепции в массы, а и развитию предприятия во всех сферах маркетинговой деятельности. Разработка фирменных констант „Керченского историко-культурного заповедника” поможет созданию концептуально-нового учреждения, а также повлечет за собой формирование, функционирование и трансформацию имиджа музея в индивидуальном и массовом сознании.

### Литература:

1. Боровой О. Д. *Дизайн в рекламе. Основы графического проектирования*. // О. Д. Боровой. – М.: Юнити-Дана, 2010. – 271 с.
2. Голубева О. Л. *Основы композиции* / О. Л. Голубева. – М.: Изобразительное искусство, 2011. – 120 с.
3. Голубева Т. *Нэйминг. Имя бренда* / Т. Голубева // Эксмо–Пресс, – М.: Москва, 2005. – 102 с.
4. Гребельников И. *Руководство по использованию фирменного стиля [Электрон. ресурс] / И. Гребельников – 2011. – Режим доступа к источнику: <http://www2.guesswho.com.ua/netbee/guidelines/index.html>*
5. Ерхова Т. *Основные направления в дизайне логотипов [Электронный ресурс] / Т. Ерхова – 2008. – Режим доступа к источнику: <http://www.paintorg.com/ru/articles/info-13.html>*
6. Кнабе Г. А. *Оперативная полиграфия. Организация бизнеса и эффективное управление цифровой типографией* / Г. А. Кнабе. – М.: „Вильямс”, 2007. – 249 с.
7. Ковешникова Н. А. *Дизайн. История и теория* / Н. А. Ковешникова // *Омега–Л*, – М.: Книга, 2008. – 287 с.
8. Мориока А. Стоун Т. *Дизайн цвета. Практикум* / А. Мориока, Т. Стоун. – М.: Вильямс, 2007. – 312 с.
9. Облапохин Н. *Как создать brand book* / Н. Облапохин. – М.: Эксмо–Пресс, 2006. – С. 39–57.
10. Рутковский А. *Этапы создания фирменного стиля* / А. Рутковский. – М.: Книга, 2008. – 190 с.

11. Самара Т. Дизайн публикаций. Практикум / Т. Самара. – М.: РИП холдинг / Rockport, 2007. – 240 с.

12. Сафонова Л. Н. В музее Керчи представили уникальные экспонаты первых веков нашей эры [Электронный ресурс] / Л. Н. Сафонова // Служба новостей Бриз. – 2012. – Режим доступа к статье: <http://kerch.fm/2012/11/01/v-muzee-kerchi-predstavili-unikalnye-eksponaty-pervyh-vekov-nashey-ery.html>

#### References:

1. Borovoy O. D. *Design in advertising. Fundamentals of graphic design.* // O. D. Borovoy. – М.: Unity-Dana, 2010. – 271 p.

2. Golubev O. L. *Basics of composition* / O. L. Golubev. - М.: Visual Arts, 2011. – 120 p.

3. Golubeva T. *Naming. The brand name* / T. Golubeva // Eksmo-Press – Moscow: Moscow, 2005. – 102 p.

4. Grebnelnikov I. *Guidelines for the use of corporate identity* [Electronic resource] / I. Grebnelnikov – 2011. – Mode of access to the source: <http://www2.guesswho.com.ua/netbee/guidelines/index.html>

5. Yerkhov T. *Trends in logo design* [electronic resource] / T. Yerkhov – 2008. – Mode of access to the source: <http://www.paintorg.com/ru/articles/info-13.html>

6. Knabe G. A. *offset printing. Business organization and effective management of digital typography* / G. A. Knabe. - М.: 'Williams', 2007. – 249.

7. Koveshnikova N. A. *Design. History and Theory* / Koveshnikova N. A. // Omega-L, – М.: Book, 2008. – 287 p.

8. Morioka A. *Stone T. Design color. Workshop* / A. Morioka, T. Stone. – М.: Williams, 2007. – 312 p.

9. Oblapokhin N. *How to create a brand book* / N. Oblapokhin. – М.: Eksmo-Press, 2006. – P. 39-57.

10. Rutkowski A. *Steps for creating corporate identity* / A. Rutkowski. – М.: The Book, 2008. – 190 p.

11. Самара Т. *Design publications. Workshop* / Т. Самара. – М.: RIP holding / Rockport, 2007. – 240.

12. Safonov L. N. *The museum Kerch presented unique exhibits of the first centuries of our era* [electronic resource] / L. N. Safonov // Breeze News Service. – 2012. – Access mode to article: <http://kerch.fm/2012/11/01/v-muzee-kerchi-predstavili-unikalnye-eksponaty-pervyh-vekov-nashey-ery.html>

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

або поширення локальних змін на всю цілісність школи) й дослідницьку діяльність педагогічних працівників (проведення досліджень вчителями всередині тієї освітньої системи, в якій вони працюють) [9].

Серед сутнісних властивостей інноваційної школи О. Попова виокремлює послідовну реалізацію науково обґрунтованої оригінальної концепції, яка формує певну філософію й специфічну культуру школи. Дослідницею доведено, що інноваційні школи, розвиваючись, можуть досягти рівня авторської школи, тобто перетворитись „на встановлену високоефективну педагогічну систему” [14].

Основними складовими інноваційної школи М. Поташник [15], А. Сидоркін [19], Р. Девіс і М. Томас [23] вважають реалізацію педагогічного експерименту, високоякісний характер життєдіяльності в порівнянні з традиційною школою, важливість ролі директору, розвиток творчості вчителів, результативність інновацій.

Отже, наведені точки зору доводять, що важливими ознаками інноваційних шкіл є системне впровадження інновацій, дослідницька діяльність вчителів та реалізація оригінальної концепції. Якщо діяльність інноваційної школи спрямовано на постійне оновлення, постійний пошук та постійний розвиток, а оформлені педагогічні результати претендують на створення директором закладу нової психолого-педагогічної концепції, то такі заклади, вважаємо, можуть перетворитися на авторські школи.

Підтвердження цього знаходимо у Н. Дічек [7] і Г. Селевко [18], які доводять, що у відношенні авторської школи правомірне й синонімічне вживання поняття – „інноваційна”; й Т. Перекрестової, що також вважає авторську школу „унікальною інноваційною освітньою системою” [12, с. 134].

Вважаємо, щодо авторської школи, доречно вживати термін „інноваційна” у випадку, коли в закладі створюється нова оригінальна освітня модель. Однак не будь-яку інноваційну школу можна вважати авторською, оскільки, як зазначає О. Попова, в інноваційній школі утворюються системні зв'язки „між уже апробованими принципами, засобами, технологіями” та виявляються можливості їх переносу й використання в нових умовах [14, с. 42].

Отже, поняття „авторської школи” пов'язуємо зі створенням і (або) відкриттям принципово нової психолого-педагогічної концепції навчально-виховного закладу, а „інноваційну школу” – з трансформацією конкретної наукової ідеї в навчально-виховний процес.

Дотичним до термінів „авторська школа” й „інноваційна школа” є термін „експериментальний навчальний заклад”.

Проаналізуємо значення терміну „експериментальний навчальний заклад” у науково-педагогічній літературі та вітчизняних законодавчих і нормативно-правових документах про освіту.

Експериментальні навчальні заклади, на думку професора О. Джуринаського, існували ще з XVII ст. в Західній Європі та Північній Америці та впродовж останніх десятиліть XX ст. перетворилися у постійно діючий фактор розвитку шкільної освіти. Ці заклади мали подвійне призначення – як центри педагогічних пошуків і як популяризатори нових підходів до навчально-виховного процесу. Розділяємо думку О. Джуринаського щодо виокремлення типів експериментальних навчальних закладів, із-поміж яких школи, що реалізують нову педагогічну концепцію; базові школи при науково-педагогічних центрах; зразкові школи, де шліфуються традиційні

сформульована концепція школи, суттєва відмінність її життєдіяльності від масової практики [19, с. 22]. Позиція А. Саранова й Т. Перекрестової близька до зазначених поглядів, науковці поширюють тлумачення авторської школи такими характеристиками, як пошуковий характер діяльності, реалізація експерименту, синтез концепцій і технологій, більш творчий порівняно з масовою школою характер життєдіяльності вчителів і учнів, включення всіх суб'єктів освітнього процесу (учителів, учнів, батьків) у процес реалізації авторської концепції; стійкість і стабільність результатів [16].

Отже, основною складовою дефініції „авторська школа” є обов'язкова наявність творця (автора, педагога-лідера чи авторського колективу), який виступає засновником у створенні й упровадженні оригінальної психолого-педагогічної концепції навчально-виховного закладу. Тому авторська школа в історії шкільництва найчастіше залишається за назвою свого творця.

Перехід на інноваційний шлях розвитку в усіх галузях суспільства України на початку 90-х років ХХ століття вимагав суттєвих змін і в освітній галузі. Термін „авторська школа” почав витіснятися такими поняттями, як „інноваційна школа”, „експериментальний навчальний заклад” і ототожнюватися з ними за змістом. На педагогічній арені набуває розповсюдження поняття „інновація”. Слово „innovation” утворено з двох слів – латинського „новация”(новизна, нововведення) й англійського префікса „in”, що означає „у”, „введення”. Тому у перекладі з англійської „інновація” значить „введення нового”, „відновлення всередині системи” [1, с. 12].

Стосовно педагогічної діяльності й освіти, на думку Н. Юсуфбекової, „інновація” має означати все, що пов'язане з процесами створення нового в системі освіти, його опанування на практиці й подальшого дослідження в теорії

[22]; Л. Ващенко вважає, що „інновація” є процесом запровадження у практику освітніх ідей, засобів, педагогічних технологій” [20, с. 45]; М. Ярмаченко розглядає „інновацію” як результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем [11].

Отже, педагогіка трактує інновації і як процес цілеспрямованих змін і як результат створення нового в системі освіти.

На думку Л. Даниленко, інноваційна школа – це „загальноосвітній навчальний заклад, який апробує експериментальні результати інновацій” [5, с. 23]. Дослідниця зауважує, що перед керівниками інноваційних шкіл постає завдання побудови власної авторської школи, в якій директор закладу є „автором інноваційного освітнього проекту”.

Т. Ковальова [9] вважає, що саме в інноваційній школі одночасно з процесом навчання та забезпеченням обов'язкового для всіх учнів мінімуму знань може реалізовуватися конкретна культурно-освітня концепція. Науковець доводить, що становлення інноваційної школи відбувається найчастіше у двох формах: через дослідницьку або проектну діяльність педагогів. Тому серед великої кількості інноваційних шкіл Т. Ковальова виділяє дві принципово різні групи: перша група зорієнтована на складання деякої нової освітньої моделі через різноманітні нововведення, що здобувають у процесі розробки статус системних; друга – на реалізацію визначеної культурної освітньої системи у принципово нових умовах навчального закладу.

Важливими характеристиками інноваційної школи дослідниця вважає: системність нововведень (глобальні зміни у діяльності навчального закладу

УДК: 37:013

старший преподаватель Лаута Н. А.

Институт педагогического образования и менеджмента  
Республиканское высшее учебное заведение  
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### О СОСТОЯНИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В ШКОЛАХ-ИНТЕРНАТАХ САНАТОРНОГО ТИПА

*Аннотация.* Статья посвящена изучению уровня сформированности мотивационно-личностного компонента будущих социальных педагогов. Обоснована актуальность исследования, четко прослеживается цель статьи. Отмечено, что готовность будущих социальных педагогов к работе в школах-интернатах санаторного типа является важной составляющей профессиональной подготовки социальных педагогов в высших учебных заведениях Украины и включает следующие компоненты: мотивационно-личностный, познавательный, деятельностный, рефлексивный.

В статье охарактеризован мотивационно-личностный компонент: представлены диагностические методики, эмпирический материал и результаты уровня сформированности исследуемого компонента. Для обобщенной качественной характеристики результатов изучения мотивационно-личностного компонента готовности к работе в школах-интернатах санаторного типа выделены критерии. На основе выделенных критериев установлено четыре уровня сформированности мотивационно-личностного компонента готовности к работе в школах-интернатах санаторного типа. Содержание данной научной статьи отвечает поставленной цели.

*Ключевые слова:* социальный педагог; школа-интернат санаторного типа; дети-сироты; мотивационно-личностный компонент.

*Annotation.* The article examines the level of development of motivational and personal component of future social workers. The actuality of the study, the purpose of the article has been stated. It is noted that the willingness of future social workers to work at boarding schools of sanatory type is an important component of professional training of future social workers in higher educational institutions of Ukraine. It includes the following components: motivational and personal, cognitive, activity, reflexive.

The article describes motivational and personal component; it gives diagnostic methods, empirical material and the results of development level of the component.

In order to provide qualitative characteristics of the results of motivational and personal component study of future social workers willingness to work at boarding schools of sanatory type the criteria are outlined. On the basis of the given criteria four levels of development of motivational and personal component of willingness to work at boarding schools of sanatory type are established.

The content of this article corresponds to its goal.

*Key words:* social teacher; a boarding school of sanatory type; orphans; motivational and personal component.

**Введение.** Подготовка будущих социальных педагогов к работе в школах-интернатах санаторного типа – важная составляющая профессиональной подготовки социальных педагогов в высших учебных заведениях Крыма. Различные аспекты подготовки будущих социальных педагогов рассматриваются в исследованиях И. Зверевой, А. Капской, Л. Мищик, В. Полищук. Вопросы подготовки будущих социальных педагогов к социально-педагогической деятельности освещены в работах В. Бочаровой, М. Гурьяновой, И. Лавриненко, О. Сорочинской. Однако проблема готовности будущих социальных педагогов к работе в школах-интернатах санаторного типа не была предметом специального исследования.

**Формулировка цели статьи.** Рассмотреть уровень сформированности профессиональной и личностной готовности будущих социальных педагогов к работе в школах-интернатах санаторного типа.

**Изложение основного материала статьи.** Уточним, что готовность будущих социальных педагогов к работе в школах-интернатах санаторного типа включает следующие компоненты: мотивационно-личностный, познавательный, деятельностный, рефлексивный [1, с. 123]. Объем статьи не позволяет рассмотреть уровни готовности студентов к работе в школах-интернатах санаторного типа по всем выделенным компонентам, поэтому остановимся на мотивационно-личностном компоненте.

При подборе диагностических методик, направленных на изучение уровня сформированности исследуемого компонента, мы учитывали, что показателем его сформированности может быть наличие профессиональной и личностной готовности студентов к работе в школах-интернатах санаторного типа. Для изучения уровня профессиональной готовности мы использовали разработанную нами анкету «Мотивы выбора профессии», включающую 15 суждений о том, почему студенты хотят работать в школах-интернатах санаторного типа. 15 % студентов экспериментальной группы (ЭГ) и 14 % респондентов контрольной группы (КГ) ответили, что у них есть желание работать в этих учреждениях и указали причину: *«имею желание работать с детьми, оставшимися без попечения родителей»*; *«чтобы иметь возможность помогать детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей»*; *«хочу работать в школе-интернате санаторного типа»*; 25 % студентов ЭГ и 23 % студентов КГ отметили, что имеют желание работать с детьми, которые остались без опеки родителей, но не хотят работать в школах-интернатах санаторного типа: *«чтобы овладеть профессией, которая меня интересует»*; *«нравится работать с детьми, которые остались без попечения родителей»*; 35% студентов ЭГ и 34 % студентов КГ ответили, что они хотят стать высококвалифицированными специалистами и работать с детьми, но не имеют желания работать с категорией детей-сирот: *«нравится работать с детьми»*; *«чтобы стать высококвалифицированным специалистом»*; 25% студентов ЭГ и 29 % студентов КГ ответили, что выбрали неосознанно профессию «социальный педагог»: *«случайно выбрал(-а) эту специальность»*; *«выбрал(-а) эту специальность, чтобы учиться в родном городе»*.

Для изучения личностной готовности будущих социальных педагогов к работе в школах-интернатах санаторного типа мы использовали адаптированную методику П. Шептенко и Г. Ворониной «Профессиональная готовность будущего социального педагога к работе в школах-интернатах

зарубіжних навчальних закладів, в яких із найдавніших часів реалізовувались новітні педагогічні ідеї й концепції та оригінальні навчально-виховні системи.

Термін „експериментальна школа” набув поширення з середини 90-х років минулого століття й засвідчив творчі пошуки освітян, а також зміни в освітній галузі. Проте вважаємо, що основи експериментальних навчальних закладів в історії педагогіки було закладено набагато раніше.

Отже, щоб запобігти непорозумінню, обґрунтуємо співвідношення термінів „авторська школа”, „інноваційна школа”, „експериментальний навчальний заклад”. Для цього проведемо аналіз цих термінів, які використовуються у науково-педагогічній літературі.

Розпочнемо з визначення терміну „авторська школа”. Дослідники порізному інтерпретують цей феномен, роблячи наголос на різноманітних аспектах його сутності. Так, академік С. Гончаренко зазначає, що авторська школа є „одним із типів експериментального майданчика з оригінальною загальнопедагогічною, дидактичною, методичною чи виховною системою, яка опрацьована з урахуванням надбань психології, педагогіки, вікової фізіології, вітчизняного й зарубіжного досвіду та реалізується під керівництвом чи за участю її автора (авторів) принаймні в одному навчально-виховному закладі” [3, с. 115]. Академік О. Савченко наголошує на тому, що це „експериментальний навчально-виховний заклад, у якому реалізується нова педагогічна система, розроблена конкретним педагогом чи творчим педагогічним колективом” [11, с. 14]. Професор Б. Бім-Бад визначає авторську школу як „експериментальний освітній заклад, діяльність якого будується на основі провідних психолого-педагогічних і (або) організаційно-управлінських концепціях, розроблених окремим автором або авторським колективом” [10, с. 11]. Н. Дічек трактує авторську школу як „явище новаторської навчально-виховної практики, що теоретично спирається на своєрідну (оригінальну) педагогічну концепцію, розроблену і запроваджену її автором” [7, с. 101]. Г. Селевко визначає авторську школу як „навчально-виховний заклад, який побудований на оригінальних (авторських) ідеях та технологіях і являє собою нову освітню практику (або взагалі, або для даних умов)” [18, с. 218]. Н. Побірченко, вважає, що це „гуманістичний навчально-виховний заклад, ідея створення якого належить педагогу-творцю, який розробив і поклав в основу його діяльності власну концепцію розвитку школи, основою якої є триада „дитина – вчитель – батьки”, що забезпечує ефективне функціонування і стабільні позитивні результати” [13, с. 36]. Ю. Юрчонок характеризує авторську школу як „гуманістичну, експериментальну навчально-виховну установу, у якій реалізується оригінальна цілісна інноваційна педагогічна система, суб’єктами діяльності якої стають педагогічний колектив, учні, батьки в тісній взаємодії, співпраці та партнерстві, що забезпечує стабільні позитивні результати й довготривале ефективне функціонування” [21, с. 9]. Т. Цирліна, досліджуючи соціокультурний феномен авторської школи ХХ століття, визначає її як „навчально-виховний заклад зі специфічною унікальною культурою, створений педагогом-засновником або його послідовниками на базі розробленої ним авторської концепції, суб’єктами реалізації якої стають педагоги, учні та їх батьки, що забезпечує школі ефективне тривале функціонування і стабільні позитивні результати” [20, с. 24]. А. Сидоркін висловлює думку, що характерними ознаками авторської школи є наявність педагога-лідера, директора-автора, чітко

*Ключові слова:* авторська школа, інноваційна школа, експериментальний навчальний заклад.

*Анотація.* В статті обосновано соотношение терминів „авторская школа” и „инновационная школа” как касательных к понятию „экспериментальное учебное заведение”. Определены основные составляющие дефиниции „авторская школа”, раскрыты признаки инновационных школ и экспериментальных учебных заведений. На основе анализа научно-педагогической литературы выделены параметры экспериментального учебного заведения.

*Ключевые слова:* авторская школа, инновационная школа, экспериментальное учебное заведение.

*Annotation.* In the article considered the value of the terms “author's school” and “innovative school” as pertaining to the concept of “experimental school”. Identified the main component of the definition “author's school”, reveal features of innovative schools and experimental schools. Based on the analysis of scientific and educational literature singled parameters experimental schools.

*Key words:* author's school, innovative school, experimental school.

**Вступ.** Модернізація освіти на сучасному етапі розвитку суспільства потребує пошуку новітніх моделей навчальних закладів і активного проведення в них експериментально-дослідницької діяльності. Умовою успішного виконання суспільством освітньої функції в контексті оновленої парадигми освіти є діяльність сучасних експериментальних навчальних закладів, що виступають постійно діючим фактором розвитку шкільної освіти. Все зазначене зумовлює доцільність теоретичного уточнення змістового аспекту поняття „експериментальний навчальний заклад” та виділення його параметрів.

Проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що неабияке значення у проведенні педагогічного пошуку щодо інтерпретації феномену „авторська школа” мали наукові розвідки Б. Бім-Бада, С. Гончаренко, Т. Перекрестової, Н. Побірченко, О. Савченко, А. Саранова, А. Сидоркіна, Т. Цирліної, Ю. Юрчонок. Питання сутності поняття „інноваційна школа” та розкриття її властивостей знайшли відображення в працях Л. Даниленко, Р. Девіса, Н. Дічек, Т. Ковальнової, Т. Перекрестової, М. Поташника, Г. Селевко, М. Томаса. Проблемам становлення та розвитку експериментальних навчальних закладів присвячено дослідження О. Джуринського, Е. Днепров, О. Попової, А. Сбруєвої.

**Формулювання мети статті та завдань.** Мета та завдання статті полягають в обґрунтуванні співвідношень термінів „авторська школа”, „інноваційна школа” та „експериментальний навчальний заклад”; деталізації сутності поняття „сучасний експериментальний навчальний заклад” та виокремленні його параметрів.

**Виклад основного матеріалу статті.** Передумовами виникнення експериментальних навчальних закладів були авторські школи. Термін „авторська школа” з'явився в науковому полі СРСР лише в середині 80-х років ХХ століття, коли в клубі творчої педагогіки „Еврика” при „Учительській газеті” (м. Москва) вперше було проведено конкурс із однойменною назвою й переможцям цього конкурсу присвоювали статус „Авторська школа”. Проте під його тлумачення підпадало багато історичних прикладів вітчизняних і

## *Проблеми сучасного педагогічного образования.*

### *Сер.: Педагогика и психология*

санаторного типа» [2, с. 115]. Студентам был дан перечень личностных качеств социального педагога и предложено выстроить эти качества в порядке возрастания их значимости. 18 % студентов ЭГ и 17 % КГ на первое место вынесли *организаторские способности, аналитические и коммуникативные качества, а также состояние психического и физического здоровья*, на второе место – *социальную зрелость, профессиональную направленность, уровень общей культуры, креативность*; 27 % студентов ЭГ и 28 % студентов КГ наиболее важными считают такие личностные качества как *уровень общей культуры, организаторские способности, менее важными качествами – профессиональную направленность, коммуникативные качества, состояние психического и физического здоровья, социальную зрелость*; 30 % студентов ЭГ и 28 % студентов КГ наиболее значимыми считают *коммуникативные качества, профессиональную направленность, наименее значимыми – уровень общей культуры, социальную зрелость*; 25% студентов ЭГ и 27 % студентов КГ на первое место ставят *уровень общей культуры*, на второе место – *коммуникативные качества*.

Для получения более полной и достоверной информации об уровне сформированности у студентов личностной готовности, им было предложено написать сочинение-размышление на тему: «Хочу ли я работать социальным педагогом в школе-интернате санаторного типа». Данное сочинение позволило выявить личностную готовность будущих социальных педагогов к работе в школах-интернатах санаторного типа, ориентацию на овладение умениями и навыками социально-педагогической деятельности с детьми, оставшимися без попечения родителей, отношение к будущей профессии.

Фрагменты размышлений помогают увидеть первый внутренний переход с позиции «Я – студент» на позицию «Я – будущий социальный педагог в школе-интернате санаторного типа». Некоторые студенты провели достаточно четкую линию взаимодействия: «Я – социальный педагог в школе-интернате санаторного типа», подчеркнув этим одну чрезвычайно важную особенность: формируя в себе качества социального педагога в школе-интернате санаторного типа, студент переносит личностные качества на профессиональный уровень. Одновременно его профессиональные качества постепенно трансформируются (хотя бы частично) в личностные. 15 % студентов ЭГ и 14 % студентов КГ написали, что имеют желание работать в школах-интернатах санаторного типа и объяснили причину: «*хочу работать в школе-интернате санаторного типа, чтобы хоть как-то облегчить участь детей, оставшихся без попечения родителей*»; «*я очень люблю детей и мне очень жаль тех детей, которые остаются одни, без поддержки родителей*»; «*да, мне хотелось бы работать в школе-интернате санаторного типа, так как там находится много детей, которые нуждаются в поддержке и заботе*»; 30 % студентов ЭГ и 31 % студентов КГ затруднились дать однозначный ответ, объясняя это тем, что не готовы психологически к такой деятельности: «*мне трудно ответить на этот вопрос*»; «*с одной стороны, мне бы хотелось помогать таким детям, с другой стороны, мне было бы достаточно тяжело, так как я не готова психологически*»; 30 % студентов ЭГ и 29 % студентов КГ написали, что не хотят работать в данном учреждении, так как не имеют достаточного опыта и знаний: «*я не хочу работать социальным педагогом в данном учреждении, так как понимаю, что у меня нет еще опыта, достаточного багажа знаний*»; «*я считаю, что моя работа в*

данном учреждении не будет эффективной, для этого нужно профессиональное мастерство и жизненный опыт, которого у меня нет»; 25 % студентов ЭГ и 26 % студентов КГ не хотят работать в школах-интернатах санаторного типа, потому что не готовы взять на себя ответственность за детей-сирот и боятся не справиться с возложенными на них обязанностями: «не хочу работать в школе-интернате санаторного типа, не смогу справиться с возложенными на меня задачами»; «я не готова взять на себя ответственность за решение проблем детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».

Для обобщенной качественной характеристики результатов изучения мотивационно-личностного компонента готовности к работе в школах-интернатах санаторного типа были выделены следующие критерии: профессиональная готовность студентов к работе в школах-интернатах санаторного типа; личностная готовность к работе с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. На основе выделенных критериев установлено четыре уровня сформированности мотивационно-личностного компонента готовности к работе в школах-интернатах санаторного типа: высокий, достаточный, средний и низкий.

**Высокий уровень.** Студенты позитивно относятся к детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей. Имеют осознанное желание работать в школах-интернатах санаторного типа и называют причину. Имеют полное представление о том, какими профессиональными и личностными качествами должен обладать социальный педагог для осуществления социально-педагогической деятельности в школах-интернатах санаторного типа. **Достаточный уровень.** Студенты позитивно относятся к детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей. Имеют осознанное желание работать в школах-интернатах санаторного типа. Имеют частичное представление о том, какими профессиональными и личностными качествами должен обладать социальный педагог для осуществления социально-педагогической деятельности в школах-интернатах санаторного типа. **Средний уровень.** Имеют неустойчивое желание работать в школах-интернатах санаторного типа (при возможности выбора предпочитают работу в других учреждениях). Имеют поверхностное представление о том, какими профессиональными и личностными качествами должен обладать социальный педагог для осуществления социально-педагогической деятельности в школах-интернатах санаторного типа. **Низкий уровень.** У студентов не сформировано позитивное отношение к детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей. Не имеют желания работать в школах-интернатах санаторного типа, не объясняют причины. Не имеют четкого представления о том, какими профессиональными и личностными качествами должен обладать социальный педагог для осуществления социально-педагогической деятельности в школах-интернатах санаторного типа.

**Выводы.** Таким образом результаты анализа свидетельствуют о том, что у большинства студентов (57,2 % ЭГ и 57,6 % КГ) недостаточный уровень сформированности профессиональной и личностной готовности к работе в школах-интернатах санаторного типа, и подтверждают необходимость создания экспериментальной модели подготовки студентов к социально-педагогической деятельности в данных учреждениях.

### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

общественной значимости. Воспитание, которое лежит в основе такой деятельности детских и молодежных организаций, является «единством социализации и индивидуализации».

**Выводы.** Детское движение является одним из приоритетных направлений развития молодежной политики Республики Крым. Связано это прежде всего с тем, что именно детские и молодежные организации полуострова помогут решить социально значимые задачи стоящие перед обществом в целом: воспитание здоровой нации, истинных граждан своего Отечества.

#### Литература:

1. Бузырева, Л.М., Никитина, Л.Е., Тетерский, С.В. Итоги проекта «Мониторинг программ молодежного, детского и семейного отдыха, распространение опыта» [Текст]/ Л.М. Бузырева, Л.Е. Никитина, С.В. Тетерский // Воспитание школьников. - 2006 - №3 - с.56-57.

2. Волохов, А.В. Социализация ребенка в детских общественных организациях (вопросы теории и методики) [Текст]/ А.В. Волохов. Ярославль: 1999 - 156с.

3. Слуднова О. Молодежные и детские некоммерческие объединения как фактор гражданского воспитания. [Текст]/ О. Слуднова// Воспитание школьников. 2007, № 10 - с.39.

#### References:

1. Vuzыreva, L.M., Ny`ky`ty`na, L.E., Tetersky`j, S.V. Y`togy` proekta «Mony`toryng programm molodezhnogo, detskogo y` semejnogo otдыхa, rasprostraneny`e opыta» [Tekst]/ L.M. Vuzыreva, L.E. Ny`ky`ty`na, S.V. Tetersky`j // Vospy`tany`e shkol`ny`kov. - 2006 - #3 - s.56-57.

2. Voloxov, A.V. Socy`aly`zacy`ya rebenka v detsky`x obshhestvenny`x organy`zacy`yah (voprosy` teory`y` y` metody`ky`) [Tekst]/ A.V. Volxov. Yaroslavl` : 1999 - 156s.

3. Sludnova O. Molodezhny`e y` detsky`e nekommerchesky`e ob`edy`neny`ya kak faktor grazhdanskogo vospy`tany`ya. [Tekst]/ O. Sludnova// Vospy`tany`e shkol`ny`kov. 2007, # 10 - s.39.

Педагогіка

УДК: 37.018.58

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри педагогіки Хацаюк Н. С.

Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського

### УТОЧНЕННЯ ЗМІСТОВОГО АСПЕКТУ ПОНЯТТЯ „ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД” ТА ВИОКРЕМЛЕННЯ ЙОГО ПАРАМЕТРІВ

**Анотація.** У статті обґрунтовано співвідношення термінів „авторська школа” та „інноваційна школа” як дотичних до поняття „експериментальний навчальний заклад”. Визначено основну складову дефініції „авторська школа”, розкрито ознаки інноваційних шкіл та експериментальних навчальних закладів. На основі аналізу науково-педагогічної літератури виокремлено параметри експериментального навчального закладу.

личной жизни (ст.16), право доступа к соответствующей информации (ст.17), ) право не подвергаться пыткам или другим жестоким, бесчеловечным или унижающим достоинство видам обращения и наказания (ст.37а), право на Свободу ассоциаций и мирных собраний (ст.15).

Признание на государственном уровне юридического статуса молодежных и детских организаций, их активность, поиски своего места в обновлении крымского общества создали предпосылки для развития детских и молодежных объединений. В настоящее время создалась такая ситуация: учитель просто отстранился от вне учебных дел, а дети сами сделать много не могут, не научены действовать самостоятельно, проявлять инициативу. Процесс слома пионерской организации, единой и единственной, сопровождают такие тенденции, как стремление сохранить и обновить пионерскую организацию, возродить те, что действовали до ее появления, создать принципиально иные детские объединения.

Для того чтобы защитить свои специфические интересы и найти «выход» в сферу общественных отношений, дети и подростки с помощью взрослых создают союзы, объединения и организации. Многие из них выступают, как правило, многофункциональными и затрагивают все или основные сферы социальных интересов подрастающего поколения.

Участие в работе детских и юношеских организаций является своеобразной ступенью, подготавливающей детей и подростков к последующей, более зрелой деятельности в молодежных и иных социальных движениях, к которым они бывают в той или иной степени «привязаны», испытывают их идейное и организационное влияние.

Создание условий для реализации потенциала системы молодежных и детских объединений и организаций в условиях переходного периода в Крыму как важного социального института и инструмента реализации молодежной политики в регионе- главная задача Министерства образования, науки и молодежи Республики Крым, будет способствовать: снижению негативного влияния среды на личность подростка и юноши; созданию системы социальной, педагогической, психологической поддержки деятельности детских и молодежных организаций и объединений; развитию творческих способностей, углубление интересов и склонностей детей и молодежи; развитию коммуникативных и организаторских свойств.

Цель руководства деятельностью детских и молодежных организаций и объединений в Крыму можно рассматривать в двух аспектах. С одной стороны, это цель, которую ставят перед собой сами организации и объединения и которую можно определить как перспективу интересной жизни. С другой – воспитательная цель, поставленная взрослыми, создавшими детский коллектив. Она состоит в том, чтобы, используя реальные взаимоотношения детей между собой, в семье, с взрослыми, с другими группами общества, государством, с природой представленным, прежде всего школой, сформировать у детей и молодежи определенный социальный опыт и готовность его обогащать, приобщиться к общечеловеческим ценностям.

Особая значимость детской организации определяется тем, что она помогает каждому из участников осознавать себя как личность.. В детской организации ребенок выступает как равный среди равных. Здесь он находит сверстников, увлеченных тем же, что и он, делом. Это способствует формированию объективных представлений о своих качествах, способностях,

## Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Посредством диагностических методик был изучен уровень сформированности у студентов мотивационно-личностного компонента готовности к работе в школах-интернатах санаторного типа. Установлено, что большинство студентов (57,2 % ЕГ и 57,6 % КГ) не владеют необходимыми профессиональными и личностными качествами.

Выявленные недостатки значительно снижают уровень и качество готовности будущих социальных педагогов к работе в школах-интернатах санаторного типа и обуславливают необходимость создания экспериментальной модели подготовки к социально-педагогической деятельности в данных учреждениях.

### Литература:

1. Лаута Н. О. Компоненти готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи в школах-інтернатах санаторного типу // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Додаток 2 до № 3, Том III. – Київ, 2011. – С.123–128.

2. Шептенко П. А., Воронина Г. А. Методика и технология работы социального педагога: учебное пособие. М.: Просвещение 2001. – 234 с.

### References:

1. Lauta N. O. Komponenty hotovnosti maybutnikh sotsial'nykh pedahohiv do roboty v shkolakh-internatakh sanatornoho typu // Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsiyi do yevropeys'koho osvitm'oho prostoru. Dodatok 2 do # 3, Tom III. – Kyiv, 2011. – S.123–128.

2. Sheptenko P. A., Voronyna H. A. Metodyka y tekhnolohyya roboty sotsyal'noho pedahoha: uchebnoe posobyue. M.: Prosveshchenye 2001. – 234 s.

Педагогика

УДК 789.9-132.908

кандидат филологических наук, доцент Лобачева Н. А.

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

## ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* Статья посвящена особенностям подготовки студентов магистратуры профиля «Начальное образование» к формированию межкультурной компетенции у младших школьников. Проанализированы современные тенденции, критерии, показатели и уровни подготовки будущего учителя к формированию межкультурной компетенции у младших школьников.

*Ключевые слова:* межкультурная компетенция, студенты магистратуры, условия развития межкультурной компетенции, поликультурный регион, педагогическая техника.

*Annotation:* The article is devoted to the particularities of the graduate students, type “Primary Education”. They have to form cross-cultural competence of the primary school pupils. Had been analyzed modern trends, criteria, parameters, knowledge level of the future teacher to form cross-cultural competence of the primary school pupils.

*Key words:* cross-cultural competence, graduate students, terms of the development cultural competence, cultural region, pedagogical technical.

**Введение.** Модернизация современной системы высшего профессионального образования в Российской Федерации и на постсоветском пространстве требует новых подходов к повышению качества подготовки магистров, в частности, по профилю «Начальное образование». В Законе «Об образовании в Российской Федерации (от 29.12.12 № 273-ФЗ), Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года, постановлении Российской Федерации «Об утверждении федерального компонента государственных стандартов начального общего образования» от 01.01.2010 г. № 1089), а также в Законах Украины «Об образовании», «О высшем образовании», «Стандартах начального образования Украины» (2006, 2012 г. г.), «Национальной стратегии развития образования в Украине на период до 2020 года», одной из задач современной школы является раскрытие способностей каждого ученика, готового к жизни в конкурентном мире.

Масштабность процессов глобализации открывает новые пути подготовки учителя XXI века, следовательно, подготовка учителя начальных классов предполагает наличие определенного уровня международных компетенций. Это обусловлено интенсивной интеграцией, которая связана с межкультурными контактами, что усиливает значимость языкового и информационного образования в сфере культуры и международного сотрудничества.

К сожалению, существующая система профессионального образования на территории такого поликультурного региона, как Республика Крым, еще не в полной мере способствует формированию межкультурной компетенции у будущих учителей. Поэтому актуальным остается поиск новых ресурсов, форм и методов повышения профессиональной межкультурной компетентности педагогов начальной школы в аспекте становления культурной сферы детей.

В исследованиях И. В. Арановской, С. В. Беловой, И. А. Зимней, М. В. Корепановой, Е. М. Сафроновой, В. В. Серикова и др. раскрываются условия становления учителя, способного адекватно взаимодействовать с культурной сферой ребенка. Данные исследователи опираются на философские и психолого-педагогические аспекты культуры, разработанные Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, Ю. Б. Алиевым, М. А. Вербом, Д. Б. Кабалецким, И. С. Коном, и др.

Формированию межкультурной компетенции детей разного возраста посвящены работы Ю. В. Борева, В. И. Вольнкина, А. Н. Илиади, М. С. Кагана, Н. Б. Крыловой, Г. М. Цыпина и др.

Проблема подготовки будущих учителей к межкультурной компетенции школьников отражена в исследованиях Е. А. Бодиной, Н. И. Козлова, Т. В. Чельшевой, А. Б. Щербо. Теория профессионального культурного образования студентов педагогических вузов представлена в работах Э. Б. Абдуллина, О. А. Апраксина, И. В. Арановской, Т. А. Кольшева и др.

В работах А. К. Байбурина, В. Д. Гачева, Т. Г. Грушевицкой, Т. Н. Персиковой, А. П. Садохина и др. Достаточно разносторонне рассмотрено межкультурное общение через совокупность культуuroобразующих компонентов. Психология межкультурных различий в

## *Проблемы современного педагогического образования.*

### *Сер.: Педагогика и психология*

формированию у них духовных и нравственных ценностей, профессиональных качеств и умений, содействие их личностному развитию, повышению уровня образования и культуры.

Детское движение является одним из приоритетных направлений развития молодежной политики Республики Крым. Связано это прежде всего с тем, что именно клубно-профильная форма организации детей выполняет несколько социально значимых задач: осуществление социализации школьников, творческого развития молодежи, создание положительной альтернативы так называемому «уличному воспитанию», решение проблем наркомании, токсикомании, алкоголизма в молодежной среде и т.д.

**Цель статьи.** Раскрыть значимость детского и молодежного движения в современных условиях развития Крыма.

**Анализ исследований и публикаций.** Детское движение исследовалось представителями различных научных отраслей. Ученые, обратившиеся в том или ином аспекте к проблемам, связанным с детским движением, осуществляли свои изыскания в рамках предметных областей педагогики (Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, А.В. Луначарский, Ф.Ф. Королев, В.С. Хонгин, В.Г. Яковлев др.), психологии (И.С. Кон, Д.Б. Эльконин), философии (В.В. Розанов).

Развитие теории детского движения шло в нескольких направлениях: проблемы совершенствования деятельности пионерской организации (В.В. Лебединский, К.Д. Гагина, Б.Е. Ширвинд, А.П. Шпон); социально-педагогические аспекты пионерской работы и вопросы подготовки руководителей пионерских коллективов (А.А. Деркач); исследования различных форм пионерской работы (В.С. Безрукова, Т.Н. Мальковская, С.А. Шмаков, З.А. Ходорковская).

На современном этапе развития общества вместо единственной массовой политической организации возникло детское и подростковое самодетельное движение, что вызвало к жизни новые научные направления: проблемы социализации личности в детской организации (Л.В. Волохов); программирование деятельности детского общественного объединения (Ю.Н. Таран).

**Изложение основного материала.** Развитие молодежного движения в Крыму отличается от того, какой был еще несколько десятилетий назад. Современность начинает свой отсчет со второй половины 80-х, когда на международном уровне идет процесс формирования новых представлений о гражданских правах и свободах детей. 1948 год Генеральная ассамблея ООН принимает всеобщую декларацию прав человека, в статье 20 которой записывает: Каждый человек имеет право на свободу мирных организаций и ассоциаций. Никто не может быть присуждаем вступить в какую-либо ассоциацию.

Принята в 1989 год ООН и ратифицирована Верховным советом (еще существовавшего СССР) Конвенция «О правах ребенка», смысл которой – максимальная защита интересов ребенка (по определению ребенок - существо от рождения до 18 лет). Основных положений 4: выживание, развитие, защита и обеспечение активного участия в жизни общества. Среди гражданских прав и свобод ребенка конвенция устанавливает помимо права на имя и гражданство (ст.7), на сохранение индивидуальности (ст.8), на выражение своего мнения (ст.13), на свободу мысли, совести и религии (ст. 14), на защиту

различных этапах урока; улучшение качества обучения и воспитания, что повысит информационную культуру учащихся; повышение уровня подготовки учащихся в области современных информационных технологий; демонстрацию возможностей компьютера, не только как средства для игры.

#### Литература:

1. Босова Л.Л. Информатика в школе // Информатика и образование. – 2004. – №6. – С. 54-73.

2. Боцманова М. Э. Психологические вопросы применения графических схем учащимися начальных классов. / Применение знаний в учебной практике школьников. — М., 1991. — 155с.

3. Шиман О.И. Подготовка будущих учителей начальной школы к созданию и использованию компьютерной наглядности // Сб. науч. работ Каменец-Подольского государственного педагогического университета: Серия педагогическая - Каменец-Подольск: Каменец-Подольск государственный педагогический университет, 2002. - Вып. 8. - С.218-224.

#### References:

1. Bosova L.L. Ynformatyka v shkole // Ynformatyka y obrazovanye. – 2004. – №6. –S. 54-73.

2. Botsmanova M. Э. Psyholohycheskiye voprosy prymeneniyya hrafycheskykh skhem uchashchymysya nachal'nykh klassov. / Prymeneniye znanyu v uchebnoy praktyke shkol'nykov. — М., 1991. — 155s.

3. Shyman O.Y. Podhotovka budushchyykh uchyteley nachal'noy shkoly k sozdaniyu y uspol'zovaniyu komp'yuternoy nahlyadnosti // Sb. nauk. rabot Kamenets-Podol'skoho hosudarstvennogo pedahohycheskoho unyversyteta: Seryya pedahohycheskaya - Kamenets-Podol'sk: Kamenets-Podol'sk hosudarstvennyy pedahohycheskyy unyversytet, 2002. - Вып. 8. - S.218-224.

#### Педагогика

#### УДК 371

аспирантка Хальметова Д.

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»(г. Ялта)

#### ДЕТСКОЕ ДВИЖЕНИЕ - ОДНО ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ

**Аннотация.** В статье раскрывается значимость и необходимость деятельности детских и молодежных организаций, направленную на создание положительной альтернативы «уличному воспитанию», осуществление социализации детей и молодежи в современное общество.

**Ключевые слова:** детское движение, молодежная политика.

**Annotation.** The article reveals the importance and necessity of children's and youth organizations, aimed at creating a positive alternative to "street education", the implementation of the socialization of children and youth in modern society

**Key words:** children's movement, youth policy.

**Постановка проблемы.** В Крыму всё очевиднее становится необходимость создания условий, способствующих социальному становлению детей и молодежи, как ответственных граждан Российской Федерации,

#### Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

контексте культуры общения представлена в публикациях В. В. Кочеткова, А. А. Кроник, Е. А. Кроник и др.

Авторы перечисленных направлений исследования указывают особую значимость педагогического общения учителя начальных классов, так как именно в младшем школьном возрасте определяются взгляды, позиции, усваиваются нормы поведения и общения учащихся друг с другом. Общение учителя начальных классов с учащимися способствует межкультурному общению не только между самими младшими школьниками и педагогом, но также между детьми и их родителями. Но, помимо культуры речи на уроке, младшие школьники вступают в достаточно сложное межкультурное общение между собой, и психологические особенности этого общения остаются менее изученными.

В. П. Фурманова, И. А. Голованова и др., определяют межкультурную компетенцию как составляющую коммуникативной компетенции, поэтому для обозначения рассматриваемого понятия они используют термин «межкультурная коммуникативная компетенция» [8].

В данной статье под понятием «межкультурная компетенция» подразумевается «межкультурное взаимодействие» [7], в частности, способность личности к самореализации в рамках «диалога культур» [4]. Вслед за А. В. Литвиновым, Л. П. Павловой, А. П. Садохиным мы считаем, что формирование межкультурной компетенции как у магистрантов, так и младших школьников, соотносится с такими характеристиками, как:

- ощущение идентичности на уровне нации, трудового коллектива, особенно в плане человеческого поведения и признанных ценностей;

- знание культуры, которое позволяет взглянуть на ее представителей изнутри и применить определенный набор правил этикета в соответствии с национальными или местными традициями, нормами, привычками [5, 7].

Такой интернет-источник, как Википедия, определяет межкультурную компетенцию как способность успешно общаться с представителями других культур и предлагает структуру межкультурной компетенции, в которую входят:

1. Общекультурологические и культурно-специфические знания.
2. Умения практического общения.
3. Межкультурная психологическая восприимчивость [6].

**Формулировка цели статьи.** Цель данной статьи — раскрыть специфику подготовки будущих учителей начальных классов к формированию межкультурной компетенции у младших школьников.

Эффективность формирования и совершенствования межкультурной компетенции студентов магистратуры по профилю подготовки «Начальное образование» в поликультурном регионе ставит перед нами следующие задачи исследования:

- проанализировать специфику подготовки будущих учителей начальных классов к межкультурному общению;
- рассмотреть современные тенденции подготовки будущего учителя к формированию межкультурной компетенции у младших школьников;
- выявить критерии, показатели и уровни готовности будущих учителей начальных классов к формированию межкультурной компетенции у младших школьников.

Основными условиями развития межкультурной компетенции в области межкультурного общения обучающихся являются:

1. Организационно-управленческие (учебный план, выработка критериев определения уровня компетентности, материально-техническое оснащение образовательного процесса).

2. Учебно-методические (отбор содержания занятий, интеграция различных курсов, выделение ведущих идей).

3. Технологические (контрольно-оценочные, организация активных форм обучения, использование инновационных технологий).

4. Психолого-педагогические (осуществление диагностики развития студентов, система стимулирования мотивации учения, определение критериев компетентности, рефлексивно-оценочный этап каждого занятия) [1].

Умения межкультурного общения связаны с привлечением к себе внимания способами:

- речевой вариант (вербальное обращение к учащимся);
- пауза с активным внутренним общением (требованием внимания);
- двигательльно-знаковый вариант (развешивание таблиц, наглядных пособий, запись на доске, а также невербальные сигналы);
- смешанный вариант, включающий в себя элементы трех предыдущих [2].

Управление межкультурным общением в педагогическом процессе предполагает умение органично и последовательно действовать в публичной обстановке (умение общаться на людях), а также организовать совместную с обучающимися творческую деятельность.

Педагогическая техника представляет собой совокупность следующих умений и навыков:

- выбрать правильный стиль и тон в обращении с собеседниками;
- управлять их вниманием;
- располагать к себе собеседника;
- образно передавать информацию.

В число лексических единиц, обладающих выраженной культурной семантикой, Г. Д. Томахин включает:

1) названия реалий, – обозначение явлений, которые характерны для одной культуры и отсутствуют в другой:

- топонимы (географические названия): могут быть известны за пределами данной страны, но ассоциации, связанные с этими объектами, являются частью национальной культуры и могут быть неизвестны за пределами данной культуры;

- антропонимы: в первую очередь, это имена исторических и государственных деятелей;

- этнографические реалии: пища, одежда, праздники, транспорт, деньги;
- общественно-политические реалии;
- реалии системы образования;
- реалии, связанные с культурой: театр, кино, литература, музыка, изобразительное искусство.

2) коннотативная лексика, т. е. лексика, совпадающая по значению, но отличающаяся культурными ассоциациями;

3) фоновая лексика, обозначающая явления, которые имеют аналогию в сопоставимой культуре, но имеют различия в национальных особенностях [9].

Типы мультимедийных презентаций

Тип презентации	Типичный пример использования	Назначение	Используемые средства реализации
Статическая мультимедийная презентация	Демонстрационная и справочная презентация	Изучение материалов определенной предметной области	Объекты PowerPoint Интернет, аудио/видеофайлы, Flash-фильмы, предварительно записанное дикторское сопровождение
	Визитная карточка	Информация об образовательном или ином учреждении	
Интерактивная мультимедийная презентация	Обучающая презентация с использованием прикладных программ и элементов управления с программной обработкой их состояния	Изучение материалов, тестирование и контроль знаний в определенной предметной области	Объекты PowerPoint, Интернет, аудио/видеофайлы, Flash-фильмы, предварительно записанное дикторское сопровождение, программы пакета Microsoft Office и другие прикладные программы (графический редактор, калькулятор и т. д.), аудиозапись ответа учащегося, программируемые и непрограммируемые элементы управления, процедуры обработки состояния программируемых элементов управления, написанные на языке программирования VBA
Квазиинтерактивная мультимедийная презентация	Обучающая презентация с использованием прикладных программ и элементов управления без программной обработки их состояния	Изучение материалов и контроль знаний в определенной предметной области	Объекты PowerPoint, Интернет, аудио/видеофайлы, Flash-фильмы, предварительно записанное дикторское сопровождение, программы пакета Microsoft Office и другие прикладные программы (графический редактор, калькулятор и т. д.), аудиозапись ответа учащегося, не программируемые элементы управления

**Таким образом,** каждый учитель, используя информационно-коммуникативные технологии в преподавании в условиях модернизации, открывает для себя новые интересные возможности в профессиональной деятельности, благодаря чему для учителя – работа, а для его учеников – обучение станут радостнее и увлекательнее.

Методика использования мультимедиа технологий учителем начальных классов предполагает: совершенствование системы управления обучением на

В интерактивной мультимедийной презентации пользователь помимо изучения информационных материалов может изменять содержимое слайдов (что необходимо при создании обучающих, тестирующих и контролирующих мультимедийных презентаций). Навигационная схема интерактивной презентации является *динамической* и представляет собой логическую схему, в которой переходы между слайдами реализуются с помощью базовых структур «развилка полная», «развилка неполная», «выбор» и управляющих логических переменных. Состояние этих переменных, а следовательно, и последовательность перехода между слайдами определяются действиями пользователя в процессе выполнения учебных заданий, размещенных на слайдах. Для реализации возможностей интерактивной мультимедийной презентации используются элементы управления, программируемые с помощью интегрированного в прикладные программы Microsoft Office (в том числе и программу PowerPoint) языка программирования Visual Basic Applications (VBA).

Квазиинтерактивные мультимедийные презентации имеют жесткую навигационную схему, но предоставляют пользователю возможность выполнения заданий, которая может быть реализована двумя способами:

1. Задание выполняется в среде другого приложения, запущенного с помощью гиперссылки, установленной на элементе меню, размещенном на слайде. Документ выполненного задания записывается в файл, приложение закрывается с возвратом на слайд, с которого оно было запущено.

2. На слайде размещаются элементы управления Флажок, Поле и Переключатель (панель инструментов PowerPoint Элементы управления). В отличие от интерактивных мультимедийных презентаций указанные элементы управления не программируются, и их состояние изменяется пользователем и фиксируется только на слайде в режиме реального времени. После выполнения всех заданий презентация сохраняется на диске компьютера со всеми установленными пользователем состояниями элементов управления.

Анализ и оценка выполнения заданий при использовании обоих вариантов проводятся (например, учителем) либо в режиме реального времени (просматривается документ или слайд презентации в процессе работы пользователя с ними), либо после завершения работы при просмотре записанного файла документа или презентации.

Таким образом, в квазимультимедийной презентации отсутствуют возможность реализации логических переходов между слайдами, а также программный анализ и оценка результатов работы пользователя. Отметим, что в интерактивной презентации возможно использование способов выполнения заданий, реализуемых в квазиинтерактивных мультимедийных презентациях. Основные характеристики рассмотренных типов мультимедийных презентаций отражены в таблице 2, [1]:

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

И, наконец, основным этапом формирования межкультурной компетенции должны стать тренировочные упражнения коммуникативного и исследовательского характера. Такими упражнениями могут быть:

1. Диалоговые ситуации, максимально приближенные к реальным и характерных для культуры данного народа (например, общение в гостях, на улице, в магазине, при знакомстве; этикет формулы приветствия, прощания).

2. Технические средства с представителями других народов (переписка по электронной почте, в чате, общение по Skype).

3. Решение лингвистических и лингвокультурологических задач (что бы ответил на данный вопрос носитель языка, как бы повел себя в данной ситуации).

4. Исследовательские и творческие проекты, связанные с изучаемыми темами, включающими лингвокультурологический анализ данной информации.

Окончательная проверка знаний должна быть по мере возможности коммуникативно направленной и приближенной к реальной ситуации (например, защита проекта).

Таким образом, процесс формирования межкультурной компетенции в школе и высшем учебной заведении должен включать в себя три необходимых компонента: формирование достаточного запаса фоновых знаний о национальной культуре народностей, формирование адекватного и толерантного восприятия языка и его реалий и, наконец, практическая тренировка в межкультурной компетенции.

Другими словами, межкультурная компетенция – это способность строить адекватную коммуникацию с помощью приобретенных фоновых знаний.

Для межкультурной компетенции большой интерес представляют фразеологизмы, в которых отражается национальное своеобразие культуры, традиций, образа жизни, истории народа – носителя языка. Так, в пословицах заключена мудрость народа, его умение подмечать отдельные стороны жизни человека, в них раскрывается его наблюдательность и способность кратко выражать свое отношение к окружающему миру в целом.

Преподавателям в процессе обучения студентов межкультурной коммуникации необходимо обращать внимание обучаемых на невербальные компоненты коммуникации. Это ещё одна из современных тенденций в обучении межкультурной коммуникации. Культура общения – это показатель общей культуры человека и этому следует целенаправленно обучать на занятиях по иному языку с учетом стереотипов речевого поведения, свойственных носителям другой культуры.

Формирование межкультурных коммуникативных компетенций будущих учителей в учебном процессе возможно при использовании различных форм, методов и приёмов, особенно актуальны в настоящее время приёмы технологии развития критического мышления учащихся, которые способствуют формированию коммуникативных компетенций обучаемых. Основные формы коммуникации, формируемые при изучении произведений – монологические и диалогические.

Безусловно, культура речи связана с общей культурой человека, которая прививается и в семье, и в начальной школе. Качество работы учителя непосредственно зависит от того, умеет ли он оценить реальное состояние своей подготовки. Для того, чтобы проверить уровень сформированности

межкультурной компетенции будущего учителя, экспериментально-исследовательская работа проводилась на протяжении 2013–2014 гг. на базе РВУЗ «Крымский Гуманитарный университет» (Института педагогики, психологии и инклюзивного образования). Для проведения эксперимента было охвачено 30 студентов 2-3 курсов специальности «Начальное образование», которых разделили на экспериментальную и контрольную группы, по 15 человек в каждой. В процессе исследования была проанализирована психолого-педагогическая литература, на основе которой нами были выделены следующие критерии и показатели уровня готовности будущих учителей начальных классов к формированию межкультурной компетенции младших школьников, которые представлены ниже:

1. Мотивационный (с показателями: а) понимание значимости межкультурного общения в коллективе; б) развитие толерантности и этнического самосознания);

2. Коммуникативный (с показателями: а) сформированность культурных навыков общения, б) умение понимать и воспринимать стереотипы иной культуры);

3. Деятельностный (с показателями: а) умение придерживаться этики общения; б) умение использовать монологическую и диалогическую формы речи в межкультурном диалоге).

Мотивационный критерий обусловлен тем, что мы определяем понимание значимости межкультурного общения в коллективе, а также развиваем толерантность в образовании и этническое самосознание. Это облегчает значимость общения, комфортное и эффективное его протекание. Обеспечивает благоприятный психологический климат в коллективе, облегчает адаптацию в нем.

В коммуникативном критерии мы, прежде всего, ориентируемся на сформированность межкультурных навыков общения, так как общение обеспечивает самостоятельную творческую деятельность каждого. Критерий был подобран для определения способности будущего учителя к постоянному сотрудничеству и взаимодействию и для выяснения, насколько оперативно будущий педагог справляется с выполнением определенных задач и понимает / воспринимает стереотипы иной культуры.

Деятельностный критерий обусловлен необходимостью развития у магистрантов умения придерживаться этики общения в коллективе, а также умением грамотно использовать монологическую и диалогическую формы речи, которая необходима будущему педагогу в процессе межкультурного общения, в частности, диалога.

На основании указанных критериев и показателей были выделены уровни готовности будущих учителей начальных классов к формированию межкультурной компетенции младших школьников: высокий, средний, низкий. Рассмотрим краткую характеристику каждого из них.

Высокий уровень характеризуется сформированностью профессиональной мотивационной сферы студентов в процессе их обучения, ясным пониманием значимости межкультурного общения в коллективе, владением на высоком уровне культурой речи в профессиональной сфере, умением развивать толерантность в образовании. Для студентов на этом уровне характерно обеспечение учащимся благоприятный психологический климат в

### Этапы разработки мультимедийной презентации

Этап	Перечень работ этапа
Планирование	Определение типа мультимедийной презентации. Определение аудитории, на которую ориентирована презентация
Проектирование	Выбор навигационной схемы. Разработка дизайна слайдов
Информационное наполнение	Подготовка текстового и иллюстративного материалов для наполнения слайдов. Подготовка речевого сопровождения. Подготовка видеосопровождения. Подготовка файлов других прикладных программ (аудио/видеофайлов, flash-фильмов, дикторского сопровождения, документов пакета Microsoft Office и других прикладных программ, графических файлов, ссылок Интернета и др.)
Программная реализация	Заполнение слайдов информационным материалом. Цветовое оформление слайдов. Настройка мультимедийных эффектов. Установка гиперссылок на элементы меню в соответствии с навигационной структурой. Установка гиперссылок на элементы меню для выхода в Интернет и подключения внешних программ. Программирование на языке VBA процедур элементов управления
Тестирование	Устранение ошибок в текстовом и иллюстративном материалах. Проверка мультимедийных эффектов. Проверка гиперссылок, реализующих навигационную схему. Проверка гиперссылок, обеспечивающих выход в Интернет. Проверка гиперссылок, подключающих внешние программы. Проверка работы процедур элементов управления
Эксплуатация	Проведение занятий, демонстрация на конференциях, выставках.
Сопровождение	Совершенствование мультимедийной презентации

Мультимедийные презентации, используемые в учебном процессе, можно разделить на три типа: статические, интерактивные и квазиинтерактивные.

Статической мультимедийной презентацией будем называть презентацию, при работе с которой ученик (пользователь) изучает информационный материал, размещенный на слайдах презентации, но не имеет возможности изменить содержимое слайдов (например, записать на слайде ответ на какое-либо задание, текст которого представлен на слайде; отметить правильный ответ из нескольких предложенных). Последовательность просмотра слайдов статической мультимедийной презентации проектируется разработчиком презентации в виде жесткой навигационной схемы и не может быть изменена в процессе работы с презентацией.

продуктивный характер; 2) профессионально-технические умения владения техническими средствами.

Конструкторские умения представляют собой сложные интеллектуальные и практические умения. В качестве основных компонентов интеллектуальные умения включают техническое мышление, направленность интересов к технической деятельности, знания и умения, сформированные на высоком уровне обобщенности, способных к далекому переносу, эвристическая деятельность. Источником творческого отношения к деятельности является сильная для решения проблемная ситуация.

Конструкторская компетентность понимается нами как личностная, интегративная, формируемая характеристика способности и готовности учителя, проявляющаяся в создании мультимедиа компонентов урока, на основе владения специальными конструкторскими знаниями и умениями, использования современных технологий и средств конструирования, обоснованного выбора и оптимизации в случае многовариантности решений; учета быстрого изменения технологий.

Мультимедийные программные средства обладают большими возможностями в отображении информации, значительно отличающимися от привычных, и оказывают непосредственное влияние на мотивацию обучаемых, скорость восприятия материала, утомляемость и, таким образом, на эффективность учебного процесса в целом.

На этапе создания мультимедийной презентации необходимо учитывать следующие моменты: психологические особенности учащихся данного класса; цели и результаты обучения; структуру познавательного пространства; выбор наиболее эффективных элементов компьютерных технологий для решения конкретных задач конкретного урока; цветовую гамму оформления учебного материала.

Немаловажным фактором является конструкторские способности учителя при создании презентации в сочетании со здоровыми берегающими технологиями учебного процесса. То есть на уроках необходимо, прежде всего, учитывать психофизиологические закономерности восприятия информации с экрана компьютера, проекционного экрана. Работа с визуальной информацией, подаваемой с экрана, имеет свои особенности, т.к. при длительной работе вызывает утомление, снижение остроты зрения [2].

Использование мультимедийных презентаций на уроках в начальной школе может фактически полностью заменить другие виды наглядности. При создании презентации следует учитывать, что данный документ предназначен для демонстрации на экране, а не печати. Поэтому важно, чтобы текст хорошо читался всеми детьми класса. Считают, что для удобства чтения текст на слайдах должен быть не меньше 20пт. Создавать презентацию лучше на основе существующих шаблонов, оформлений, разметок, так как это дает возможность учесть много дизайнерских аспектов.

Слайды не должны быть переполнены текстом, так как это мешает читать на расстоянии. Текст к слайду оформляется в форме тезисов, а не полными сложными предложениями, которые обычно используются в книжных произведениях. Не рекомендуется перегружать презентацию эффектами анимации, которые мешают знакомиться с ее содержанием.

Разработка мультимедийных презентаций состоит из ряда этапов, основные из которых приведены в таблице 1

## *Проблемы современного педагогического образования.*

### *Сер.: Педагогика и психология*

коллективе с расширением межкультурного общения, а также хорошее владение культурой речи.

Средний уровень характеризуется тем, что у студенты не вполне осознают значимость межкультурного общения в коллективе, владеют на среднем уровне культурой речи в профессиональной сфере, не во всех случаях проявляют толерантное отношение к прецедентам этнического характера, не во всем придерживаются этики общения.

Низкий уровень был определен для студентов, у которых не сформирована мотивационная сфера, которые не понимают значимость межкультурного общения в коллективе. На низком уровне владеют культурой речи, не развита толерантность и этническое самосознание, плохо владеют монологической и диалогической формами речи, с трудом понимают стереотипы иной культуры.

В ходе диагностики исходного уровня готовности будущих учителей начальных классов к формированию межкультурной компетенции у младших школьников мы опирались на основные знания, используемые в повседневной жизни и каждое задание, включенное в самостоятельную работу, позволило интегрировано подойти к выявлению предложенных показателей.

Были подобраны различные задания с целью формирования межкультурной компетенции как у магистрантов, так и у младших школьников.

#### Тренинг № 1. Знакомство с собой

Цель тренинга: введение в проблематику межкультурных различий; знакомство участников между собой; осознание своей принадлежности к различным культурным, этническим группам; развитие у участников стремления осознать собственные этнокультурные корни и истоки. Необходимое время: 15 минут.

Содержание: ведущий знакомит участников с целями и задачами тренинга. Обсуждаются и совместно принимаются правила групповой работы. Если участники группы не знакомы или плохо знакомы друг с другом, необходимо в начале занятия провести серию упражнений на знакомство. В том случае, если участники знают друг друга, после принятия правил можно сразу перейти к разминке.

#### Разминка - русская игра «Жмурки»

#### Тренинг №2 «Кто я?»

Цель: осознание своей уникальности и одновременно общности с другими; осознание своей принадлежности к различным этническим группам.

Необходимое время: 25 минут.

Содержание: ведущий просит каждого подумать и 10 раз письменно на листе бумаги ответить на вопрос «Кто я?». При этом важно, чтобы участники отвечали именно на вопрос «Кто я?» (например, человек, русский, мужчина, православный), а не «Какой я?» (умный, красивый, веселый). Затем ведущий просит добровольца назвать первые пять позиций в его ответе. После называния каждой из позиций ведущий просит поднять руки тех, у кого эта позиция также присутствует в списке. Предложенные слова записываются на доске со своим рейтингом (число участников, написавших это слово в своем перечне, например, «человек» - 5, «студент» - 3). После этого ведущий предлагает следующему участнику назвать те определения, которые не были до этого названы. В результате получается обобщенный портрет группы. В

ходе этого процесса на доске появляются новые определения, и уточняется рейтинг уже существующих.

Вопросы для обсуждения: как можно охарактеризовать группу на основе проведенной статистики? Сравните свой личный рейтинг характеристик с групповым и скажите, что, в первую очередь, делает вас членом этой группы? С какими группами чаще всего мы себя отождествляем? Какое по значимости место в самосознании занимает этническая, культурная принадлежность и почему так происходит?

Задание «Пирамида»

Цель: актуализация представлений участников о своем происхождении, своей культуре, истоках, корнях, истории своей семьи; осознание того, что каждый человек может одновременно принадлежать к различным культурным, этническим, религиозным группам; самопрезентация участников.

Необходимое время: 20 минут.

Содержание: ведущий просит участников вспомнить о своих предках и попробовать восстановить свое генеалогическое дерево, а затем предлагает по аналогии составить свое этнокультурное дерево. Каждый участник на отдельном листе бумаги самостоятельно отвечает на следующие вопросы: к каким этническим, культурным, расовым, религиозным группам вы себя относите (какими словами вы описываете свою принадлежность: крымчанин, ялтинец, крымский татарин, украинец, русский, православный и т. д.). К каким этническим, культурным, расовым, религиозным группам принадлежат ваши родители, прапородители? Затем ведущий предлагает построить этнокультурную пирамиду группы. Для этого все по очереди зачитывают свои ответы на первый вопрос, а ведущий в верхней трети листа ватмана записывает сказанное участниками (если ответы повторяются, во второй раз их записывать не нужно). Ответы на первый вопрос образуют вершину пирамиды. Затем зачитываются ответы на второй вопрос, и ведущий в средней части ватмана записывает группы, к которым принадлежат родители и прапородители участников, они образуют средний и нижний слой пирамиды. Затем обсуждаются чувства и мысли, возникшие в процессе построения пирамиды, а в завершении ведущий обращает внимание участников на то, что почти каждый человек представляет собой межкультурную личность. После завершения упражнения ведущий просит участников сохранить свои записи до следующего занятия или собирает их для того, чтобы на следующем занятии раздать их для выполнения одного из упражнений.

Рефлексия занятия: к каким этническим, культурным, расовым, религиозным группам относятся близкие вам люди, которые повлияли на формирование и развитие вашей личности? Приходилось ли вам раньше задумываться о том, что личность каждого человека формируется под влиянием людей, принадлежащих не к одной группе, а к разным народам, этническим группам, исповедующих разную религию? Каковы преимущества межкультурной личности? Есть ли у нее слабые стороны по сравнению с монокультурной? Какие связи мы можем проследить между основанием этнокультурной пирамиды и ее вершиной?

Задание: Анализ пословиц различных культур

Цель: раскрыть системы ценностей других культур при помощи анализа пословиц; сравнение ценностей родной и чужой культур. Необходимое время: 20 минут.

## Проблемы современного педагогического образования.

*Сер.: Педагогика и психология*

*Annotation.* The article is devoted to theoretical and methodological aspects of the formation of the design competence of primary school teachers in creating multimedia presentations. Identified pedagogical conditions of formation of the design competence of primary school teachers.

*Key words:* information technology, engineering expertise, multimedia presentation.

**Проблема.** Сегодня мультимедиа-технологии — это одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса. В совершенствовании учебно-методического и программного обеспечения, материальной базы, а также в обязательном повышении квалификации преподавательского состава видится перспектива успешного применения современных информационных технологий в образовании. Мультимедиа и гипермедиа-технологии интегрированные образовательные ресурсы, они могут обеспечить среду для формирования ключевых компетенций, к которым относятся в первую очередь информационная и коммуникативная. Мультимедиа и телекоммуникационные технологии открывают принципиально новые методические подходы в системе общего образования.

**Анализ последних публикаций** [1], [2], [3] показывает, что использование мультимедийных средств учителем начальных классов повышает качество и эффективность обучения, развивает учебную деятельность. Многофункциональность компьютера и информационных технологий позволяют удовлетворить множество познавательных потребностей ученика.

Следовательно, современный учитель сегодня должен владеть соответствующими конструкторскими компетенциями. Формирование таких компетенций в профессиональной деятельности педагога предполагает наличие определенных педагогических условий, способствующих его эффективности.

Таким образом, **целью** статьи является выявление педагогических условий повышающих профессиональную компетентность учителя начальных классов при использовании информационных и коммуникационных технологий на уроке и овладение современными педагогическими технологиями.

Рассмотрим понятие «компетенция» во взаимосвязи с понятием «конструкторская». Быстрые изменения многих профессиональных задач, связанных, в частности, с введением новых информационно-коммуникационных технологий, требуют новых квалификаций. Компетенцию можно рассматривать как возможность установления связи между знанием и ситуацией или, в более широком смысле, как способность найти, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для проблемы.

Термин «конструирование» происходит от латинского слова, обозначает построение вообще, приведение в определенное взаимоположение различных предметов, частей, элементов. Конструирование представляет собой процесс разработки конструкции учебного материала с использованием определенным образом связанных стандартных и изобретенных элементов.

По мнению Шиман А. [3] конструкторские умения можно разделить на две основные группы: 1) конструкторские умения, имеющие творческий,

8. Щербакова Т. А. Димаров і М. Волошин : *сладкоємність географічних образів Криму в «Поємі про камінь»* / Тетяна Щербакова // *Актуальні проблеми слов'янської філології: лінгвістика та літературознавство: міжвуз. зб. наук. статей.* – Вип. XI, ч. 2. – 2006. – К. – Ніжсин : Аспект-Поліграф, 2006. – С. 390-398.

#### References:

1. Dimarov A. *Poem of stone* / Anatoly Dimarov // *Berezil*. №7-8. *Literary and artistic and socio - political magazine of the National Union of Writers of Ukraine, Kharkov.*, - 2000 S. 47-113.

2. *Crimean Svitlycja. Interview with Anatoly Dimarovym: The writer must be in opposition ...* [Electron resource] <http://svitlytsia.crimea.ua>.

3. *Literary Dictionary* / Ed. RT Hrom'yaka, YI Kovaliva, VI Towers. - K.: VC «Academy» 2007.- 752 p.

4. Lyusy A. *Krimsky text in Russian literature* / Alexander Lyusy. - St. Petersburg.: Aletheia, 2003 - 314c. - (Series «Crimean text» ).

5. N. Naumenko *semi-precious stones Images in the art world* A. Dimarova / Natalia Naumenko [electron. resource] <http://dspace.nuft.edu.ua/.../1128.pdf>

6. Toporov V. *Myth. Ritual. Symbol. Stock Image: Research in mifopoeticheskogo* / Vladimir Toporov - M., 1995 S313-315.

7. Shton G. *Spiritual Space Ukrainian lyric-epic prose* / Gregory Shton. - K.: Izd Literature Institute named after Taras Shevchenko, 1998 - 318 p.

8. Shcherbakova T. A. Dimarov and M. Voloshin: *geographical continuity of images Crimea «Poem of Stone»* / Tatiana Shcherbakova // *Actual problems of Slavic Philology Linguistics and Literary Criticism: mizhvuz. Zagreb. sciences. articles.* - Vol. XI, p. 2 - 2006 - K - Nizhin: Aspect-Polygraph, 2006 - P. 390-398.

#### Педагогіка

##### УДК. 371

кандидат педагогічних наук, старший преподаватель  
кафедры начального образования Халилова Ф. С.  
РВУЗ «КИПУ» (Симферополь)

#### КОНСТРУКТОРСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПРИ СОЗДАНИИ МУЛЬТИМЕДИА ПРЕЗЕНТАЦИИ

*Анотація.* Стаття присвячена теоретико-методологічним аспектам формування конструкторської компетенції вчителя початкових класів при створенні мультимедіа презентації. Виявлено педагогічні умови формування конструкторської компетенції вчителя початкових класів.

*Ключові слова:* інформаційні технології, конструкторська компетенція, мультимедіа презентація.

*Аннотация.* Статья посвящена теоретико-методологическим аспектам формирования конструкторской компетенции учителя начальных классов при создании мультимедиа презентации. Выявлены педагогические условия формирования конструкторской компетенции учителя начальных классов.

*Ключевые слова:* информационные технологии, конструкторская компетенция, мультимедиа презентация.

#### Проблеми сучасного педагогічного образования.

##### Сер.: Педагогіка і психологія

Содержание: участникам предлагается разделиться на группы по три-пять человек. Каждой группе дается список пословиц характерных для какой-либо (не родной для участников) культуры. Предложенные пословицы обсуждаются участниками. При обсуждении необходимо попытаться определить ценности культуры, к которой относится каждая из пословиц, и соотнести их с ценностями родной культуры. В конце обсуждения группа должна попытаться определить, к какой культуре могут относиться данные пословицы.

Вопросы для обсуждения: попытайтесь объяснить значение каждой пословицы. Сможете ли вы подобрать пословицу или поговорку на вашем родном языке, в которой выражается та же ценность. Если вам это не удалось, то объясните почему.

Рефлексия занятия: как условия жизни и опыт разных народов могут повлиять на представления об окружающем мире? Как разные взгляды на мир могут повлиять на взаимодействие представителей различных культур и народов? Почему определенные ценности закладываются в сознание общества? Что мы вкладываем в понятие «культурное многообразие мира»?

Упражнение «Желуди».

Цель: понимание механизмов формирования стереотипов; обучение навыкам преодоления негативных стереотипов; осознание уникальности и неповторимости каждой личности. Необходимое время: 15 минут.

Материалы: мешочек с желудями по числу участников.

Содержание: ведущий показывает участникам мешочек с желудями и просит всех сказать, что они знают о желудях. Когда все выскажутся, ведущий обобщает сказанное и заключает, что группой было дано полное описание желудя, к которому сложно добавить что-либо еще. Затем ведущий продолжает: «Кажется, что все они одинаковые, так как они подходят под это описание. Попробуем проверить, так ли это. Возьмите каждый по желудю. Постарайтесь посмотреть на свой желудь повнимательней, увидеть и ощутить его неповторимые признаки. Вашей задачей будет отыскать его потом среди других желудей. У вас 1 минута». Затем желуди собираются и перемешиваются. После этого по команде ведущего каждый должен найти свой желудь. Несмотря на кажущуюся сложность этого задания, участникам обычно удается отыскать свой желудь среди других. Подводя итог, ведущий говорит, что вряд ли еще недавно кто-нибудь из участников считал, что мешочек желудей полон индивидуальностей. Но стоит внимательно присмотреться к самому обычному желудю, становится ясно, что каждый из них неповторим. Также обстоят дела и в человеческом обществе: часто мы воспринимаем какую-либо группу, даже целый народ, как целое, наделяя всех ее представителей одинаковыми качествами. Мы редко задумываемся о том, что каждый представитель другого народа - совершенно неповторимый человек.

Вопросы для обсуждения: по каким признакам, особым приметам вам удалось опознать свой желудь? Исчерпывается ли неповторимость вашего желудя теми определениями, которые мы дали как некой группе? Были ли в вашей жизни такие случаи, когда представитель какого-то народа, в отношении которого у вас существовали стереотипы, при более близком знакомстве раскрывался как индивидуальность подобно тому, как при внимательном рассмотрении перед вами раскрылась неповторимость каждого желудя?

Данные формы работы можно использовать как со студентами магистратуры на практических занятиях, так и с учащимися младших классов во внеурочной деятельности.

Формирующий эксперимент осуществлялся в три этапа: информационный, творческий, деятельностный. Для каждого этапа подобраны формы работы. Анализируя и опираясь на исследования различных авторов, мы можем сделать вывод, что педагогическая модель отображает существенные структурно-функциональные связи объекта педагогического исследования, представленные в требуемой наглядной форме. В состав модели входят: цель, условия, принципы, компоненты готовности будущего учителя, этапы, цель каждого этапа, формы работы, общепедагогические умения и ожидаемый результат.

В конце эксперимента был проведен сравнительный анализ результатов опытно-экспериментального исследования. Сравнительные данные свидетельствуют о том, что уровень готовности будущих учителей начальных классов к формированию межкультурной компетенции младших школьников по завершении исследования возрос по сравнению с начальным этапом исследования на 35%.

**Выводы.** Работа учителя непосредственно зависит от того, умеет ли он оценить реальное состояние своей подготовки. Для оценки уровня готовности будущих учителей начальных классов были выделены такие критерии и показатели: 1) мотивационный с показателями: а) понимание значимости межкультурного общения в коллективе; б) развитие толерантности и этнического самосознания в образовании; 2) коммуникативный критерий с показателями: а) сформированность межкультурных навыков общения; б) умение понимать и воспринимать стереотипы иной культуры; 3) деятельностный критерий с показателями: а) умение придерживаться этики общения; б) умение использовать диалогическую и монологическую форму речи в процессе межкультурного диалога.

На основе выделенных критериев и показателей были охарактеризованы уровни готовности будущих учителей начальных классов: высокий, средний, низкий. К выделенным критериям и показателям были подобраны и разработаны задания для диагностики и формирования готовности будущих учителей начальных классов: «Знакомство с собой», «Кто я?», «Пирамида», «Анализ пословиц различных культур», «Желуди» и др.

Результаты выполнения студентами предложенных экспериментальных заданий по всем критериям были проанализированы, выполнен качественный и количественный анализ. Результаты констатирующего эксперимента показали, что у исследуемых студентов выявлен средний уровень межкультурной компетенции. Это говорит о том, что работу по формированию навыков межкультурного общения студентов необходимо проводить целенаправленно, систематически.

Таким образом, мы считаем, что качественные изменения произошли в экспериментальной группе вследствие переосмысления и изменения подходов в готовности будущих учителей к формированию межкультурной компетенции младших школьников. Проведенный эксперимент показал, что существенные изменения повлияли на направленность личности будущего учителя начальных классов: увеличилось число студентов, ориентированных на саморазвитие.

камінний надтекстовий феномен, позначений окремими алюзіями міфологічних образів. Скажімо, перспективи художньої інтерпретації збагачують кримські гори, назви яких пов'язані з персонажами місцевих легенд (гора Три Брати, Медова гора, Золоті Ворота, печера Іван-Розбійник, названа на честь «кримського Робін Гуда»). А. Дімаров «зберіг відчуте у Коктебелі і в недоторканності, через декілька десятиліть зміг реалізувати інтуїтивне в словесних образах» [8, с. 397], за яким проглядалися культурні архетипи, передусім – камінь, його естетичне, ритуальне та лікувальне значення.

**Висновки.** Кримський текст виник внаслідок взаємозв'язку між художнім текстом і відображенням у ньому життєвого простору. Кримський текст має два різновиди: твори, написані безпосередньо в Криму, і роботи, в яких прямо, або опосередковано згадуються кримські реалії чи факти з біографії письменника періоду його перебування на півострові. Система міф-дійсність ускладнюється тим, що у творчій спадщині письменника реальність і художній вимисел тісно переплетені. Те, що було насправді і те, що було вигадано автором, являють собою нерозривні і взаємозумовлені компоненти цієї системи. Все це стосується насамперед кримського географічного і культурно-історичного простору. Специфіка кримського тексту А. Дімарова у «Поємі про камінь» полягає у репрезентації гірських пейзажів півострову (макрообраз) та численних напівдорогоцінних мінералів (мікрообрази): агат, яшма, халцедон, сердолик та інші. Автор вдало використовує міфологеми та метафоричну мову у поєднанні з науковим фактажем, що надає оригінальності його стилю. Для А. Дімарова Крим став провідником до створення нових тем і знакового образного світу в творчості. Образ гір у доробку письменника дозволяє побачити за мальовничим ландшафтом психологічний та філософський зміст, самобутні міфопоетичні нашарування, багатство культурологічних асоціацій. Власне камінь у кримському тексті А. Дімарова існує як речовий феномен, причому напрощуд розмаїтій, з детальними характеристиками. Інтенсивність звертання письменника до образу каменя дає підстави вбачати в ньому цілісний мережевий код, якому належить ключова роль у тексті.

#### Література:

1. Дімаров А. Поєма про камінь / Анатолій Дімаров // *Березіль. №7-8. Літературно-художній та громадсько – політичний журнал Національної спілки письменників України, Харків., – 2000 С. 47–113.*
2. Кримська Світлиця. Інтерв'ю з Анатолієм Дімаровим: Письменник має бути в опозиції... [електроний ресурс] <http://svitlytsia.crimea.ua>.
3. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 752 с.
4. Люсьїй А. Кримський текст в руській літературі / Александр Люсьїй. – СПб.: Алетейя, 2003. – 314с. – (Серія «Кримський текст»).
5. Науменко Н. Образи самовітного каміння у художньому світі А. Дімарова / Наталя Науменко [електрон. ресурс] <http://dspace.nuft.edu.ua/.../1128.pdf>
6. Топоров В. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоетического / Владимир Топоров – М., 1995. С313–315.
7. Штонь Г. Духовний простір української ліро-епічної прози / Григорій Штонь. – К.: Вид-во Інституту літератури імені Тараса Шевченка, 1998. – 318 с.

онтології автора як творця тексту. Подолання методологічного відокремлення сприяє екзистенціальній просторово-часовій ідентифікації [6, с. 314].

На думку А. Люсого першим кримським вісником є С. Бобров, який не тільки був «першопоетом» Кримського тексту, але й засновником «кримської метафізики». Дослідник називає С. Боброва «поетичним Колумбом Криму», тому що поет займався поетичним досліджуванням природи півострова, у всіх її трьох царствах (море, гори, поле) [4, с. 56].

Кримський текст збагачують як твори, написані безпосередньо в Криму, так і тексти, в яких прямо, або опосередковано згадуються кримські реалії чи відображаються факти з біографії письменника періоду його перебування на півострові. Нерідко система міф-дійсність ускладнюється тим, що у творчій спадщині письменника реальність і художній вимисел тісно переплетені. Те, що було насправді, і те, що було вигадано автором, зазвичай нерозривне і взаємозумовлене. На сьогодні закладено фундамент вивчення Кримського тексту у творчості українських письменників, зокрема Лесі Українки та М. Коцюбинського. Однак особливої уваги потребує проза ХХ століття (від П. Панча до Ю. Андруховича), що майже не перебувала у сфері зацікавлень дослідників кримських мотивів у вітчизняній літературі. Серед спадщини українських прозаїків, які відтворили образ Криму в своїй творчості, значне місце посідає доробок А. Дімарова. Мета нашого дослідження – окреслити контури Кримського тексту в повісті А. Дімарова «Поєма про камінь».

А. Дімаров – відомий сучасний український письменник, який вже понад півстоліття радує своїх читачів своєю творчістю. Вперше приїхав до Криму у 1955 році з метою відпочити. Коктебель став тією коліскою, з якої й почалося народжуватись друга письменницька пристрасть – збирати напівкоштовні каміння.

Назва збірка «Зблиски», в основу якої входить повість «Поєма про камінь», має символічне значення. «У мої пам'яті зблиснули давні спогади. А результатом цих спогадів і постала збірка», – згадує А. Дімаров. «Поєма про камінь» містить невеликі історії про пригоди письменника в горах. Починається повість словами: «Я захворів кам'яною лихоманкою в одному з найчарівніших закутків Криму, за двадцять п'ять кілометрів на південний захід від Феодосії, дивовижного міста, що пахне Айвазовським, морем і чебуреками» [1, с. 47]. Кримський текст А. Дімарова відрізняється від подібних, залишених іншими паломниками Криму, тим, що в ньому домінує візія та символіка гір, в той час як здебільшого ця місія належить мариністиці. Хоча А. Дімаров згадує море, подає штрихи до замальовок курортних міст, проте фокусує свою увагу переважно на образі гір. Кримські гори викликають у письменника міфічні алюзії, які згодом, стають механізмом для створення емоційного настрою героя.

Як зазначає Н. Науменко, Крим з Кара-Дагом, Коктебелем мають в оповіді А. Дімарова особливий авторсько-образний статус і дають підставу говорити про певну автономність існування географічних образів, що живуть і розвиваються у творі А. Дімарова за власними законами як такі, що самі-себе-в-собі показують Образ Коктебеля, маючи досить складну й неоднозначну структуру, магічно впливає на інші образи, систематизує їх і, що найважливіше, формує унікальний художній простір – кримський текст. За сюжетом твору, мандрівки героїв позначені географічними топосами, де вони знаходили напівдорогоцінне каміння, що своєрідно розширює і поглиблює

**Література:**

1. Апальков В. Г. *Методика формирования межкультурной компетенции посредством электронно-почтовой группы* / Апальков В. Г. – М.: МЭСИ, 2011. – 139 с.

2. Василькова О. В. *Межкультурная компетенция как составляющая образовательной компетенции студентов неязыкового вуза* / Василькова О. В. // *Формирование иноязычных компетенций у студентов неязыковых вузов: материалы межрегион. науч.-практ. конф. 18-19 апреля 2012 года, Ижевск; отв. ред. В. В. Поздеев, Н. Н. Изметинская – Ижевск, 2012. – С.13-17.*

3. Каракулова Е. Н. *Исследование понятия межкультурная компетенция* / Каракулова Е. Н. [Электронный ресурс] <http://edusafe.conf.udsu.ru/review> <http://ieir2012.conf.udsu.ru/report?node=1299426805>

4. Малькова Е. В. *Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Малькова Елена Валерьевна. – Москва, 2000. – 263 с.*

5. Садохин А. П. *Межкультурная коммуникация* / Садохин А. П. – М. Академия, 2009. – 278 с.

6. *Межкультурная компетенция. Википедия – свободная энциклопедия* // [http://ru.wikipedia.org/wiki/Межкультурная\\_компетенция](http://ru.wikipedia.org/wiki/Межкультурная_компетенция)

7. Павлова Л. П. *Понятие межкультурной компетенции: сущность и специфика* / Павлова Л. П. [Электронный ресурс] [http://www.superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=2648](http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=2648)

8. *Психология общения. Энциклопедический словарь под общ. ред. А. А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011.* <http://vocabulary.ru/dictionary/1095/word/mezhkulturnaja-kompetenciya>

9. Томахин Г. Д. *Теоретические основы лингвострановедения (на материале лексических американизмов английского языка)* / Томахин Г. Д. <http://www.dissercat.com/content/teoreticheskie-osnovy-lingvostranovedeniya-na-materiale-leksicheskikh-amerikanizmov-angliisk#ixzz3DyZL0nEd>

**References:**

1. Apal'kov V. H. *Metodyka formirovaniya mezhkul'turnoy kompetentsyy posredstvom elektronno-pochtoy hruppy* / Apal'kov V. H. – М.: MESY, 2011. – 139 s.

2. Vasy'l'kova O. V. *Mezhkul'turnaya kompetentsyya kak sostavlyayushchaya obrazovatel'noy kompetentsyy studentov neyazikovoho vuza* / Vasy'l'kova O. V. // *Formirovaniye inoyazichnikh kompetentsyy u studentov neyazikovikh vuzov: materyali mezhrehyon. nauch.-prakt. konf. 18-19 aprelya 2012 hoda, Yzhevsk; отв. ред. V. V. Pozdееv, N. N. Yzmetynskaya – Yzhevsk, 2012. – S.13-17.*

3. Karakulova E. N. *Yssledovaniye ponyatiyya mezhkul'turnaya kompetentsyya* / Karakulova E. N. [Elektronnyy resurs] <http://edusafe.conf.udsu.ru/review> <http://ieir2012.conf.udsu.ru/report?node=1299426805>

4. Mal'kova E. V. *Formirovaniye mezhkul'turnoy kompetentsyy v protsessе raboty nad tekstamy dlya chteniyya: dys. kand. ped. nauk: 13.00.01 / Mal'kova Elena Valer'evna. – Moskva, 2000. – 263 s.*

5. Sadokhyn A. P. *Mezhkul'turnaya kommunikatsyya* / Sadokhyn A. P. – М. Akademya, 2009. – 278 s.

6. *Mezhkul'turnaya kompetentsyya. Vykyedyya – svobodnaya-entsyklopedyya* // [http://ru.wikipedia.org/wiki/Mezhkul'turnaya\\_kompetentsyya](http://ru.wikipedia.org/wiki/Mezhkul'turnaya_kompetentsyya)

7. Pavlova L. P. Ponyatyе mezhkul'turnoy kompetentsyy: sushchnost' y spetsyfyka / Pavlova L. P. [Elektronniy resurs] [http://www.superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=2648](http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=2648)

8. *Psykholohyya obshchenyya. Entsyklopedycheskyy slovar' pod obshch. red. A. A. Bodaleva.* – М: Kohyto-Tsentr, 2011. <http://vocabulary.ru/dictionary/1095/word/mezhkulturnaja-kompetenciya>

9. Tomakhyn H. D. *Teoretycheskiye osnovi lynchvostranovedeniya (na materiyale leksycheskykh amerykanyzmov anhlyyskoho yazyka) / Tomakhyn H. D.* <http://www.dissercat.com/content/teoreticheskie-osnovy-lingvostranovedeniya-na-materiale-leksicheskikh-amerikanizmov-angliisk#ixzz3DyZL0nEd>

#### Педагогика

УДК 17.022.1:373.211.24

кандидат педагогических наук, доцент Любашина В. В.

Евпаторийский институт социальных наук,

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Аннотация.* В статье освещаются вопросы, связанные с процессом формирования необходимых теоретических, практических знаний и творческих умений, будущих педагогов при подготовке их для работы с детьми дошкольного возраста и развития у детей физических качеств, желания заботиться о своём здоровье, заниматься физической культурой и спортом. Охарактеризованы профессиональные ценности воспитателя дошкольного образовательного учреждения и обоснована необходимость их целенаправленного формирования в условиях высшего учебного заведения.

*Ключевые слова:* физическое воспитание, физические качества, нетрадиционные методики, педагогические умения, педагогические способности.

*Annotation.* The paper highlights the issues related to the process of forming of the necessary theoretical and practical knowledge and creative skills of future teachers in preparing them to work with children of preschool age and development of physical abilities, desire to take care of their health, go in for physical fitness and sports. Professional values of the tutor preschool educational institution are characterized and the necessity of their purposeful formation in a higher education institution is set.

*Key words:* physical education, physical abilities, innovative techniques, pedagogical skills, teaching abilities.

**Введение.** В настоящее время большую тревогу вызывают сведения медиков и педагогов об ухудшающемся состоянии здоровья детей дошкольного возраста. Прогрессирует нарушение экологического равновесия, негативно влияют на здоровье детей различные факторы внешней среды, неблагоприятные социальные условия, отсутствие строгого режима дня и закаливающих мероприятий. Дети часто находятся в условиях, сокращающих

#### Проблемы современного педагогического образования.

*Сер.: Педагогика и психология*

Крим й у княжі часи постійно тримався у полі зору, в «Історії русів» він багато разів згадується, оскільки йдеться в цій пам'ятці про часи козацькі, коли здійснювалися морські походи на землі кримського ханства. Представники різних фахів захоплювалися багатством картин, образів, барв кримського топосу. Однак тривалий час відображення кримських візій у літературі було переважно на рівні фіксації, після стало художнім описом. Лише в останні десятиліття почали розглядати Крим як геокультурний локус, особливості якого відображаються у кримському тексті.

Під час дослідження ми спиралися на праці А. Люсого «Кримський текст в російській літературі», Н. Науменко «Образи самоцвітного каміння у художньому світі А. Дімарова», В. Топоров «Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического», Т. Щербакова «А. Дімаров і М. Волошин: спадкоємність географічних образів Криму в «Поемі про камінь».

**Формування мети статті.** Мета даного дослідження полягає у спробі окреслення Кримського тексту в повісті А. Дімарова «Поема про камінь». Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

- з'ясувати суть кримського тексту як літературного феномену;
- дослідити самобутність поезики Кримського тексту;

▪ визначити контури Кримського тексту в повісті А. Дімарова «Поема про камінь».

**Виклад основного матеріалу статті.** Кримський текст передбачає взаємодію власне літературного інтертексту, підтексту і надтексту. Термін «надтекст» лише нещодавно увійшов у науковий обіг. Наприклад, Н. Медніс «Під Надтекст – це явище літератури, при якому зовнішні фактори, пейзажі впливають на окремі враження, внутрішні почуття, настрої письменника. Потім всі ці елементи знаходять своє відображення у літературному творі.» Підтекст – прихований, внутрішній зміст висловлювання. Підтекст існує тільки в зв'язку з вербально вираженим змістом, супроводить і водночас частково чи повністю змінює його [3, с. 534]. Нині науковці почали активно вивчати топонімію геокультурні надтексти, серед яких важливе місце належить Кримському тексту, що виник у рамках Таврійського міфу. Його генезу одним з перших почав вивчати О. Люсий, спираючись на дослідження відомого вченого В. Топорова. У ХХ ст. становлення кримського міфу завершило інтерпретацію Криму як місця розташування художньої колонії, трактування його як центру спілкування і творчості літераторів та художників Срібного століття (волошинський «Дім Поета»). Органічно увійшли до складу кримського міфу також просторовий «коkteбельський», або «кіммерійський», міф, створений М. Волошиним у поезії. Висновок представників кримської школи літературознавства (В. Казаріна, М. Новікової та їхніх послідовників), що архаїчний міф Тавриди – Криму породжує «Кримський текст», а той у ході свого розвитку продукує нові кримські міфологеми й літературні архетипи, а також оригінальні форми їх жанрового втілення. Однією з головних відповідей на питання про походження Кримського тексту є концепція В. Топорова „єдність поета й тексту”, й особливо, поняття „першовраження” – „першопоета”. А саме, В. Топоров розкрив відірваність вивчення творчого шляху того чи іншого творця від пізнання його текстів. Синтез обох поетик в загальному просторі між поетом і текстом можливий на такій основі, яка включає в себе нові ідеї про структуру тексту, і старі уявлення генеалогії і

УДК:821.161.2 – 3.09

Пухальська Г. В.

РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», (м. Ялта)

### КРИМСЬКИЙ ТЕКСТ У ПОВІСТІ А. ДІМАРОВА «ПОЕМА ПРО КАМІНЬ»

*Анотація.* Стаття є спробою окреслити контури Кримського тексту в повісті А. Дімарова «Поема про камінь». Доводиться, що його специфіка полягає у репрезентації гірських пейзажів півострову (макрообраз) та численних напівдрагоценних мінералів (мікрообраз). Художньо-наукові зближення в авторському стилі та цілісний мережевий код каменю засвідчують самотність Кримського тексту письменника.

*Ключові слова:* Кримський текст, геокультурний локус, міф, надтекст.

*Анотація.* Стаття являється спробою окреслити контури Кримського тексту в повісті А. Дімарова «Поема о камне». Доказується, що його специфіка лежить у репрезентації горного пейзажа полуострова (макрообраз) та численних полудрагоценных минералов (микрообраз). Художественно-научные сближения в авторском стиле и целостный сетевой код камня свидетельствуют об оригинальности Кримского текста писателя.

*Ключевые слова:* Кримский текст, геокультурный локус, миф, надтекст.

*Annotation.* The article is an attempt to delineate the boundaries of the Crimean text story by Dimarova «Poem about a Stone». We prove that its specificity lies in the representation of mountain scenery of the peninsula (makroobraz) and numerical semiprecious minerals (mikroobraz). Artistic and scientific zblizheniya in the author's style and tselestny network code stone indicate identity Krimsky text writer.

*Key words:* Crimean text, geo-cultural locus, myth, nadtekst.

**Вступ.** Відштовхуючись від сформованої В. Топоровим ідеї «петербурзького тексту в російській літературі», вчені різних галузей знання окреслювали й змістовно досліджували Московський, Готичний та Італійські тексти російської культури; з'явилися підходи подібного рівня у вивченні ряду «провінційних» російських культурних локусів. Не дивлячись на різноманітні історико-літературні, мистецтвознавчі, краєзнавчі та інші наукові праці, присвячені функції Криму у творчості письменників, дотепер невідомо російським, українським, кримським філологам й культурологам про зміст особливого Кримського тексту.

Кримська природа й історія постійно та нерозривно існували у сферах наукових й художніх інтересів представників творчих еліт різних національностей. Крим згадується ще в античних творах під своїм древнім ім'ям Таврида. Наскельні малюнки дозволили історикам припустити, що ще у V столітті до н. е. тут існував культ грецької богині Артеміди. Саме тут, за переказами, жила її жриця Іфігенія, героїня трагедії Евріпіда «Іфігенія в Тавриді». Ще в гомеровські часи згадується кримська благодатна земля. До кримських берегів підпливали кораблі хитромудрого Одиссея. Про Крим писав і автор славнозвісного «Слова про полк Ігоря». З літопису «Повесть временных лет» дізнаємося про перебування Криму в складі Київської Русі. Літописець згадує про Тмутараканське князівство, міста Корсунь, Корч (Керч), Сурож.

### Проблеми сучасного педагогічного образования.

*Сер.: Педагогіка і психологія*

их двигательную активность (компьютерные игры, отсутствие прогулок на свежем воздухе, систематическое сидение у телевизионных экранов) - всё это оказывает влияние на развитие различных хронических заболеваний внутренних органов и систем детского организма Проблема физического воспитания, развития и укрепления здоровья детей может быть решена только при совместном усилении педагогического коллектива, медиков и родителей. Их совместные, целенаправленные действия помогут вырастить будущее поколение здоровым.

Вопросами физического воспитания, развития и валеологического образования детей дошкольного возраста занимаются многие современные учёные и педагоги: Н.Н. Ефименко, В.П. Зайцев, В.В. Клименко. М.П. Малашенко, А.И. Назаренко, Г.Н. Пономарёв, Е.А. Терпугова, С.О. Филиппова и др. Данные исследователи считают, что в работе современных дошкольных учреждений должна реализовываться программа социально-экономического развития страны, реорганизация системы охраны здоровья и физического образования.

Педагоги обращают внимание на то, что современные воспитатели должны использовать в своей деятельности принципиально новые средства, направленные на улучшение физического развития и укрепления здоровья детей. Государственный стандарт дошкольного образования нацеливает выпускников педагогических вузов на физическое и духовное совершенствование личности.

**Формулировка цели статьи.** Обосновать теоретические и методические аспекты формирования необходимых теоретических, практических знаний и творческих умений, будущих педагогов при подготовке их для работы с детьми дошкольного возраста.

**Изложение основного материала статьи.** Процесс физического развития рассматривается с двух сторон.

Первая - изменение антропометрических данных ребёнка в соответствии с возрастом.

Вторая - двигательная активность детей и динамика развития силы, выносливости, глазомера, гибкости, ловкости, быстроты, прыгучести. Организм ребёнка, как единое целое, развивается по законам природы. Знание их обязательно будущему воспитателю детей дошкольного возраста.

Развитие, как правило, идёт поступательными циклами. Когда происходит бурный рост, развитие замедляется и наоборот. Но всё происходит в тесном взаимодействии. В дошкольном возрасте идёт созревание органов и систем организма. Воспитатель и родители должны помнить о том, что в период развития того или иного органа и системы организма нагрузки на детей должны быть адекватны их возможностям. Только в этом случае можно говорить о том, что мы укрепляем здоровье детей и способствуем их физическому развитию.

Родители, отдающие в дошкольное учреждение своего ребёнка, заинтересованы в том, чтобы ребенок был здоров, физически активен, энергичен, работоспособен и успешно овладевал необходимой для него информацией и знаниями. В системе оздоровительных мероприятий дошкольного учреждения работа по использованию нетрадиционных методов физического воспитания строится как учебно-воспитательный комплекс

взаимодействия педагогов, медиков и детей результатом которого является двигательная активность дошкольников.

Проведение нетрадиционных физкультурных занятий, праздников, развлечений физкультурного характера способствует формированию сознательного отношения детей к собственному здоровью, развитию интереса к двигательной деятельности и потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями. Гармония тела, души и духа ребёнка – это девиз воспитателя, который будет осуществлять процесс физического воспитания и развития в детском саду.

Для осуществления данного процесса в условиях дошкольного учреждения необходима специальная профессиональная подготовка. Курс «Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста» предусматривает овладение будущими воспитателями теоретическими знаниями. Практическими умениями и навыками, необходимыми для формирования физической культуры ребёнка от рождения до 7-ми лет. Будущий воспитатель должен научиться эффективно планировать и проводить разные формы организации двигательной активности дошкольников в разных возрастных группах, учитывая их индивидуальные достижения. Важную роль играет умение воспитателя анализировать и творчески корректировать психическое и личностное развитие ребёнка, проводить консультации и беседы с родителями и коллегами.

Важнейшей задачей профессиональной подготовки будущего воспитателя к осуществлению физического воспитания в дошкольном учреждении является воспитание любви к своей будущей профессии, развитие самостоятельности мышления, стремление к повышению знаний умений и навыков, поиску творческого решения задач физического развития дошкольников, ответственного отношения к жизни и здоровью детей. У педагога должны быть сформированы следующие умения и способности:

дидактические - умения правильно строить педагогический процесс; знание принципов, средств, методических приёмов обучения; использование закалывающих процедур при проведении физических упражнений;

академические - творческое искание нового. Все талантливые педагоги находятся в постоянном поиске;

коммуникативные - умения устанавливать добрые отношения с детьми, родителями, коллегами по работе;

перцептивные - умение заглянуть во внутренний мир ребёнка. Узнать по его глазам, жестам, поведению состояние его здоровья, настроение в котором он пришёл на физкультурное занятие;

экспрессивные - использование речи, мимики, пантомимики, жестов. От этого зависит многое в решении задач воспитательно-образовательной работы с малышами. Для воспитателя важно ярко, образно, литературно правильно и чётко пользоваться словом. П.Ф. Лесгафт указывал на то, что педагог физвоспитания должен владеть словом много лучше, чем учитель словесности;

организаторские - умения воспитателя организовывать и проводить прогулки, двигательную активность детей, досуг, праздники и др., проявляя при этом профессиональную компетентность, деловитость;

гностические - умения педагога анализировать деятельность воспитанников дошкольного учреждения и свою собственную, что позволит

## Проблемы современного педагогического образования.

### Сер.: Педагогика и психология

Прогрессивное профессиональное развитие учителя – процесс, сопровождающийся высокой степенью удовлетворённости педагогической деятельностью в организованной для его развития среде. У педагога формируется профессиональная культура, активная жизненная позиция проявляется в готовности к инновациям, личностно-профессиональному развитию, принятию педагогической ментальности, идентификации с педагогическим сообществом. Регрессивное профессиональное развитие – процесс, сопровождающийся неудовлетворённостью своей педагогической деятельностью, возникновением профессиональных деформаций, эмоциональным выгоранием, трансформацией жизненных смыслов, отсутствием механизмов рефлексии, саморазвития. **Перспективным является** исследование приоритетных направлений и целевой поддержки профессионального развития учителей в динамичных условиях информационного образовательного пространства.

### Литература:

1. Бочаров В. А. *Новая философская энциклопедия*. – М.: Мысль, 2000. – С.38.
2. Вершиловский С. Г. *О подходах к исследованию структуры профессионально-педагогической деятельности / С. Г. Вершиловский, Л. Н. Лесохина*. – Л.: НИИ ООБ, 1977. – 203 с.
3. Вершиловский С. Г. *Андрогогика / С. Г. Вершиловский*. – СПб.: СПб АППО, 2014. – С.46-47.
4. *Индекс развития человеческого потенциала – информация об исследовании [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://gtmarket.ru/ratings/human-development-index/human-development-index>*.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. *Педагогический словарь М.: Академия*, 2003. – С.129.
6. Кинелев В.Г. *Европейская школа XXI века // Материалы Международной научно-практической конференции «Европейская школа XXI века»*. – М.: ИД «Этносфера», 2001. – С. 84-93.
7. CHELPRO.RU / [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://chelpro.ru/category/professional-in-books>.

### References:

1. Bocharov V. A. *Novaya fylosofskaya entsyklopedyya*. – М.: Мысль, 2000. – С.38.
2. Verzhlovskyy S. H. *O podkhodakh k yssledovaniyu struktury professyonal'no-pedahohycheskoy deyatel'nosti / S. H. Verzhlovskyy, L. N. Lesokhyna*. – L.: NYY OOV, 1977. – 203 s.
3. Verzhlovskyy S. H. *Andrahohyka / S. H. Verzhlovskyy*. – SPb.: SPb APPO, 2014. – S.46-47.
4. *Yndeks razvytyaya chelovecheskoho potentsyala – ynformatsyya ob yssledovaniyu [Elektronnyy resurs] / Rezhym dostupa: <http://gtmarket.ru/ratings/human-development-index/human-development-index>*.
5. *Kodzhaspyrova H.M., Kodzhaspyrov A.Yu. Pedahohycheskiy slovar' M.: Akademya*, 2003. – S.129.
6. *Kynelev V.H. Evropeyskaya shkola XXI veka // Materyaly Mezhdunarodnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy «Evropeyskaya shkola XXI veka»*. – М.: YD «Этносфера», 2001. – S. 84-93.
7. CHELPRO.RU / [Elektronnyy resurs] / Rezhym dostupu: <http://chelpro.ru/category/professional-in-books>.

Возрастание темпов и масштабов перемен обусловлено становлением современного информационного общества, в котором приоритетную значимость имеют информация и информационные процессы, знания и высокие технологии. Профессиональное развитие с точки зрения информационного подхода – это процесс поиска, хранения, воспроизведения, реконструкции, ретрансляции информации, необходимой для эффективного осуществления профессиональной деятельности и взаимного обогащения субъектов социального пространства. Особенностью современного информационного общества является появление достаточно многочисленной социальной группы «профессиональных любителей» (Pro-Am), основной движущей силой деятельности, которых является не обеспечение своего существования, а реализация собственного потенциала в деле, которое привлекает. Характеризуя представителей данной социальной группы, можно отметить, что в своей деятельности они руководствуются профессиональными стандартами, часто имеют соответствующие сертификаты профессиональных и полупрофессиональных сообществ, неглубоко зная теорию вопроса, интуитивно стремятся к новому, применяемому в реальных условиях, обладают возможностью контроля своей деятельности, достаточно высоким уровнем мотивации и рефлексии. Исследователи отмечают, что средний возраст представителей этой группы 35-54 года, а вовлеченность в любимую деятельность улучшает психологическое и физическое здоровье, качество и продолжительность жизни, повышает жизнеспособность и застрахованность при сбоях в функционировании профессионального сообщества. Существует прямая зависимость между инвестируемыми усилиями и уровнем удовлетворения результатом. В отличие от закрытых профессиональных сообществ, сообщества «любителей-профессионалов» информационно открыты, мобильны и олицетворяют идею нетворкинга (networking – установление контактов, налаживание связей), активно задействуют глобальные информационные системы, занимая нишу квазипрофессионала (полупрофессионала), а своими идеями, инновациями, моделями организации и управления они создают неповторимый облик общества. Развиваясь параллельно с профессиональным сообществом, данная социальная группа вступает с ним во взаимодействие, рассогласовывая или усиливая процессы развития, оказывая непосредственное и опосредованное влияние [7]. В перспективе осуществление научного анализа профессионального развития учителя с целью выявления сходства и различия, которые обнаруживаются в больших совокупностях объектов; определение особенностей профессионального роста учителей различных дисциплин; выявление характера взаимодействия педагогического сообщества с другими социальными группами и сообществами, непрерывным развитием специалистов других профессий.

**Выводы и перспективы дальнейших исследований.** Процесс профессионального развития охарактеризован с позиций различных методологических подходов. Применение метода моделирования дефиниций позволило сформулировать определения и рассмотреть профессиональное развитие как сочетание тенденции расхождения, дивергенции, повышения разнообразия – с одной стороны, тенденции схождения, конвергенции, уменьшения разнообразия – с другой при динамическом изменении системы.

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

ему в необходимых случаях корректировать стратегию и тактику обучения и воспитания детей;

суггестивные - умение внушить интерес к занятиям физической культурой, ведению здорового образа жизни, выполнению упражнений красиво и точно;

стрессоустойчивость - умение педагога управлять своими эмоциями, активизировать механизм саморегуляции, проявлять выдержку, терпение и спокойствие в критических ситуациях.

Эмпатия - способность сопереживать, сорадоваться и огорчаться; сопричастность к успехам и недостаткам ребёнка, желание ему помочь и поддержать.

Будущий специалист в области физической культуры детей дошкольного возраста должен любить и прекрасно владеть всеми видами достижений, входящих в программу обучения дошкольников. Должен уметь безукоризненно показывать и объяснять, грамотно используя терминологию, команды, распоряжения, сюжетный рассказ, словесную инструкцию и другие приёмы обучения детей. Его педагогическое мастерство должно выражаться в умении составить индивидуальную программу психофизического развития ребёнка, подобрать упражнения, продумать варианты нагрузки, провести диагностику физической подготовленности и сенсомоторного развития ребёнка. Он должен уметь обеспечить безопасность занятий, знать технические характеристики спортивного оборудования и тренажёров и особенности их эксплуатации, должен уметь использовать музыкальное сопровождение в соответствии с задачами занятия и особенностями физических упражнений.

Будущий воспитатель должен помнить о том, что у разных детей свои пути и темпы развития, и подходы к детям должны быть только индивидуальными. На это нацеливает новая парадигма образования, предлагающая личностно-ориентированный подход к детям. От воспитателей дошкольных учреждений мы ждём осязуемых результатов. Не всегда профессиональные умения воспитателей высоки. Им не хватает современных знаний в области методологии, физиологии, диагностики физического развития детей. Успех работы будущего воспитателя будет зависеть от того, насколько он сможет сориентироваться в специальной методической и популярной литературе, найти нужное для своей работы. Современный воспитатель должен уметь отказаться от привычных схем педагогического воздействия на детей, расширить перечень видов детской деятельности, дающих ребёнку возможность для самовыражения и саморазвития.

Воспитатель должен научить ребёнка беречь не только своё физическое здоровье, но и психическое здоровье близких людей, правильно откликаться на их настроение, состояние, уметь сочувствовать, сопереживать, сдерживать свои капризы, управлять желаниями. Ребёнок должен понять, что добрые мысли и добрые дела - это тоже здоровье. Педагог должен объяснить малышам то, что если они будут ласковы, приветливы, добры к людям, то они ответят им тем же. Хорошее настроение ребёнка принесёт радость окружающим, поднимет им настроение и тем самым поможет сбереечь их психическое здоровье. Воспитатель, в свою очередь, сам должен проявлять как можно больше положительных эмоций, быть добрым, вежливым, отзывчивым, искренне любить своих воспитанников.

В процессе решения основных задач физического воспитания и развития детей дошкольного возраста молодому специалисту необходимо помнить о том, что все болезни начинаются с нарушений в энергетической, квантовой оболочке человека, первыми признаками является дискомфорт в организме. Для этого необходимо создать для детей в дошкольном учреждении комфортную психофизическую обстановку. Не нужно держать детей в течение дня в режиме коллективного общения. Необходимо оборудовать места уединения, «зоны тишины», «минутки молчания». Выполняя режим дня, необходимо учитывать состояние отдельных детей, допускать для них отклонения в режиме. Нужно научиться обеспечивать детям физический контакт с воспитателем и со сверстниками (обнять, погладить по голове, бережно прикоснуться). Дети очень нуждаются в таком контакте. Нужно стараться заниматься с детьми в позиции «расположение по кругу», чтобы малыши видели лица тех, с кем они общаются. Воспитателю необходимо научить детей ходить босиком, особенно по земле, исключая асфальтированное и искусственное покрытие; дышать носом, в нём воздух согревается и очищается; при кашле, чихании прикрывать нос и рот платком; с помощью игровых приёмов держать дыхательную паузу; беречь свои органы дыхания, самостоятельно очищать носовые проходы, пользуясь носовым платком. Педагогу необходимо избегать контакта детей с больными людьми; принимать с детьми солнечные, воздушные и водные процедуры; чаще слушать с детьми звуки природы в разное время года; обеспечивать в течение дня двигательную активность детей, путём вовлечения их в подвижные игры; использовать в течение дня, в разных ситуациях - юмор, смех, нормализующие душевное состояние ребёнка.

Творчески применяя в процессе обучения в вузе знания, будущий воспитатель должен быть готов наглядно продемонстрировать и теоретически обосновать разнообразные методы и приёмы работы с ребёнком. Интересными для детей дошкольного возраста представляются нетрадиционные методики: скрытая гимнастика, статическая гимнастика, дыхательная и гимнастика для суставов, физминутки на расслабление мышц конечностей и шеи. Приведём примеры некоторых из них.

Комплекс «Учимся дышать» (овладение естественным, гармонично-полным, смешанным типом дыхания).

1. Поза змеи. Выполняется для постановки правильной осанки при дыхании.

Лечь на коврик, лицом вниз, ноги вместе, упираются носками в пол, руки согнуты в локтях, пальцы вместе. Опираясь на руки, приподнять верхнюю часть туловища, как можно выше, не отрывая от пола нижнюю часть живота. Голову запрокинуть назад, посмотреть вверх. Дыхание через нос. Не сдвигая рук, ног, не отрывая живота от пола, повернуться влево, чтобы увидеть через плечо пятку правой ноги. После этого повернуться вправо и посмотреть на левую пятку. Опуститься вниз. Повторить упражнение плавно: вверх – вправо – влево – вверх – вниз. В каждом положении задержаться на 2-3 секунды. Повороты совмещать с выдохом.

2. Нижнее дыхание. Положение - лёжа на спине. Положить руку на живот. При выдохе - выпятить живот, при вдохе – втянуть. Выдох в два раза длиннее вдоха.

#### *Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология*

Профессиональное развитие с точки зрения гносеологического подхода – это механизм создания условий для раскрытия в полном объёме стремления личности к интеграции в социальный контекст на основе соответствия социальным группам и институтам, с целью самосовершенствования, саморазвития, самостоятельности, состоятельности, креативности и устойчивости. В различных культурно-исторических и биографических условиях этот механизм выражается в ориентации на различные профессиональные области, предметы труда, разные квалификационные уровни, обусловленные объемом и качеством общего и профессионального образования.

В рамках нашего исследования наиболее интересен гносеологический подход к процессу профессионального развития учителя предложенный С. Г. Вершловским. Автор особое внимание уделяет социально-педагогическим характеристикам, составляющим основу портрета учителя-профессионала: социальной активности, рефлексивности, саморегуляции, самосознанию, критичности мышления, целенаправленности на развитие личности учащегося, привлечению учителя к процессу субъект-субъектного взаимодействия [2, с. 144–145]. Указывая на ряд противоречий: между социальными и профессиональными аспектами деятельности; между сложившимся стилем деятельности и быстро меняющейся социально-образовательной ситуацией; между творческими устремлениями педагога и существующими педагогическими канонами, нормативами, свойственными педагогическому коллективу, органам управления; между усилиями, вложенными учителем в работу с учащимися, и недостаточным уровнем полученных ими знаний, умений, ценностных ориентаций; между активной работой сознания, важной ролью волевого стимула, присущих педагогической профессии и эмоциональной сферой, С. Г. Вершловский выделяет кризисы профессионального развития. Автор отмечает, что острое переживание противоречий, обусловленное изменениями социальной ситуации развития учителя, порождает: кризис адаптации к профессии, кризис рутинной работы, кризис учителя с большим стажем работы [3, с.46].

Деятельностный подход позволяет рассматривать профессиональное развитие процессуально и динамически как механизм формирования и развития субъекта профессиональной деятельности в контексте жизненного развития. Профессиональное развитие педагогов можно определить как процесс позитивных изменений в личностных и профессиональных качествах, обеспечивающих достижение каждым обучающимся образовательных результатов, определенных государственными образовательными стандартами, и, тем самым, способствующих развитию личности ребенка на основе формирования комплекса компетентностей.

Профессиональное развитие с точки зрения диалектического подхода рассматривается нами как особый социально, личностно значимый и ситуативный вид деятельности, направленный на создание условий профессионального роста и саморазвития субъектов социальной пространства, определяющий их способность превращать социальную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности - творческой профессиональной самореализации.

Рассматривая дефиницию (лат. definitio – определение) как краткое определение какого-либо понятия или логическую процедуру придания строго фиксированного смысла терминам языка, выделяют и термин, над которым проводится операция дефиниции – дефидент. [1, с.38].

Метод моделирования дефиниций позволит планомерно, позитивно, адекватно изучить понятия, преобразование объективной социально-педагогической действительности, особенности моделей, включающих данные понятия. Проблема моделирования определений категорий «профессиональное развитие» и «профессиональное развитие учителя» изменяет традиционные подходы к анализу деятельности современного педагога. Далее представим результаты моделирования дефиниций этих понятий.

Индуктивным определением понятия «профессиональное развитие» является анализ дефидента и выражение, приписываемое ему в качестве смысла - от лат. *profi-teor* - объявляю своим делом.

Научный подход позволяет сформулировать явное определение понятия, когда даны дефидент и дефиниция, между которыми установлено отношение равенства. Профессиональное развитие с точки зрения научного подхода - происходящий в онтогенезе человека процесс социализации, направленный на присвоение им различных аспектов мира труда, в частности профессиональных ролей, профессиональной мотивации, профессиональных знаний и навыков. Профессиональное развитие учителя может быть представлено как психолого-педагогический феномен, сложное интегративное динамичное многоступенчатое образование, индивидуальная проекция социальных норм и эталонов высококвалифицированного педагогического труда, обуславливающий продуктивность педагогической деятельности и развитие личности педагога-профессионала в диалектическом единстве профессиональной компетентности, культуры педагогического мышления, эмоциональной и поведенческой культуры.

Акмеологический подход позволил представить профессиональное развитие как механизм фасилитирующий достижение индивидуальной вершины профессионального развития каждому субъекту общества, включенному в систему субъект-субъектных и субъект-объектных связей и моделей деятельности, отношений и преобразований действительности и планомерный результат является следствием преобразования, как самого человека, так и внешнего пространства, а условия такого преобразования представляют собой принципы, формы, методы, средства, технологии актуализации личностно-профессионального потенциала, самоорганизации и самоактуализации личности.

Выделить механизм формирования общечеловеческих и личностно значимых ценностей, норм, правил, установок, убеждений, предпочтений, создающих условия для научно-подтверждаемых результатов профессионального развития личности в деятельности и общении позволяет аксиологический подход. В ходе профессионального развития происходит адаптация субъекта к условиям деятельности, формируется система ценностей, компетентностей, профессиональный и социальный опыт, являющийся внутренним ресурсом человека и результатом на воздействие внешних условий и преобразований. Профессиональное развитие происходит во времени с начала формирования профессиональных интересов и склонностей до окончания активной профессиональной деятельности.

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

3. Среднее дыхание. Положение сидя. При вдохе живот неподвижен, расширяется грудная клетка, при вдохе грудная клетка сжимается.

4. Верхнее дыхание. Положение сидя. Вдох за счёт небольшого подъёма ключиц, выдох - за счёт их опускания.

5. Смешанное дыхание. Положение сидя. При дыхании включаются разные группы мышц.

Все упражнения рекомендуется выполнять по 3-5 раз. Тренируются те мышцы, тот тип дыхания, который не работает у человека. В итоге нужно научиться включать все дыхательные мышцы.

Комплекс гимнастики для суставов.

Упражнения развивают и поддерживают подвижность суставов, предупреждают развитие в них патологических процессов.

Для голеностопного сустава:

Сидя на стуле, поочередно, как можно выше поднимать и сгибать ноги в коленях.

Стоя лицом к стулу, опираясь ногой о сиденье, выполнить пружинящие наклоны вперед - назад.

Для лучезапястного, локтевого и плечевого суставов:

Стоя, ноги на ширине плеч, выполнить круговые движения, то в одну, то в другую стороны – сначала в лучезапястных суставах, затем в лучевых, а потом в плечевых. Как усложнение можно выполнить все упражнения одновременно.

Комплекс скрытой гимнастики.

1. Энергично потереть друг о друга пальцы ладоней – 10 сек.

2. Кончиками пальцев (включая ногти) поколачивать ладони – 10 сек.

3. Постучать кончиками пальцев по макушке - 10 сек.

3. Погладить предплечья рук по внутренней и внешней стороне, по 10 сек.

4. Надавливание большими пальцами впадины в основании черепа, на счёт 1-2-3. Повторить 3 раза.

5. Сжать рукой кончик большого пальца ноги, потом подушечки. Растереть их поочередно на каждой ноге.

6. Растереть тыльную сторону стопы пяткой другой ноги.

Комплекс общеразвивающей, статической гимнастики «стрейтч».

Каждую нижеописанную позу держать 30-40 секунд.

1. Лёжа на спине. Одна нога согнута в колене и стоит на полу, вторая поднята вверх. Поменять ноги.

2. Стоя на коленях и локтях, на четвереньках. Поднять ногу вверх, как можно дальше. Поменять ноги.

3. Сидя на полу, ноги вытянуть вперед, прямые. Взяться за пальцы ног руками, вытянуть ноги, удерживать их.

4. Сидя на полу. Одна нога согнута в колене и лежит на полу, ступня внутрь. Вторая стоит ступней за коленом. Руки за головой. Поменять ноги.

5. Сидя на полу, сцепить руки за спиной, удерживать позу, затем повторить.

6. Стоя на одной ноге, поднять вторую назад, так, чтобы бедро и тело были на одной линии, взять стопу в руки, удерживать её. Поменять ноги и руки.

7. Стоя на одной ноге, вторую, согнутую, прижать к груди. Поменять ноги.

Физминутки на расслабление мышц конечностей и шеи.

*А в лесу растёт черника. (Приседания.)*

А в лесу растёт черника,

Земляника, голубика.

Чтобы ягоду сорвать,

Надо глубже присесть.

Нагулялся я в лесу.

Корзинку с ягодой несу. (*Ходьба на месте.*)

*Аист (Спина прямая, руки на поясе. Дети плавно и медленно поднимают то правую, то левую ногу, согнутую в колене, и также плавно опускают. Следить за спиной.)*

- Аист, аист длинноногий,

Покажи домой дорогу. (*Аист (воспитатель или ребёнок) отвечает.*)

- Топай правою ногою,

Топай левою ногою,

Снова - правою ногою,

Снова - левою ногою.

После - правою ногою,

После - левою ногою.

И тогда придешь домой. (*Дети выполняют движения по тексту.*)

***А над морем - мы с тобою!***

Над волнами чайки кружат,

Полетим за ними дружно.

Брызги пены, шум прибоя,

А над морем - мы с тобою! (*Дети машут руками, словно крыльями.*)

Мы теперь плывём по морю

И резвимся на просторе.

Веселее загребай

И дельфинов догоняй. (*Дети делают плавательные движения руками.*)

***А сейчас мы с вами, дети.***

А сейчас мы с вами, дети,

Улетаем на ракете.

На носки поднимись,

А потом руки вниз.

Раз, два, три, четыре –

Вот летит ракета ввысь! (*1-2 - стойка на носках, руки вверх, ладони образуют «купол ракеты»; 3-4 - основная стойка*)

***А теперь на месте шаг.***

А теперь на месте шаг.

Выше ноги! Стой, раз, два! (*Ходьба на месте.*)

Плечи выше поднимаем,

А потом их опускаем. (*Поднимать и опускать плечи.*)

Руки перед грудью ставим

И рывки мы выполняем. (*Руки перед грудью, рывки руками.*)

Десять раз подпрыгнуть нужно,

Скачем выше, скачем дружно! (*Прыжки на месте.*)

Мы колени поднимаем -

Шаг на месте выполняем. (*Ходьба на месте.*)

От души мы потянулись, (*Потягивания - руки вверх и в стороны.*)

И на место вновь вернулись. (*Дети садятся.*)

## ***Проблемы современного педагогического образования.***

***Сер.: Педагогика и психология***

являются наиболее известными интеллектуальными продуктами, разработанными экспертами Программы развития Организации Объединённых Наций. В 1990 году опубликован первый доклад с оценкой экономического и социального прогресса стран мира, в котором было сформулировано понятие человеческого развития. В 2010 году понятие «развитие человека» было существенно дополнено. Развитие человека предполагает сохранение позитивных результатов в течение длительного времени и противодействие процессам, которые ведут к угнетению людей и усиливают структурную несправедливость. «Развитие человека представляет собой процесс расширения свободы людей жить долгой, здоровой и творческой жизнью, на осуществление других целей, которые, по их мнению, обладают ценностью; активно участвовать в обеспечении справедливости и устойчивости развития на планете» [4]. В свете данного определения развитие человека включает: благосостояние, расширение прав и возможностей, справедливость. Индекс измеряет достижения страны с точки зрения состояния здоровья (измеряемые показателем ожидаемой продолжительности жизни при рождении), получения образования и фактического дохода ее граждан. Доступ к образованию, измеряемый уровнем грамотности взрослого населения и совокупным валовым коэффициентом охвата образованием [4]. Образование является важнейшим социально-экономическим фактором, определяющим уровень развития, как страны в целом, так и отдельной личности. Особую роль играет профессиональное образование и профессиональное развитие, обеспечивающие непрерывность образовательного процесса.

Традиционно профессиональное развитие относительно различных сфер деятельности рассматривается как рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности - творческой самореализации в профессии [5, с.129].

Рассматривая профессиональное развитие как систематическое подкрепление, усовершенствование и расширение спектра знаний, развитие личных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний и навыков, необходимых для выполнения обязанностей на протяжении всей трудовой деятельности сотрудника, не обязанность или формальность, а образ мышления и полезную привычку исследователи конкретизируют данное понятие для системы образования. А.Глеттхорн определял профессиональное развитие учителя как рост его профессиональных достижений в результате накопления практического опыта и систематического пересмотра преподавания [5].

Анализ понятий «профессиональное развитие» и «профессиональное развитие учителя» в социокультурном, философском, психолого-педагогическом аспектах позволяет предположить их многомерность, многозначность и разнообразие проявлений. Представляется важным моделирование дефиниций данных значимых категорий с точки зрения разнообразных методологических подходов, налагающих систему ограничений и возможностей в реализации построения не только дефиниций, но и практических инноваций, обеспечивающих решение социально-педагогических задач.

время индивидуальных занятий с репетитором или тренером; информальному образованию – индивидуальной познавательной деятельности, сопровождающей нашу повседневную жизнь и не обязательно носящей целенаправленный характер. И если в XX веке основная часть образовательной деятельности приходилась на формальное образование, то в XXI веке доля информального образования в общей образовательной деятельности постоянно возрастает, а важнейшим приоритетом государственной политики в области развития образования становится обеспечение доступности разных видов и форм образования.

Свободный доступ к информации и образовательным ресурсам, горизонтальная мобильность, т.е. возможность войти в тематические сообщества, а не только профессиональные, появление реальных возможностей построения открытой образовательной системы, позволяющей каждому человеку выбрать свою собственную траекторию обучения в течение всей жизни, явились причинами возрастающего интереса к процессу профессионального развития.

Теоретическими основами исследования процесса профессионального развития являются идеи: о механизме развития личности в деятельности (К.А. Абульханова-Славская, И.Д.Бех, Л.П. Буева, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, В.П. Тугаринов); об освоении деятельности (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина) и ее субъекте (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Ю.К. Бабанский, Е.А. Климов, С.Л. Рубинштейн); о единстве теоретического и практического мышления (С.Г. Батищев, А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин, Б.М. Теплов, Г.С. Костюк); об индивидуальности и ее развитии в деятельности (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Б.М. Теплов); о профессионально-творческой деятельности (В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, В.П.Беспалько, В.А. Кан-Калик, П.И. Пидкасистый, Т.С. Полякова, В.А.Сластенин, А.В. Усова, В.А. Черкасов, Н.М. Яковлева, В.А. Якунин и др.).

Профессиональному развитию личности учителя посвящены научные работы В.И.Андреева, Н.Б.Евтуха, Л.В.Крамущенко, А.К.Марковой, Л.М.Митиной, Р.И.Хмельюк.

В.И. Беспалько, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.В. Немова выделяют, иерархически структурируют и характеризуют взаимосвязанные уровни профессионального становления учителя. Все исследователи акцентируют внимание на том, что переход от уровня к уровню – это последовательный, проходящий без скачков процесс, который характеризует профессиональное развитие, выражающееся в качественных изменениях.

В исследованиях украинских учёных (В.П.Андрущенко, В.И.Бондар, А.А.Дубасенюк, И.А.Зязюн, Б.И.Королёв, Н.Г.Ничкало, Л.П.Пуховская, С.А.Сысоева, Д.В.Чернилевский и др.) процесс профессионального развития педагога, самостоятельное пополнение профессиональных знаний, обогащение собственного профессионального опыта непосредственно связывается с непрерывным образованием (образованием в течение всей жизни).

**Целью статьи является** теоретическое обоснование и уточнение понятий «профессиональное развитие» и «профессиональное развитие учителя», проведение анализа данных понятий с помощью метода моделирования дефиниций, что наиболее важно в условиях модернизации образования.

**Изложение основного материала.** Концепция развития человеческого потенциала, индекс человеческого развития (Human Development Index)

## Проблемы современного педагогического образования.

### Сер.: Педагогика и психология

#### *А часы идут, идут*

Тик-так, тик-так,  
В доме кто умеет так?  
Это маятник в часах,  
Отбивает каждый такт (*Наклоны влево-вправо*).  
А в часах сидит кукушка,  
У неё своя избушка. (*Дети садятся в глубокий присед*).  
Прокукует птичка время,  
Снова спрячется за дверью, (*Приседания*).  
Стрелки движутся по кругу.  
Не касаются друг друга. (*Вращение туловищем вправо*).  
Повернёмся мы с тобой  
Против стрелки часовой. (*Вращение туловищем влево*).  
А часы идут, идут, (*Ходьба на месте*).  
Иногда вдруг отстают. (*Замедление темпа ходьбы*).  
А бывает, что спешат,  
Словно убежать хотят! (*Бег на месте*).  
Если их не заведут,  
То они совсем встают. (*Дети останавливаются*).

**Выводы.** Творческий воспитатель не преподносит детям материал, который не интересен ему самому, стремясь найти во всём удивительное, необыкновенное и увлекательное. Использование воспитателями нетрадиционных методов физического воспитания и развития детей в условиях дошкольного учреждения поможет оптимизировать и разнообразить процесс физического образования и валеологического воспитания, а так же повысить уровень своего педагогического мастерства.

#### **Литература:**

1. *Гимнастика маленьких волшебников: нетрадиционные методы работы с детьми и профилактика заболеваний в детском саду, школе, семье./ Сост. Т.В. Нестерюк. - М.: ДТЦ, 2000г. - 32с.*
2. *Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Ф.Исаев. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 208с.*
3. *Клименко В.В., Омельчук В.П. Физкультура и эстетическое воспитание. - К.: Р.Ш., 2007г. - 136с.*
4. *Малашенко М.П. Педагогика здоровья в начальной школе. - Х.: Веста: Изд «Ранок», 2008г. - 192с.*
5. *Теория и методика физической культуры дошкольников: Учеб.пособие для студентов академий, университетов, институтов физической культуры и факультетов физической культуры педагогических ВУЗов/Под.ред. С.О.Филипповой, Г.Н.Пономарёва. - СПб, «ДЕТСТВО–ПРЕСС», 2010. - 656с.*
6. *Тертугова Е.А. Валеологическое воспитание детей дошкольного возраста: методическое пособие для педагогов.- Ростов н/Д: Феникс, 2007.- 254с.*

#### **References:**

1. *Gymnastika malen'kikh volshebnikov: netraditsionnye metody raboty s det'mi i profilaktika zaboolevanii v detskom sadu, shkole, sem'e./ Sost. T.V. Nesteriuk. - M.: DTTs, 2000g. - 32s.*

2. Isaev, I.F. *Professional'no-pedagogicheskaya kul'tura prepodavatelya: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii / I.F. Isaev.* - M.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2002. - 208s.

3. Klimentov V.V., Omel'chuk V.P. *Fizkul'tura i esteticheskoe vospitanie.* - K.: R.Sh., 2007g. - 136s.

4. Malashenko M.P. *Pedagogika zdorov'ya v nachal'noi shkole.* - Kh.: Vesta: Izd «Ranok», 2008g. - 192s.

5. *Teoriya i metodika fizicheskoi kul'tury doskol'nikov: Ucheb. posobie dlya studentov akademii, universitetov, institutov fizicheskoi kul'tury i fakul'tetov fizicheskoi kul'tury pedagogicheskikh VUZov / Pod.red. S.O. Filippovoi, G.N. Ponomareva.* - SPb, «DETSTVO – PRESS», 2010. - 656s.

6. Terpigova E.A. *Valeologicheskoe vospitanie detei doskol'nogo vozrasta: metodicheskoe posobie dlya pedagogov.* - Rostov n./D: Feniks, 2007. - 254s.

Педагогика

УДК378 (092) (477)

кандидат педагогических наук Мироненко В. В.

Черноморское высшее военно-морское ордена  
Красной Звезды училище им. П. С. Нахимова

#### МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ И. П. ДЕРКАЧЕВА И ИХ АКТУАЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Аннотация.* В данной статье анализируется содержание начального обучения и активные методы И. П. Деркачева, способствующие развитию самостоятельности, формированию познавательных способностей и активизации мыслительной деятельности ребёнка в современной жизни общества.

*Ключевые слова:* педагогическая деятельность, методы обучения, беседа, наглядное обучение, реформирование, требования к обучению.

*Annotation.* The content of initial training and active methods of I. P. Derkachev that promote independence and the formation of cognitive abilities and enhancing mental activity of the child in contemporary society is analysed in this article.

*Key words:* pedagogical activity, methods of education, conversation, visual teaching, transforming, requirements to education.

**Введение.** Социокультурные изменения, интегративные процессы в России, которые обусловили модернизацию образования, закономерно сопровождаются принципиальным обновлением системы высшего образования. В условиях перестройки государства, утверждения его международного авторитета весомого значения приобретают проблемы модернизации и реформирования системы образования.

Вторая половина XIX века характеризуется новыми педагогическими идеями, которые заставили ведущих педагогов в корне пересмотреть систему обучения, сложившейся на то время. Самые известные открытия и самые весомые достижения в разных отраслях науки способствовали разработке

Педагогика

УДК 37.091.12.011.3-051:005.963

кандидат педагогических наук Пулина А. А.

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье представлен анализ понятий «профессиональное развитие» и «профессиональное развитие учителя» с точки зрения разнообразных методологических подходов, предложено моделирование дефиниций данных значимых категорий. Выявлены особенности и характер изменений процесса профессионального развития учителя в условиях модернизации образования.

*Ключевые слова:* профессиональное развитие, профессиональное развитие учителя, метод моделирования дефиниций.

*Annotation.* The article presents an analysis of the concepts of "professional development" and "professional development of teachers" in terms of a variety of methodological approaches, proposed the method of modeling definitions. The features and nature of changes in the professional development of teachers in today's society.

*Key words:* professional development, teachers' professional development, the method of modeling definitions.

**Введение.** Важнейшей мировой тенденцией изменения современного общества является небывалый динамизм во всех сферах деятельности, преобладание социокультурных перемен над преемственностью и постоянством, уменьшение возможности применения накопленного ранее общественного опыта и увеличение разрыва между темпами развития образования и потребностями общества. В меняющемся мире человек становится главным фактором развития и одновременно главным фактором риска. В.Г. Кинелев отмечает, что приоритет личности – главный итог ушедшего века и главный императив века настоящего. Новую образовательную парадигму автор формулирует в виде логически связанной триады: «От целостной картины Мира к целостному Знанию и через него к целостной Личности» [6, с.88].

Программа «Развитие образования» на 2013-2020 годы определяет направления модернизации российского образования и следующие приоритетные образовательные результаты: способность школьников и выпускников школы эффективно применять на практике полученные теоретические знания; высокий уровень развития технологических компетенций; формирование позитивных социальных установок.

Для достижения очерченных в нормативных документах образовательных результатов недостаточно только усвоения учебных предметов. Особое внимание уделяется всем уровням и видам образовательной деятельности: формальному образованию, завершающемуся выдачей общепризнанного диплома или аттестата; неформальному образованию, обычно не сопровождающемуся выдачей документа и происходящему в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, а также во

личности, определяющими первопричины выбранного человеком образа жизни.

**Выводы.** Таким образом, внешние портреты, представленные в дневниковой прозе русских писателей, являются художественным средством характеристики описываемых людей. Они не сводятся к простой визуализации человека, что присуще изобразительному искусству, а заключают в себе функцию отображения единства внутреннего и внешнего, передают субъективное восприятие автором духовного мира портретируемой личности. Изучение особенностей внешнего литературного портретирования в дневниковой прозе способствует выработке у студентов навыков художественного анализа автобиографических текстов, а также развитию умения применить полученную в ходе анализа информацию в дальнейшем исследовании творческих биографий писателей.

#### Литература:

1. Блок А. А. *Дневник* / А. А. Блок. – М.: Сов. Россия, 1989. – 512 с.
2. Бунин И. А. *Окаянные дни* / И. А. Бунин; [предисл. В. П. Кочетов, подгот. текста и примеч. А. К. Бабореко]. – М.: Сов. писатель, 1990. – 128 с.
3. Нагибин Ю. *Дневник* / Ю. Нагибин. – М.: Независимое изд-во ПИК, 1996. – 619 с.
4. Орлов В. Н. *Гамаюн: жизнь Александра Блока* / В. Н. Орлов. – Л.: Сов. писатель, 1978. – 709, [3] с. [http://az.lib.ru/b/blok\\_a\\_a/text\\_0430.shtml](http://az.lib.ru/b/blok_a_a/text_0430.shtml).
5. Павлович Н. *Воспоминания об Александре Блоке* / Н. Павлович // *Прометей: историко-биограф. альманах серии «Жизнь замечательных людей»*. – Т. 11. – М.: Изд-во ЦК ВЛКСМ «Молодая гвардия», 1977. – 368 с. <http://bibliotekar.ru/Prometey-11/11.htm>.
6. Пришвин М. М. *Дневники 1905–1954* / М. М. Пришвин // *М. М. Пришвин: собрание сочинений в 8 т.* – М.: Художественная литература, 1982 – 1986. – Т. 8. – 1986. – 759 с.
7. Чуковский К. И. *Дневник. 1901–1969. В 2 т. Т. 1* / К. И. Чуковский. – Л.: Сов. писатель, 1991. – 543 с.

#### References:

1. Block A. A. *Diary* / A. A. Block. – M.: Soviet Russia, 1989. – 512 p.
2. Bunin I. A. *Cursed Days* / I. A. Bunin; [preface by V. P. Kochetov, text prep. and footnotes by A. K. Baboreko]. – M.: Soviet writer, 1990. – 128 p.
3. Nagibin Y. *Diary* / Y. Nagibin. – M.: Separate Publishing House PIC, 1996. – 619 p.
4. Orlov V. N. *Gamayun: Alexander Block's Life* [Electronic resource] / V. N. Orlov. – L.: Soviet writer, 1978. – 709, [3] p. [http://az.lib.ru/b/blok\\_a\\_a/text\\_0430.shtml](http://az.lib.ru/b/blok_a_a/text_0430.shtml).
5. Pavlovich N. *Memoirs about Alexander Block* [Electronic resource] / N. Pavlovich // *Prometheus: historical-biographical literary miscellany of series «Life of Remarkable People»*. – V. 11. – M.: Publishing House CC ULCUY «Young Guard». – 1977. – 368 p. <http://bibliotekar.ru/Prometey-11/11.htm>.
6. Prishvin M. M. *Diaries of 1905–1954* / M. M. Prishvin // *M. M. Prishvin: collected works in 8 v.* – M.: Fiction. – 1982 – 1986. – V. 8. – 1986. – 759 p.
7. Chukovskiy K. I. *Diary. 1901–1969. In 2 v. V. 1* / K. I. Chukovskiy. – L.: Soviet writer, 1991. – 543 p.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

новых подходов к организации учебного процесса начальных образовательных заведений.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Большинство ученых и педагогов конца XIX – начала XX века (А. Бутлеров, Ф. Буслаев, А. Духнович, В. Капнист, В. Карабин, М. Максимович, Д. Менделеев, О. Павлович, И. Сеченов, Ю. Федькович и др.) приоритетными задачами обучения считали стимулирование самостоятельности и активности учеников, развитие познавательных интересов к процессу получения знаний. Решение поставленных задач требовало значительного расширения комплекса традиционных форм и методов обучения, разнообразия способов познавательной деятельности, значительного усиления творческой составляющей, которая проектируется на весь процесс организации учебно-познавательной деятельности учащихся. Следовательно, сложный комплекс вопросов, которые касались организации учебной деятельности, требовал постоянного внимания со стороны ведущих педагогов, ученых, прогрессивной общественности.

К числу таких педагогов принадлежал и Илья Петрович Деркачев. Он выступал за обновление и расширение содержания начального обучения в народной школе, за применение активных методов, способствующих развитию самостоятельности, формированию познавательных способностей и активизации мыслительной деятельности ребёнка.

**Цель данной статьи** – анализ содержания начального обучения и активных методов И. П. Деркачева, способствующих развитию самостоятельности, формированию познавательных способностей и активизации мыслительной деятельности ребёнка в современной жизни общества.

**Изложение основного материала.** Под методами обучения ученый понимал способы обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом.

Эффективным методом обучения И. П. Деркачев считал беседу. По его мнению, беседа позволяет учителю подводить учеников к самостоятельным выводам на основании имеющихся у них знаний и таким способом активизировать их мышление, совершенствовать его, поднимать на одну ступеньку выше. Работая по данному методу, учитель вызывает у ребенка представления, обращая его внимание на противоречия или сходство этих представлений, предоставляет возможность ученику самостоятельно вывести новую истину [1, с. 118].

Раскрывая сущность беседы, И. П. Деркачев настаивал на том, что используемый при этом материал должен быть конкретным, сама беседа должна проводиться по определенной системе и быть последовательной.

Беседа, по мнению Ильи Петровича, служит не для передачи новых знаний, а для более яркого разъяснения, «толкования того, что уже разъяснено» [1, с. 119]. Он отмечает, что эффективность беседы зависит от того, насколько правильно педагог формулирует вопрос, в какой последовательности учитель задает вопросы детям, в какой степени принимают участие в беседе ученики, и, наконец, от того, каким образом реагирует педагог на ответы детей.

Анализ книг И. П. Деркачев показал, что беседа представляет собой не

сообщающий, а вопросно-ответный способ учебной работы по осмыслению нового материала. Главный смысл беседы – побуждать учащихся с помощью вопросов к рассуждениям, анализу материала и обобщениям, к самостоятельному «открытию» новых для них выводов, идей, законов.

Указанные специфические особенности беседы делают ее весьма активным методом обучения. Однако применение этого метода, как отмечает И. П. Деркачев, имеет и свои ограничения, так как далеко не всякий материал можно излагать с помощью беседы. Этот метод чаще всего применяется тогда, когда изучаемая тема является сравнительно несложной и когда по ней у учащихся имеется определенный запас представлений или жизненных наблюдений, позволяющих осмысливать и усваивать знания эвристическим путем. Если же материал сложный или у учащихся нет по нему запаса необходимых представлений, то излагать его лучше не с помощью эвристической беседы, как иной раз называют этот метод, а использовать рассказ или объяснение.

И. П. Деркачев особое внимание уделял методу объяснительного чтения в начальной школе, отстаивал потребность широкого и активного использования окружающей обстановки в интересах обучения и воспитания детей.

По мнению И. П. Деркачев, объяснительное чтение – это система приёмов обучения, направленная на развитие у учащихся начальных классов навыков сознательного, правильного, выразительного и беглого чтения, их мышления и речи. Объяснительное чтение предполагает также сообщение учащимся в связи с прочитанным первоначальных знаний о природе и жизни человека.

Объяснительное чтение нужно вести строго систематически и пользоваться при этом средствами, которые наиболее целесообразно ведут к пониманию читаемого. В статье «Беседы первого года обучения» педагог обращает внимание на основные средства беседы, а именно:

1. Предварительная беседа и подготовительное чтение статьи учениками:

И. П. Деркачев утверждал, что если в выбранной статье для чтения идет речь о предмете, ранее не знакомом детям, то необходимо провести предварительную беседу и дать определение данного предмета, показать его наглядно. Например, приступая к чтению басни «Чиж и голубь», необходимо показать западно и силки, объяснить, как ими ловят птиц [2, с. 105].

В предварительной беседе можно сказать, по какому поводу была написана статья, кем она была написана, познакомиться с ее содержанием в общих чертах.

2. Выразительное чтение:

Выразительность чтения учителя служит одним из средств объяснительного чтения. И. П. Деркачев отмечает, что выразительное чтение произведений, особенно поэтических, для понимания читаемого иногда приносит больше пользы, чем толкование.

3. Объяснение слов и выражений (материальный разбор); определение связи между членами предложения и предложениями (логический разбор):

Кроме слов, требующих объяснения до чтения статьи, встречаются слова и выражения, которые необходимо объяснять во время чтения.

В начальной школе И. П. Деркачев рекомендует давать элементарные сведения по истории, географии, природоведению на уроках родного языка путем объяснительного чтения. В процессе объяснительного чтения делаются разъяснения непонятных слов и выражений, нравственные выводы. Однако

## *Проблемы современного педагогического образования.*

### *Сер.: Педагогика и психология*

Г. Гюнтер явился выразить своё одобрение по поводу блоковских «Ночных часов». Однако поэт как-то болезненно воспринял душевный порыв Г. Гюнтера, по-видимому, отождествляя выражение лица немецкого собрата по перу с нависшей над миром опасностью всецелого разрушения.

Как отмечает в своих воспоминаниях Н. Павлович, социальная природа этого «гюнтеровского ужаса» объяснялась тем, что во внешнем облике немецкого литератора «...поэт прозревал настоящее лицо «страшного мира» [5], видел предзнаменование чего-то страшного, неотвратимого. Исследователи творческого и жизненного пути А. Блока указывают на то, что поэта переполняло чувство трагического фатализма, ему повсюду мерещились призраки трагедии и разрушения эпохи.

В. Орлов отмечает, что «всем своим существом А. Блок почувствовал, что «порвалась связь времён», что мир сдвинулся со своей оси и что человек, вовлечённый в вихри и водовороты катастрофической эпохи, потерял привычную точку опоры и пока что ещё не обрёл новой» [4]. Отсюда можно заключить, что поэт особо восприимчив к различного рода внешним проявлениям, вследствие чего должное внимание в дневнике уделяется описанию внешности людей, в особенности изображению лиц.

Следует обратить внимание на тот факт, что А. Блок не раз ужасается внешним свидетельствам деградации человеческой личности. Поэт ощущает неразрывную связь между внутренним наполнением – духовной составляющей человека и видимым её выражением, о чём говорит ряд пометок в дневнике. Интеллектуальная несостоятельность, вырождение благородства, притупление чувств, оскудевшая ментальность – всё представлено в описании А. Блоком одной из своих прислуг: «Я вдруг заметил её физиономию и услышал голос. Что-то неслыханно ужасное. Лицом – девка как девка, и вдруг гнусавый голос из беззубого рта. Ужаснее всего – смешение человеческой породы с *неизвестными* низкими формами» (курсив авт. – А. Б.) [1, с. 126].

Или, к примеру, вот как поэт с помощью внешнего описания изображает психологически надломленное состояние незнакомой женщины, по-видимому, уставшей от однообразной, скучной жизни, ищущей выход из лабиринта повседневности: «Увядаящая брюнетка в трамвае. <...> Под конец по лицу её пробежало то самое, чего я ждал и что я часто вызываю у женщин: воспоминание, бремя томлений, приближение страсти, связанность <...> Опять набегают запредельная страсть, ужас желания жить <...> Загар, смуглота, желающие руки. В бровях, надломленных – невозможность» [1, с. 216].

Черты лица, проявление эмоций, характер взгляда, голос – основные составляющие внешних портретов А. Блока, определяющих не только и не столько физическую форму воплощения человека в мире, сколько овеществление его духовных и нравственных установок.

Иногда, помимо изображения физиогномики людей, А. Блок прибегает к описанию их одежды и характерных движений, жестов, манеры поведения: «...на нескольких улицах одновременно видели человека с задумчивыми глазами, в потёртом платье. Он ходил очень красивой, несколько деланной походкой – и обращал потому на себя внимание. Он не пропускал ни одного зеркала <...> Фатишка смотрелся всюду, оправлял пальто, видимо хотел нравиться проходящим дамам, но каждый раз печально покачивал головой и отходил, вздохнув» [1, с. 59]. Такие портреты получаются, несомненно, живописными, точными, вскрывающими едва заметные стержневые качества

воротником, с рыжими кудрявыми бровями, с свежесбранным лицом в пудре и с золотыми пломбами во рту <...> Ему злбно возражает курносый господин с выпуклыми глазами <...> Подошёл мужик, старик с бледными вздутыми щеками и седой бородой клином <...> Подошёл высокий синеглазый рабочий <...> На лице рабочего играет злая и веселая улыбка, пренебрежение...» [2, с. 11]. Лицо, его общее выражение, становится, таким образом, ключевым элементом портретирования внешности у И. Бунина.

Описание лица и наружности воспроизводимой личности является незаменимым средством передачи автором внутреннего состояния человека, тревожащих его переживаний, душевных порывов. В дневниковых записях писателя содержится немало чисто портретных иллюстраций, подтверждающих внутреннее недовольство простых людей новыми условиями, тяжесть волнующих их мыслей, обеспокоенность, скрытое в их подсознании смятение, неопределённость, непонимание происходящих в стране процессов.

Всё это находит отражение в выражении лиц, в одежде портретируемых: «Рядом с ними мужик, тупо слушает, тупо глядит, странно, мёртво, идиотски улыбается. На коричневое лицо нависли грязные лохмотья белой манджурки» [2, с. 22]. Следовательно, внешний портрет у И. Бунина становится одним из эффективных средств создания полноценного человеческого образа, оказывающего сильное воздействие на восприятие читателем внутренних качеств, мыслительной и интеллектуальной восприимчивости портретируемых людей.

Наиболее проникновенно, бережно обрисованы у И. Бунина внешние портреты простых людей. Писатель стремится подчеркнуть благородство, достоинство, великодушие, порядочность портретируемых, внешним портретом усилить эффект постижения их величайшей нравственности, уходящей корнями в национальное прошлое. Такие внешние описания пропитаны участием и уважением автора к изображаемым людям, призваны вызвать у читателя чувство отзывчивости и неравнодушия.

Вот, например, как писатель описывает случайного прохожего, отличного от серой толпы, ещё не потерявшего своего лица и сохранившего чувство собственного достоинства в условиях обрушившейся на страну и уничтожающей всё вокруг бури всевластия и безнаказанности: «...возвышаясь надо всеми на целую голову, стоит великан военный в великолепной серой шинели, туго перетянутой хорошим ремнём, в серой круглой военной шапке <...> Весь крупен, породист, блестящая коричневая борода лопатой, в руке в перчатке держит Евангелие, последний могикан» [2, с. 22]. Как видим, портретирование выходцев из народа выступает у И. Бунина мощным способом характеристики общей социально-политической картины в стране, является тем средством, благодаря которому автору удаётся живописно, максимально приближенно к реальности обозначить наиболее острые, злободневные проблемы действительности.

Детальная репрезентация выражения лица свойственна также внешним портретным описаниям в дневниковых записях А. Блока. Об особом значении, которое поэт придаёт воплощению на письме разнообразных черт лица и эмоциям, оставляющим на нём свой отпечаток, свидетельствует одна из записей, повествующая о встрече А. Блока с Г. Гюнтером: «Несколько слов, выражений лица – и меня начинает бить злоба. Никогда не испытывал ничего подобного. Большого ужаса, чем в этом лице, я, кажется, не видал» [1, с. 76].

Илья Петрович отмечал, что учитель не должен вводить своими объяснениями детей в сторону от читаемой статьи или стихотворения, чтобы основной материал чтения всегда стоял в центре внимания.

В процессе обучения большое значение И. П. Деркачев отводит выработке у учащихся умений и навыков применения полученных знаний на практике. Педагог считал, что умения и навыки формируются с помощью метода упражнений. Сущность этого метода состоит в том, что учащиеся производят многократные действия, т.е. тренируются (упражняются) в применении усвоенного материала на практике и таким способом углубляют свои знания, вырабатывают соответствующие умения и навыки, а также развивают свое мышление и творческие способности.

Особое место в наглядном обучении, по мнению И. П. Деркачева, занимает картинка. Педагог признавал картинку важным средством развития мышления и речи детей. Кроме того, он отмечал, что картинка является прекрасным средством в воспитании детей, потому что она сближает наставника с детьми, разрушает стену между ребенком и взрослым.

Методика работы с картинкой, как известно, была основательно разработана в русской дидактике К. Ушинским. В своей азбуке и книгах для чтения И. П. Деркачев разделял мнение К. Ушинского о том, что «картинки должны приковывать детское внимание к книге, а где будет внимание, там возможно и образование ясных представлений». И более того, «действительный мир, представленный на картине в уменьшенном виде, дает возможность легче воспринять его в пространстве» [3, с. 48]. И. П. Деркачев в своих книгах показал пример того, как надо оформлять картинку, чтобы она была понятной ребенку, вызвала интерес и ясно отражала предметы и явления природы. Автор предлагал использовать картинки в различных ситуациях: для активизации речи путем беседы между наставником и детьми; для словесных и письменных упражнений; для составления устных и письменных рассказов по картинками; как иллюстрации к сказкам, рассказам, загадкам.

Чтобы обучение давало полноценные знания и навыки, оно, наряду с «наглядностью», должно характеризоваться «систематичностью» и «последовательностью». И. П. Деркачев понимает систему знаний не как какую-то сумму абстрактных, метафизических представлений, а как органически связанные между собой знания об окружающей среде [3, с. 49].

И. П. Деркачев, считал, что необходимо систематизировать знания учащихся, потому что это позволяет повысить качество и прочность знаний обучаемых, формировать у них умение самостоятельно ориентироваться в учебном материале, развивать познавательный интерес. Только системные знания являются действительными.

Систематизация знаний детей младшего школьного возраста является сложным многофункциональным процессом, пронизывающим все этапы процесса обучения. Его конечным результатом является не только сформировавшаяся у учеников система понятий, но и выработанные умения самостоятельно применять различные приемы систематизации при дальнейшем изучении любой дисциплины [3, с. 50].

Другим фактором прочного запоминания является правильная организация повторения в процессе систематизации знаний. И. П. Деркачев отмечал, что «учащиеся не любят повторять пройденный материал, т.к.

простое восстановление и воспроизведение в памяти старого учащимся не интересно. Поэтому повторение должно быть организовано так, чтобы оно заключало в себе что-то новое. Важнейшую роль для пробуждения интереса учащихся надо отводить постановке новых мыслительных задач, для решения которых учащиеся должны использовать сведения, полученные ими раньше, и проявить самостоятельность в работе» [4, с. 18]. К таким мыслительным задачам И. П. Деркачев относил определение структуры повторяемого материала, выявление связей и отношений, сравнение, аналогию. При решении этих мыслительных задач повторение является необходимым звеном всей деятельности, средством решения задачи.

Используя те или иные упражнения, И. П. Деркачев формировал у учащихся умения систематизировать знания, отрабатывать приемы логического запоминания, одновременно развивая память и мышление учащихся. Это важно и нужно применять в обучении учащихся любого возраста.

При рассмотрении методов устного изложения знаний учителем И. П. Деркачев останавливался на вопросах, связанных с повышением активности учащихся по восприятию и осмыслению изучаемого материала.

Восприятие материала на слух – дело трудное, требующее от учащихся сосредоточенного внимания и волевых усилий. Недаром И. П. Деркачев отмечал, что при неумелом ведении урока учащиеся могут лишь внешне «присутствовать на занятиях», а внутренне – думать о своем.

И. П. Деркачев пытался найти способы, помогающие предупредить пассивность учащихся при устном изложении учебного материала и обеспечить активное восприятие и осмысление ими новых знаний.

В стимулировании познавательной активности большую роль И. П. Деркачев отводит методу побуждения учеников к осмыслению логики и последовательности в изложении изучаемой темы, к выделению в ней главных и наиболее существенных положений.

И. П. Деркачев указывал на огромную роль метода сравнения в активизации познавательной деятельности учащихся и считал, что сравнение есть основа всякого понимания и мышления, что все в мире познается не иначе, как через сравнение.

Илья Петрович отмечал, что такие мыслительные операции, как сравнение, абстрагирование, обобщение, классификация, систематизация, способствуют правильному формированию общих понятий и умозаключений, развитию логического мышления и умения самостоятельно добывать знания. А для развития мышления учеников необходимо тесно связывать их знания с практической деятельностью, учить их наблюдать, сравнивать, обобщать, думать.

Сравнение И. П. Деркачев считал одним из важнейших приемов активизации и развития мышления учеников. В частности он придерживался того мнения, что «сравнение – это основа всевозможного умственного процесса и мышления. Все в мире мы познаем не иначе, как через сравнение. В воспитании и обучении оно должно быть господствующим средством» [4, с. 19]. Педагог подчеркивал, что дети только тогда будут активными, если умственная активность педагога совмещается с умственной активностью детей, если он правильно руководит их умственной деятельностью. Ученый осуждает «одинокую» методику преподавания, когда мы имеем повышенную активность

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

У Ю. Нагибина внешние описания персонажа получают точными и красочными, с их помощью автор записей запечатлевает сущность человека, его преобладающие качества. Автору достаточно нескольких чётких росчерков пера, чтобы охарактеризовать внутреннее содержание личности, показать, насколько в человеке взаимосвязаны его внешние и внутренние проявления.

В дневнике можно найти много примеров, подтверждающих это умозаключение, но наиболее показательными нам представляются запись-воспоминание об одной из распутных девиц, которую Ю. Нагибин встречает в Калинин, и описание монахини из Мукачевского женского монастыря. Обе записи характеризуются краткостью и выразительностью. Но если первая зарисовка внешности отображает полную безнравственность («...страшная, косоглазая и круглощёкая девка пялила на меня буркалы, закусывала нижнюю губу жёлтыми резцами и собиралась сожрать, как кошка – мышь» [3, с. 29]), то вторая – целомудренность, но не слепую, а с лёгким намёком на свободу мышления: «Гордое смуглое лицо, гордая стать, независимая, до вызова, поза во время службы в церкви» [3, с. 133].

Внешний портрет служит у Ю. Нагибина средством обрисовки не только одного конкретного человека, но и способом эмоционального «чувствования» и переживания целых ситуаций. Другими словами, Ю. Нагибин часто передаёт посредством внешнего портретирования чувства, вызванные не только у него, но и у других людей, столкнувшихся со сложными жизненными обстоятельствами. Так, например, всеобщее чувство утраты и горя на похоронах А. Платонова запечатлевается автором с помощью внешнего образа незнакомца, встреченного процессией на кладбище.

Внешний облик этого человека, со всей его демоничностью, свидетельствует о страхе присутствующих перед смертью и невозможностью её притягивать, о бессилии людей перед потерей близких: «Чудовищный по резкости черт и по величине профиль, совершенно съевший фас <...> из-под коротких рукавов кожного пальто торчали худые огромные кисти, которыми человек охватил своё единственное колено, как последнее достояние. Человек этот не подходил ни под какую мерку, не имел отношения ни к кому и ни к чему на свете <...> не было ни одного признака в этом человеке, который поставил бы его в ряд постигаемых явлений» [3, с. 55–56].

Таким образом, изображение внешности персонажа у Ю. Нагибина – скорее средство передачи не зрительных ощущений, а ещё одна грань воссоздания внутреннего, психологического портрета. Посредством внешнего портретирования автору дневника удаётся подчеркнуть важные с его точки зрения внутренние проявления личности, обратить внимание читателя на духовную суть человека.

Несколько отличными от предыдущих примеров кажутся нам внешние портреты в дневнике И. Бунина. Писатель, по всей видимости, придаёт внешнему описанию людей более весомое значение, доказательством чему служат подробные, очень детальные зарисовки. Внешние портретные характеристики у И. Бунина занимают значительную часть описания в целом, придают характеристике личности колоритные, живые оттенки, от чего образ становится более рельефным и ярким.

Практически каждый разговор о новом человеке начинается с изображения его внешнего вида, при этом особое внимание писатель уделяет воспроизведению черт лица: «Рыжий, в пальто с каракулевым круглым

внешность человека, нет чисто поверхностного описания – все слова писателя рассчитаны на выявление внутреннего мира изображаемой личности: «В. П. подошла ко мне розовая, с розовым бантом, маленькая» [6, с. 10]; «старик, похожий на Фета, недвижимый, в коляске, сидел на краю стола с высоко поднятой головой» [6, с. 26]; «Дуничка уехала... Маленькая, седая и слабая, и сильная... Светлая, как снежинка...» [6, с. 48]; «приезжала в первый раз Лепешинская, очень милая, сама капелька, глаза сверкают, издали как льдинки в горах. А в душе, как увидишь, начинается оттепель, и кажется, будто сам знал её и она была всегда» [6, с. 668].

Исходя из этих набросков внешности и той символики, которую несут в себе обозначенные автором характеристики, можно предположить, что В. П. (В. Измалкова, первая любовь М. Пришвина) – с одной стороны, нежная, утончённая, сентиментальная особа, с другой – человек, часто не доводящий до конца того, что он начинает; Ф. Корсаков – почтенный, уважаемый и всеми любимый старик; Е. Игнатова (Дуничка) – двоюродная сестра писателя – добрая, светлая, отзывчивая женщина.

Постепенно читатель «открывает» для себя эти образы уже из описаний характера этих людей, и на деле получается, что М. Пришвин очень точно улавливает связь внешнего с внутренним – все обозначенные им внешние признаки являются некой квинтэссенцией, концентрированной репрезентацией в одном или нескольких словах внутреннего содержания личности.

В дневнике писатель делает акцент на воссоздании непростой экономической ситуации, сложившейся в стране. Именно установка на воспроизведение жизни простого народа во многом определяет наличие в дневнике внешних описаний неизвестных массовому читателю лиц – выходцев из народа.

Интересным в этой связи представляется портрет соседа М. Пришвина Ф. Корсакова. Внешнее воспроизведение облика Ф. Корсакова отличается немногословностью и простотой изложения авторской мысли. Однако именно эти характеристики придадут портретному описанию особое обаяние, притягивают читателей своей искренностью, чуткостью, отчасти детской открытостью. Единство и противоречия внутреннего содержания портретируемого переданы М. Пришвиным с помощью сжатого обобщения внешних черт и сведения их к красочному образу: «Я много бы мог рассказать про старика такого чудесного, волшебного. Далёкая волшебная поющая кружка!» [6, с. 27]. В контексте воспоминаний автора о жизни старика и его привычках внешнее величие и серьёзность Ф. Корсакова исчезает на фоне его доброй улыбки и смеха, звучащего звуками вальса, доносящимися из когда-то подаренной ему музыкальной кружки: «Он сидит неподвижный. Ничего не говорит. Но непременно улыбается, когда заиграет поющая кружка» [6, с. 27].

Как видим, у М. Пришвина внешние портретные описания посвящены людям, обладающим истинной, искренней красотой – красотой чистоты, простоты и отсутствием вычурности. С другой стороны, автор возмечивает эту красоту, видит в ней особую привлекательность, посредством воспевания народной житейской мудрости соотносит образы простых людей с обликом сказочных, волшебных персонажей. Внешние портреты М. Пришвина отличаются особой лаконичностью, сжатостью, но в то же время – исключительной мягкостью, тонким чувствованием природы описываемого человека, его глубинной внутренней сущности.

педагога, а дети остаются пассивными.

Илья Петрович Деркачев считал, что в школе важно, чтобы учитель, зная различные методы обучения, их достоинства и недостатки, умел выбирать те, которые обеспечивают наибольший эффект в конкретных условиях.

**Вывод.** Таким образом, анализируя предложенные И. П. Деркачев методы обучения, а именно, беседа, систематизация и обобщение знаний, метод сравнения, метод объяснительного чтения, наглядный метод, сократический метод, можно сделать вывод, что в современных условиях актуальными остаются советы ученого относительно применения в дошкольных и начальных учебных заведениях ведущих методов и приемов развития детей.

И. П. Деркачев – педагог-новатор разработал также методы обучения, сделав весомый вклад в историю педагогического сознания XIX века. Его научные положения актуальны и сегодня в методике обучения детей родному языку.

Трудно переоценить вклад Ильи Петровича как педагога. Его идеи широко используются работниками дошкольных и начальных заведений на современном этапе.

Следовательно, идеи Ильи Петровича Деркачева относительно обучения детей не только выдержали испытание временем, но и являются весомыми и сегодня, когда Россия постоянно испытывает политические, экономические, социальные изменения, определяющие необходимость реформации образования.

#### Литература:

1. Деркачев И. П. Методы обучения / И. П. Деркачев // Новороссийский телеграф. – 1871. – № 90. – С. 118–119.
2. Деркачев И. П. Письма к Елисаветградскому земству / И. П. Деркачев // Новороссийский телеграф. – 1873. – № 158. – С. 105.
3. Деркачев И. П. Вопрос о народном образовании / И. П. Деркачев // Педагогический музей. – 1879. – № 5. – С. 48–50.
4. Деркачев И. П. Наглядное обучение / И. П. Деркачев // Учитель. – 1866. – № 10. – С. 18–19.

#### References:

1. Derkachev I. P. Methods of teaching / I. P. Derkachev // Newrussian telegraph. – 1871. – № 90. – P. 118–119.
2. Derkachev I. P. Letters to Elizavetgrad zemstvo / I. P. Derkachev // Newrussian telegraph. – 1873. – № 158. – P. 105.
3. Derkachev I. P. The question about folk education / I. P. Derkachev // Pedagogical museum. – 1879. – № 5. – P. 48–50.
4. Derkachev I. P. Visual teaching / I. P. Derkachev // Teacher. – 1866. – № 10. – P. 18–19.

УДК 371

профессор кафедры философии  
и социальных дисциплин Мирошников О. А.  
ВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### КОНЦЕПЦИЯ ХАОСА В НАУКЕ И КАТЕГОРИЯ «НИЧТО» В ФИЛОСОФИИ

*Аннотация.* В статье проводится параллель между рядом основных положений И. Пригожина и М. Хайдеггера. (Ставя знак равенства между хаосом и ничто, автор рассматривает то и другое понятия как развивающиеся). При этом обращено особое внимание на различие в трактовке ничто у Ф. Ницше и М. Хайдеггера: если у первого граница между ничто и бытием относится к бытию, то у второго - к ничто. Последнее позволяет говорить о близости позиций Пригожина и Хайдеггера, так как Пригожин также отрицает границу между хаосом и порядком.

*Ключевые слова:* хаос, ничто, порядок, не-порядок, не-вещь, линия.

*Annotation.* The article draws a parallel between some of the main provisions of Prigogine and Heidegger. (Equate chaos and nothingness, the author considers both concepts as developing). When this paid special attention to the difference in the interpretation of nothing in Nietzsche and Heidegger: if the first boundary between nothing and being true to existence, then the second - to nothing. The latter suggests the proximity of positions Prigogine and Heidegger, as Prigogine also denies the border between chaos and order.

*Key words:* chaos, nothing, order, not order-no-thing, the line.

**Постановка проблемы.** В последней трети прошлого века наука оказалась перед лицом очередной революции. Одной из основных событий «крутой ломки» науки явилось появление концепции И. Пригожина, концепции, определяющей хаос как созидательное начало, конструктивный механизм эволюции. Актуальным, однако, и по сей день остается проблема осмысления концепции Пригожина в традиционных категориях философии.

**Анализ исследований.** В своем исследовании мы сопоставляем понятие «хаос» в науке и понятие «ничто» в философии. Традиционно последнее понятие в философии выступало как противостоящее понятию «бытие». Понятие «ничто», как и связанное с ним понятие нигилизма, подробно рассматривается у Ф. Ницше, а в философии прошлого века – представителями экзистенциальной философии и философской герменевтики (М. Хайдеггером, Ж.-П. Сартром и др.). Определяя позицию Хайдеггера относительно понятия «ничто» одни исследователи (Г. Хеффнер, Ф. В. фон Херманн) склонны сближать ее с позицией Ф. Ницше, другие (М. Кинг, Ф. Гетманн и др.) указывают на различие между ними. Мы убеждены в правоте последних и попытаемся доказать ее, проведя параллель между позицией Пригожина в науке и позицией Хайдеггера в философии.

**Целью** статьи является вскрытие внутренней связи понятия «хаос» в науке и понятия «ничто» в философии.

**Основной материал статьи.** По мнению Пригожина, мы лишены свободы выбора. Он имеет при этом в виду, что человечество не может

**Введение.** В настоящее время внимание учёных приковано к изучению различных документально-художественных жанров, среди которых видное место занимают дневники писателей. Содержание их определяется реальной биографией автора, его взаимоотношениями с другими людьми, что во многом объясняет наличие в дневниковой прозе элементов литературного портрета. Следует уточнить, что в дневнике портрет являет собой не самостоятельный жанр, а способ характеротворения, инструмент психологического анализа, создание впечатления от внешнего облика изображаемого человека. Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью уточнения принципов литературного портретирования и определения особенностей функционирования внешнего портрета в дневниковой прозе.

**Формулировка цели статьи.** Внешние литературные портреты в дневниковой прозе не отличаются полнотой и систематичностью. Это, как правило, краткие описания внешней анатомии, неких индивидуальных черт (таких, как особенности осанки, походки, жестикуляции), одежды, а также передача внутреннего мира портретируемого. Писатели чаще всего изображают наиболее своеобразные черты и признаки – только то, что сразу же бросается в глаза при встрече с человеком. Для них не так важна внешняя составляющая портрета, как его внутренние характеристики, поэтому внешним описаниям обычно уделяется мало внимания. Умение выделить из всего комплекса портретных характеристик, предлагаемых авторами дневников, именно те внешние признаки, которые будут не только подчёркивать внутреннее содержание личности портретируемых, но и определять индивидуальность самого автора, представляется необходимым в формировании личности будущего специалиста-филолога. Поэтому целью нашего исследования является рассмотрение особенностей функционирования элементов внешнего портретирования в русской дневниковой прозе как отдельной составляющей целостного изучения творческой биографии писателей.

**Изложение основного материала статьи.** Внешние портреты в дневнике К. Чуковского отличаются особой краткостью, фрагментарностью, указанием на какую-нибудь одну внешнюю доминанту: «Сейчас у меня был И. Е. Репин. Он очень вежлив, борода седоватая, и, чего не ожидал по портретам, борода переходит в усы» [7, с. 31]; «был на Маринетти: ординарный туповатый итальянец, с маловыразительными свинными глазами говорил с пафосом Аничкова элементарные вещи» [7, с. 61]; «Савинков мне показался могучим, кряжистым человеком, с сильной волей» [7, с. 84]; «Прошлян добродушно-угрюм: «Я третий день не мылся, не чесался». Улыбка у него армянская: грустно-замученная» [7, с. 90].

В изображении наружности людей К. Чуковскому не требуется максимальная полнота описания, его портреты и так понятны читателю, несмотря на такую очевидную ограниченность художественных средств. Читателя привлекает точность, цельность, самодостаточность тех малочисленных внешних характеристик, к описанию которых прибегает писатель.

Такой же лаконичностью, монолитностью отличаются и внешние портреты М. Пришвина. Писатель ещё в меньшей степени, нежели К. Чуковский, заостряет внимание на внешности портретируемых, стремится «обойти стороной» зарисовки наружности. Даже там, где автор хочет передать

**References:**

1. Avanesova, V.N. *Didakticheskaya igra, kak forma organizatsii obucheniya doshkol'nikov* / V.N. Avanesova. – М.: Prosveshchenie, 1999. – 543 s.
2. Vetlugina, N.A. *O teorii i praktike khudozhestvennogo tvorchestva detei* / N.A. Vetlugina. – М.: Prosveshchenie, 1990. – 356 s.
3. Vygotskii, L.S. *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom sadu* / L.S. Vygotskii. – М.: Prosveshchenie, 1967. – 265 s.
4. Zaporozhets, A.L. *Teoriya izucheniya tvorchestva u detei* / A.L. Zaporozhets. – М.: Prosveshchenie, 1996. – 254 s.
5. Kazakova, T.G. *Teoriya i metodika razvitiya detskogo izobrazitel'nogo tvorchestva* / T.G. Kazakova. – М.: Vlados, 2006. – 255 s.
6. Komarova T.S. *Detskoe izobrazitel'noe tvorchestvo: chto pod etim sleduet ponimat'?* / T.S. Komarova // *Doshkol'noe vospitanie*. – 2006. – №5. – S.80-86.
7. *Teoriya i metodika izobrazitel'noi deyatel'nosti: Ucheb. posobie dlya studentov / pod red. V.B. Kosminskoi, E.I. Vasil'evoi, R.G. Kazakovoi*. – М.: Prosveshchenie, 1985. – 255 s.
8. *Mendzheritskaya, D.V. Vospitatel'nyy o detskoj igre* / D.V. Mendzheritskaya. – М.: Prosveshchenie, 1992. – 387 s.

**Педагогика**

УДК 821.161.1 – 94.09

старший преподаватель Пономарёва Е. В.

Республиканское высшее учебное заведение  
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)**ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЗДАНИЯ ЛИТЕРАТУРНЫХ  
ПОРТРЕТОВ В РУССКОЙ ДНЕВНИКОВОЙ ПРОЗЕ**

*Аннотация.* Статья посвящена необходимости изучения характерных особенностей внешнего литературного портретирования в дневниковой прозе А. Блока, И. Бунина, Ю. Нагибина, М. Пришвина и К. Чуковского в процессе подготовки филологов русского языка. Общими особенностями в создании внешних портретов в дневниках русских писателей признаются лаконичность, фрагментарность, связь внешних характеристик с внутренним содержанием личности, стремление авторов к обобщению внешних черт и сведению их к красочным образам, акцент на воспроизведении черт лица.

*Ключевые слова:* дневниковая проза, индивидуальность, литературный портрет, внешнее портретирование, внешняя характеристика, внутреннее содержание личности.

*Annotation.* The article is devoted to the necessity of learning of characteristic peculiarities of external literary portrayal in the diary prose of A. Block, I. Bunin, Y. Nagibin, M. Prishvin and K. Chukovskiy. There were established such common features in their creation as laconic brevity, fragmentariness, connection between the external characteristics and the internal contents of personality, the desire of authors to generalize the external features and to consolidate them to colourful images, the emphasis on the reproduction of facial expression.

*Key words:* diary prose, individuality, literary portrait, appearance portrayal, external characteristics, internal content of the individual.

**Проблемы современного педагогического образования.****Сер.: Педагогика и психология**

смотреть на окружающую реальность иначе, чем через призму созданной им же науки, то есть «через призму сочетания экспериментальных результатов и новых теоретических представлений». Однако быть современным означает, в нынешних условиях, – мыслить с позиций «нового головного мозга». (Это, кстати, почти дословно повторяет основную мысль «Манифеста Рассела – Эйнштейна»: в нынешнюю эпоху следует научиться мыслить по-новому). Для классической науки свойственно было видеть мир как прозрачный и потому постижимый для сознания, для современной же мир выступает как непрозрачный и может быть постигнут посредством бессознательного. «Слияние открытий в исследованиях окружающего нас мира и мира внутри нас является особенностью описываемого нами последнего этапа в развитии науки, и эта особенность не может не вызывать удовлетворения» [6, с. 275].

Трудно избежать впечатления, что различие между существующим во времени, необратимым, и существующим вне времени, вечным, соответствует порогу, началу человеческой деятельности, связанной «с операциями над разного рода символами». Это в особенности проявляется в художественном творчестве. Ведь уже один аспект преобразования естественного объекта, например камня, в предмет искусства прямо соотнесен с нашим воздействием на материю. Деятельность художника нарушает временную симметрию объекта [6, с. 275].

Пригожин установил, что хаотические процессы способны самоорганизовываться. Главное внимание им уделяется порождению порядка во времени и пространстве. Порядок отнюдь не означает детерминизм. Порядок связан с временем, а время «конструируется в каждый данный момент» [7, с. 55].

Однако хаос, делает вывод Пригожин, включает в себя элементы порядка. Порядок и не-порядок «оказываются тесно связанными: один включает в себя другой» [7, с. 49]. Хаос можно рассматривать как низшую ступень иерархии порядка. Но хаос также представляет собой множество сталкивающихся друг с другом порядков, из которых ни один не может побороть другой. Однако если такая победа произойдет, порядок станет оттеснять хаос на низшие ступени уже своей собственной иерархии.

У хаоса, полагает Пригожин, то же направление течения времени, что и у порядка. При этом он ссылается на Н. Винера, который «убедительно показал, к каким ужасным последствиям привело бы существование двух направлений времени». В цитируемом Пригожиным отрывке из «Кибернетики», говорится о катастрофической взаимной замене причин и следствий; описание предмета вылилось бы в уничтожение этого последнего, Пригожин вполне согласен тем выводом, который делает Винер: «Мы можем сообщаться только с мирами, имеющими такое же направление времени» [6, с. 260].

В целом позиция Пригожина разделяется современной наукой. Что касается философии, то она не просто разделяет ее, Ж. Делез говорит, что в наши дни разум, «разум Света» вступает в хаос [1, с. 210], но самостоятельно пришла к соответствующему выводу. Однако путь философии к нему был неоднозначным и непрямым. Как представляется, начало трансформации в данном направлении было положено Ф. Ницше.

В отличие от последователей Гегеля и Маркса, для которых диалектика была орудием познания (а для марксистов также и «алгеброй революции»), Ницше не доверял диалектике. Последняя для него была связана с нигилизмом,

а нигилизм нес с собой гибель. Поэтому диалектике он противопоставлял тот способ познания и преобразования, который у современных ему мыслителей получил название «историзм», а у самого немецкого мыслителя «перспективизм». Если диалектика была для Ницше таким способом мыслить, который присущ черни, «плебейской мудростью», то «перспективизм» был закрыт для «черни»: он не допускал однозначного толкования понятий. Нигилизм он также объяснял активностью «черни». Его причины, по Ницше, лежат в следующем: во-первых, отсутствует «высший тип» человека, тот, кто может служить человечеству образцом и двигать его вперед; во-вторых, «низший вид» человека утратил присущую ему ранее скромность, он «тиранизирует» выдающихся людей. В результате эти «тиранизированные» личности становятся нигилистами. Теперь уже «борьба против гения», которую ранее вела чернь, становится присущей им самим [3, с. 602 – 603].

Нигилизм испытывает потребность в пустыне. Он становится все сильнее, соответственно и «пустыня растет»: ведь представитель нигилизма носит пустыню в себе. Нигилизм, по Ницше, – это продолжение животного состояния.

Будучи индивидуалистом, представитель немецкой «философии жизни» видел причину этого явления в том, что развивается чувство единства с людьми и, соответственно, однообразнее становятся души. «Так возникает песок человечества: все очень одинаковы, очень малы, очень круглы, очень уступчивы, очень неповоротливы. Демократия ведет человечество к этому превращению его в песок!» [4, с. 269].

Государственными кочевниками немецкий философ называет чиновников и, по-видимому, все категории людей, получающих плату у государства – у них нет родины [3, с. 625].

Хайдеггер в своей книге о Ницше указывает на то обстоятельство, что у последнего понятие «ничто» имеет трансцендентный характер, отделено от бытия. По мысли Ницше, полагает Хайдеггер, нигилизм вызван отсутствием достойной замены традиционной морали, когда она оказалась несостоятельной решать жизненные проблемы. Но нигилизм – не выход, он должен быть в конце концов преодолен. Преодолеть же его можно лишь переоценкой всех наличествующих ценностей и восстановлением тех, которые сам мыслитель называет «истинными». Видимо не без основания некоторые исследователи философии немецкого мыслителя отмечают, что нигилизм выступает у Ницше как бы от имени смерти и именно поэтому он противопоставляет ему философию жизни [2, с. 6].

М. Хайдеггер многим обязан Ницше. В частности, он использует его представление о нигилизме как общественном явлении, связанном с «ничто», он использует и образ пустыни, столь часто применяемый Ницше. Однако если представитель философии жизни говорит о необходимости переоценке ценностей, то представитель герменевтики – о необходимости истолкования. И в своих попытках истолковать «ничто», нигилизм и связь их друг с другом, Хайдеггер задается вопросом относительно того, произойдет ли исчезновение «ничто» если удастся преодолеть нигилизм. Скорее всего, для немецкого мыслителя этот вопрос так и остается риторическим: хотя Хайдеггер и пытается ответить на него, но отвечает лишь предположительно. Он не вполне уверен в том, что нигилизм может быть преодолен. Еще менее верит он в то, что может быть преодолено «ничто»: ведь нигилизм – явление социальное, а

геометрические и цветные лото, разрезные картинки. Дидактические задачи решаются путем осуществления игровых действий. Игровые действия происходят согласно определенным правилам, договоренности.

Художественно-дидактические изобразительные игры можно использовать во всех возрастных группах. Важно, чтобы их задания и правила были доступными для детей. Длительность игры составляет 5-10 минут. В играх может принимать участие любое количество детей, могут легко включаться все желающие. Объяснение должно быть кратким, понятным и эмоциональным. Возможен пробный ход, во время которого воспитатель учит действовать и знакомит с правилами игры. Во время ознакомления с игрой воспитатель должен рассмотреть все игровые элементы, уточнить правила, порядок игры. Предлагая новую дидактическую игру, следует опираться на определенные знания и умения детей. Это сокращает время ознакомления детей с игрой и способствует к усвоению правил. Все дидактические игры и упражнения должны быть согласованы с содержанием изобразительной деятельности. Успех дидактической игры, трудности, с которыми пришлось столкнуться, обнаруживаются в ее финале, в момент подведения итогов.

Только при наличии перечисленных условий игра может выполнять функции обучения и давать ощутимые результаты по приобщению детей к миру прекрасного, обучению основам изобразительного искусства, развитию изобразительных способностей.

**Вывод.** Важной задачей современного дошкольного образования является раннее выявление и развитие творческих, в том числе и изобразительных способностей детей. Одним из условий развития изобразительных способностей детей дошкольного возраста является широкое использование воспитателем в педагогическом процессе дидактических игр. Соединение игры с художественным творчеством создает у ребенка определенную установку на более яркое восприятие и передачу окружающей действительности, обеспечивает эффективность развития изобразительных способностей.

#### Литература:

1. Аванесова, В.Н. Дидактическая игра, как форма организации обучения дошкольников / В.Н. Аванесова. – М.: Просвещение, 1999. – 543 с.
2. Ветлугина, Н.А. О теории и практике художественного творчества детей / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1990. – 356 с.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском саду / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1967. – 265 с.
4. Запорожец, А.Л. Теория изучения творчества у детей / А.Л. Запорожец. – М.: Просвещение, 1996. – 254 с.
5. Казакова, Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительно-творчества / Т.Г. Казакова. – М.: Владос, 2006. – 255 с.
6. Комарова Т.С. Детское изобразительное творчество: что под этим следует понимать? / Т.С. Комарова // Дошкольное воспитание. – 2006. – №5. – С.80-86.
7. Теория и методика изобразительной деятельности: Учеб. пособие для студентов / под ред. В.Б. Косминской, Е.И. Васильевой, Р.Г. Казаковой. – М.: Просвещение, 1985. – 255 с.
8. Менджерцицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре / Д.В. Менджерцицкая. – М.: Просвещение, 1992. – 387 с.

взрослого. Создание благоприятных педагогических условий будет способствовать этому процессу.

Задача развития изобразительных способностей с успехом может реализоваться в педагогическом процессе путем использования специальных художественно-дидактических игр. Н.А. Ветлугина [2] отмечала, что использование дидактических игр в руководстве детской изобразительной деятельностью продиктовано своеобразными связями игры и художественного творчества. Именно в этих играх уже проявляются художественные способности дошкольников: игра как бы предшествует творчеству и способствует ему.

Взаимосвязь изобразительной деятельности с дидактической игрой создает лично значимый для каждого ребенка мотив деятельности, а это в свою очередь обеспечивает эффективность развития художественно-творческой активности. Игра усиливает внимание детей к поставленной задаче, стимулирует восприятие, мышление, воображение, фантазию. С помощью дидактических игр создается радостная необычная атмосфера, повышаются интерес детей к занятиям и эффективность овладения изобразительными навыками и умениями. В процессе дидактических игр дошкольники получают или закрепляют знания о свойствах предметов, их цвете, форме, строении, величине и т. д., приобретают разнообразный сенсорный опыт, обогащающий их представления об окружающей жизни. Все это способствует развитию детского творчества. Вместе с тем и сами дидактические игры могут стать содержанием изображения.

Используя в работе художественно-дидактические игры, следует учитывать, что в них обязательно должны присутствовать два начала: учебно-познавательное и игровое, занимательное. Дидактическая игра представляет собой сочетание слов воспитателя, активных действий детей с наглядными пособиями и специальным игровым оборудованием. Важнейшим условием игры, снимающим принудительный характер обучения, является активное эмоциональное действие детей. Без этого решающего условия не реализуются учебные и игровые задачи.

В художественно-дидактических играх могут присутствовать следующие признаки: элемент ожидания и неожиданности (у детей вызывает особый интерес появление, исчезновение); элемент загадки (это стимулирует творческую фантазию детей, создает проблемную ситуацию); элемент движения (смешивать, выкладывать, представлять – эти и другие движения с дидактическими и художественными материалами увлекают детей); элемент соревнования (способствует повышению творческой активности детей); элемент поиска и находки (дошкольникам очень интересно находить что-то неизвестное, скажем по форме, цвету, величине, определять свойства этих предметов).

Т.Г. Казакова утверждает, что используя дидактическую игру на занятии по изобразительной деятельности, воспитатель должен иметь определенную педагогическую цель. Поставленная педагогическая цель определяет дидактические задачи игры, ее обучающий характер. Особенно рациональными представляются игровые действия для развития понимания конструктивных особенностей формы и формирования чувства цвета [5]. Это могут быть самые разнообразные игры: «Дорисуй», «Догадайся», «Придумай», «Назови лишнее», «Какого цвета?», «Кто больше увидит», различные

«ничто» используется им для обозначения таких вещей, которые далеко выходят за границы социума.

Соответственно, Хайдеггер не может в полной мере согласиться с Ницше, когда тот полагает, что преодолеть нигилизм может искусство вкупе с нетрадиционной (антихристианской) моралью, «моралью Антихриста», под именем которого у Ницше скрывается Дионис. С Антихристом Ницше связывает состояния «не-порядка» (иначе говоря – «ничто»), для преодоления которого «люди создают себе различные иллюзии науки, религии, искусства, мораль, политику» [8, с. 51].

Хайдеггеру же культура, искусство, в особенности поэзия, представляются такими, которые выполняют гораздо более значимую роль. Это происходит благодаря языку. Язык для представителя философской герменевтики служит не просто средством общения, он – и это главное – разрезает сущее. «Где не бытийствует язык – в бытии камня, растения и животного, – там нет и открытости сущего, а потому нет и открытости не-сущего, пустоты. Язык впервые дает имя сущему, и благодаря такому именованию впервые изводит сущее в слово и явление» [8, с. 103]. По Хайдеггеру в «ничто» попадают вещи, для которых в языке нет слов, т.е. «не-вещи». Ведь язык – «дом бытия», бытие наполнено словами и вещами, «ничто» находится за пределами бытия, наполняют ничто несуществующие вещи, «не-вещи».

Согласно Хайдеггеру, свою целостность бытие человека приобретает вместе со своим концом, со смертью. Смерть выражает законченность человеческого бытия. Законченность не означает здесь завершенности человеческого существования в смысле достижения человеком своей зрелости. Смерть может наступить в период незрелости человека и в период, когда человек уже может пройти пору зрелости, когда он уже находится в состоянии старческого истощения. Смерть завершает человеческое существование в том смысле, что она есть конец жизни. Поэтому жизнь человека, его существование есть «бытие к смерти», бытие, предназначенное к гибели. Это значит, что смерть принадлежит жизни или что смерть в самом широком смысле есть феномен жизни.

Представление немецкого философа о «ничто» весьма близко к тому, как Пригожин понимает хаос. Можно сказать, что и философия в лице Хайдеггера, и наука в лице Пригожина почти синхронно приближались к современному пониманию хаоса – «ничто».

Хайдеггеру, для которого никоим образом не могло быть загадкой ницшеанская трактовка «ничто» (ведь многие его работы посвящены Ницше или отдельным моментам в концепции последнего) во многом иначе подходит к проблеме соотношения бытия и ничто.

Об этом, в частности, свидетельствует полемика между Хайдеггером как представителем философской герменевтики, с одной стороны, и Э. Юнгером как ницшеанцем – с другой.

Э. Юнгер в 1950 г. пишет свою работу «Через линию», посвященную европейскому нигилизму. Отметив вначале, что нигилизм восходит от Ницше к Достоевскому, Юнгер завершает свое сочинение сравнением позиций Ницше и Достоевского как, соответственно, мыслителя и художника. Нигилизм продумывается Юнгером в соответствии с западноевропейской традицией (он отрицает метафизику, европоцентризм, Просвещение), с рассмотрением его как отрицательных, так и положительных моментов. Последние видятся в том,

что нигилизм как отрицание так или иначе оказывается необходимым при переходе от старого к новому. Как тут не вспомнить слова тургеневского Базарова: «Строить не наше дело. Важно место расчистить!». Ведь именно после романа «Отцы и дети», где главным героем выступает Базаров, в России революционеров-разночинцев стали называть нигилистами. Это разграничение процессов разрушения и созидания звучит, кстати, и в «Интернационале» Эжена Потье, который призывает прежде всего весь старый мир разрушить «до основания, а затем...».

По Ницше, нигилизм выражает переоценку всех ценностей. Если он может еще смириться с нигилизмом как с переходом, то никак не может принять последний в качестве статичного состояния. В статичном состоянии, будь это прошлое или будущее, «слишком силен напор бессмысленного и безнадежного». Поэтому нигилизм может быть знаком как слабости, так и силы. Он отрицает отдельный мир, отдельное бытие, но не мир и бытие вообще. Достоевскому результат нигилизма видится как изоляция индивида, разрыв последнего с сообществом, которое русскому писателю представляется общиной. Раскольников выступает носителем активного нигилизма. Последний знаменуется ростом «физической и душевной силы за счет потери святости». Такой нигилизм может завершиться самоубийством (Смердяков, Ставрогин, Свидригайлов). Далеко не все герои Достоевского реально закончили жизнь самоубийством, но думали над его возможностью, боялись самоубийства многие. Именно для этих последних у русского писателя открывается возможность возвращения, через публичное покаяние, очищение, в общину. И если герои принимают для себя подобный вариант, если они проходят этот свой крестный путь, то достигают более высоких ступеней, чем те, на которых они стояли до вступления на путь нигилизма. Общим концепциям присуще родство. «Они проходят через три одинаковые фазы: от сомнения к пессимизму, потом к активным действиям в мире, лишенном ценностей и богов, и затем к новым свершениям» [10, с. 17 – 19].

Юнгер пытается сблизить концепции Ницше и Достоевского в их отношении к нигилизму. подобная трактовка сводит феномен нигилизма к моменту внутреннего развития.

Для Юнгера линия – это четкая граница между бытием и ничто; переступив эту линию или границу, мы оказываемся в состоянии хаоса или ничто. Для Хайдеггера же линию ни в коем случае нельзя рассматривать «как нечто переступаемое» [9, с. 101]. По мнению Юнгера (как, впрочем, и по мнению Ницше) «ничто», хаос находится за линией. Для Хайдеггера же «ничто» – это и сама «линия». Но «ничто» – это как раз то, что отсутствует, чего нет. Значит, нет границы между «ничто» и бытием.

В науке к подобному выводу спустя десять лет придет Пригожин, устранив грань между хаосом и порядком.

**Выводы.** Таким образом, позиция, занятая в философии Хайдеггером по вопросу о соотношении бытия и «ничто», предвещает соответствующую позицию Пригожина по вопросу о хаосе и порядке. Это естественно: ведь философия не раз оказывалась в состоянии давать ответы на проблемы науки, решая их на более общем уровне.

#### **Литература:**

1. Делез Ж. Переговоры. – СПб.: Наука, 2004. – 234 с.

#### **Проблемы современного педагогического образования.**

##### **Сер.: Педагогика и психология**

Ведущими свойствами являются: чуткое восприятие окружающей действительности, свойства зрительной памяти, обеспечивающие яркие образы в сознании; особое художественное мышление и развитое воображение.

Опорные свойства способностей составляют: высокая природная чувствительность зрительных анализаторов, совершенствующаяся в процессе художественной деятельности, сенсомоторные качества личности, в частности, развитая мускулатура руки.

К дополнительным способностям относятся эмоции, т.е. развитое эмоциональное отношение к воспринимаемому и изображаемому.

В изобразительной деятельности дети отражают впечатления об окружающем мире. Развитие восприятия в дошкольном возрасте происходит на основе усвоения сенсорных эталонов и мер. Формирование сенсорного опыта (зрительного, осязательного, кинестетического) значительно обогащает изобразительную деятельность, так как восприятие действительности становится образным, эстетически окрашенным и эмоционально насыщенным новыми впечатлениями.

Изобразительная деятельность особенно благоприятна для развития у дошкольников образного мышления. По мнению А.В. Запорожца [4], она, подобно игре, позволяет более глубоко осмыслить интересные ребенку образы, сюжеты. Однако еще более важно, указывает он, что по мере овладения изобразительной деятельностью у дошкольника создается внутренний идеальный план, который материализуется в рисунках детей.

В процессе изобразительной деятельности развиваются воображение, фантазия. Ребенок создает новые образы на материале прежних восприятий, комбинирует воспринятые ранее образы в новые, которых нет в действительности или которые приобретают новый смысл, иное содержание. Воображение тесно связано с образным мышлением, и оба эти процесса основываются на образном, эстетическом восприятии.

Как отмечают исследователи, в процессе изобразительной деятельности особенно привлекает внимание ребенка цвет, он наиболее сильно воздействует на детское эмоциональное восприятие. В рисунке дети часто используют декоративность цвета, стараясь сделать изображение наряднее, ярче. Цвет формирует отношение к предметному миру, природе, вызывает у детей эмоциональное отношение к образу. Эстетическая функция цвета, видоизменяясь, обогащаясь и развиваясь, надолго остается очень важной в изобразительной деятельности и жизни детей. Для изобразительной деятельности важно и чувство формы. Это чувство помогает через освоение сенсорных эталонов перейти к созданию художественного образа.

Формирование ручной умелости как важной составляющей для изобразительной деятельности способности В.Б. Косминская [7] рассматривает в связи с процессом создания изображения, образа и утверждает, что нельзя их сводить к простым или более сложным упражнениям. «Ручная умелость» как один из компонентов изобразительной деятельности направлена в основном на формирование сенсомоторной способности к рисованию (регуляции рисовальных движений), что дает возможность рассматривать это умение в аспекте обучения детей средствам художественно-образной выразительности в разных видах деятельности.

Изобразительная деятельность, которой ребенок только начинает овладевать, нуждается в квалификационном руководстве со стороны

профессиях постоянно растет, а все большая часть исполнительской деятельности перекладывается на машины, то становится очевидным, что способности человека следует признать самой существенной частью его интеллекта и задачу их развития – одной из важнейших задач в воспитании современного человека. И то, насколько продвинется вперед человеческое общество в будущем, определяется творческим потенциалом подрастающего поколения. Большую роль играет проблема исследования творческих способностей именно в дошкольном возрасте.

Недооценка развития изобразительных способностей в этот период чревата невосполнимыми потерями в развитии личности в последующие годы, т.к. дошкольное детство является наиболее благоприятным возрастом для развития воображения, образного мышления, составляющих основу творческой деятельности.

Особое место в развитии творческих способностей дошкольников, как считают многие педагоги Н.В. Ветлугина, Т.Г. Казакова, В.Б. Косминская, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина занимает изобразительная деятельность, которая включает в себя восприятие искусства и выполнение собственных рисунков, поделок.

Современными исследованиями установлена взаимосвязь между изобразительными способностями и дидактической игрой, доказано, что дидактическая игра имеет важное значения для развития изобразительных способностей. Вместе с тем дидактические игры, связанные с изобразительной деятельностью способствуют ее совершенствованию, увеличивают её привлекательность. В создании современной системы дидактических игр следует отметить роль В.Н. Аванесовой, Л.В. Артемовой, Т.Г. Казаковой, С.Л. Новоселовой, Д.В. Менджеричкой.

**Формулировка цели статьи:** изучить роль дидактических игр в развитии изобразительных способностей детей дошкольного возраста.

**Изложение основного материала статьи.** Способности – не врожденные качества, они существуют только в процессе развития и не могут развиваться вне конкретной деятельности.

Изобразительные способности – вид специальных способностей, свойства личности, обеспечивающие успешную изобразительную деятельность, художественное творчество. Изобразительные способности развиваются в процессе деятельности и обуславливаются условиями жизни человека, а также практической потребностью общества в результатах изобразительной деятельности. Большое значение для проявления изобразительных способностей имеют наследственность и обучение. Существенное значение для успешного формирования изобразительных способностей имеет своевременное их выявление и дальнейшее развитие.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что каждая из способностей имеет довольно сложную структуру.

Важнейший вклад в изучение изобразительных способностей детей дошкольного возраста внесла В.Б. Косминская [7]. Она утверждает, что в структуру изобразительных способностей входят ведущие (основные) способности; опорные (вспомогательные) и дополнительные (вспомогательные).

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

2. Немировская Л. З. Ницше: мораль «по ту сторону добра и зла». – М.: Знание, 1991. – 64 с.
3. Ницше Ф. Воля к власти. – Мн.: Харвест, 2008. – 346 с.
4. Ницше Ф. Так говорил Заратустра. – Мн.: Харвест, 2007. – 286 с.
5. Марков Б. В. Пути Хайдеггера к Ницше / Хайдеггер М. Ницше. – СПб.: Владимир Даль, 2006. – С. 573 – 599.
6. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. – М., 2003. – 302 с.
7. Пригожин И. Философия нестабильности / Вопросы философии. – 1991. - № 6. – С. 46 – 52.
8. Хайдеггер М. Исток художественного творения / М. Хайдеггер. Работы и размышления разных лет. М.: Гнозис, 1993. – С. 47 – 120.
9. Хайдеггер. О «линии» / Судьба нигилизма. – СПб.: Изд-во С.-Петербург.ун-та, 2006. – С. 65 – 121.
10. Юнгер Э. Через линию / Судьба нигилизма. – СПб.: Изд-во С.-Петербург.ун-та, 2006. – С. 7 – 64.

##### References:

1. Delez Zh. Peregovory. – SPb.: Nauka, 2004. – 234 s.
2. Nemyrovskaya L. Z. Ny`czshe: moral` «po tu storonu dobra y` zla». – M.: Znany`e, 1991. – 64 s.
3. Ny`czshe F. Volya k vlasty`. – Mn.: Xarvest, 2008. – 346 s.
4. Ny`czshe F. Tak govory`l Zaratustra. – Mn.: Xarvest, 2007. – 286 s.
5. Markov B. V. Puty` Hajdeggera k Ny`czshe / Hajdegger M. Ny`czshe. – SPb.: Vlady`myr`r Dal`, 2006. – S. 573 – 599.
6. Pry`gozhy`n Y., Stengers Y. Poryadok y`z xaosa. – M., 2003. – 302 s.
7. Pry`gozhy`n Y. Fy`losofy`ya nestaby`l`nosty` / Voprosy fy`losofy`y`. – 1991. - # 6. – S. 46 – 52.
8. Hajdegger M. Y`stok xudozhestvennogo tvoreny`ya / M. Hajdegger. Raboty y` razmyshleny`ya raznyx let. M.: Gnozy`s, 1993. – S. 47 – 120.
9. Hajdegger. O «ly`ny`y» / Sud`ba ny`gy`ly`zma. – SPb.: Y`zd-vo S.-Peterb.un-ta, 2006. – S. 65 – 121.
10. Yunger Э. Cherez ly`ny`yu / Sud`ba ny`gy`ly`zma. – SPb.: Y`zd-vo S.-Peterb.un-ta, 2006. – S. 7 – 64.

#### Педагогика

##### УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент без звания Наимова Е. А.  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### КОНЦЕПТЫ ДУХОВНОЙ И НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕПТА «ДРУГ» В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ)

*Аннотация.* В статье рассматриваются концепты духовной и национальной культуры в системе обучения русскому языку на материале русских пословиц.

*Ключевые слова:* культуроведческий аспект, контекст русской культуры, концепт, особенности концепта «друг», пословицы.

*Annotation.* The article discusses the concepts of spiritual and national culture in the Russian language teaching material on Russian proverbs.

*Key words:* cultural studies aspect, the context of Russian culture, concept, especially the concept of "friend" proverb.

**Введение.** Национально-культурный компонент в преподавании русского языка на современном этапе становится одним из важных средств развития духовно-нравственного мира ученика, его национального самосознания, становления русской языковой личности.

Подход к преподаванию русского языка на широком культурно-историческом фоне восходит к трудам Ф. М. Ушинского, Ф. И. Буслаева, И. И. Срезневского, А. А. Шахматова, Л. В. Щербы.

Сегодня это направление связано с утверждением в методике преподавания русского языка понятия культуроведческого аспекта. Лингвотеоретическую основу разработки культуроведческого аспекта составляют следующие положения: язык и культура неразрывно связаны, язык – основная форма хранения знаний о культуре русского народа и средство познания этих знаний. Язык и отдельные его единицы обладают способностью отражать, фиксировать и сохранять определенную культурную и историческую информацию. Именно благодаря этой кумулятивной функции язык может быть средством приобщения к материальной и духовной культуре русского народа, к его истории [2, с. 129].

Изучение языка и культуры предполагает формирование представлений о родной культуре как материальной и духовной ценности, воспитания любви к народу, в тоже время формирование русской языковой картины мира.

Одно из направлений решения проблемы целей и содержания культуроведческого аспекта - обучение русскому языку в контексте русской культуры. Формирование контекста русской культуры осуществляется путем включения в содержание предмета «русский язык»: высказываний ученых, писателей о русском языке, экстралингвистического материала, текстов с национально-культурным компонентом, стереотипов речевого поведения, о духовных и материальных ценностях русского народа, национально-маркированных единиц языка, концептов духовной культуры русского народа [4, с. 49].

**Формулировка цели статьи.** Цель данной статьи состоит в рассмотрении концепта «друг» как ценностно- и личностно-значимого в формировании и развитии языковой личности ученика. Для решения поставленной задачи необходимо установить значимые смыслы и оценочные характеристики концепта «друг», представленные в русских пословицах.

Термин «концепт» для отечественной лингвистики, в отличие от зарубежной, относительно нов. Полноправное использование термина «концепт» начинается в 80-х годах с переводов англоязычных авторов. Дальнейшее использование термина «концепт» было связано с расширением предметного поля лингвистики за счет ее взаимодействия с философией. Далее наполнение термина определилось в сторону психологии. Интерпретация термина «концепт» стало ориентироваться на смысл, который существует в человеке и для человека, на означивание и коммуникацию [3, с. 96]. Концепт – это объект из мира «Идеальное», имеющий имя и отражающий определенные культурно-обусловленные представления человека о мире «Действительность». Сама же действительность, по мнению Вежбицкой, дана нам в мышлении через язык [1, с. 85].

5. Kasparova, M.G. *Some components of the foreign language abilities and their development in schoolchildren* [Text] / M. G. Kasparova // *Foreign languages at school.* – 1986. № 5. – P. 18-26.

6. Lublinskaya, A. A. *To Master about Psychology of Younger Schoolchildren* [Text] / A. A. Lublinskaya. – Moscow, Education, 1977. – 224 p.

7. Maklakov, A. G. *General Psychology* [Text] / A. G. Maklakov. – St. Peter, 2001. – 592 p.

8. Negnevitskaya E.I. *Foreign Language for Children: yesterday, today and tomorrow* [Text] / E. I. Negnevitskaya // *Foreign languages at school.* – 1987. – № 6. – P. 20-26.

9. Tarasova, L. E. *General Psychology* [Text] / L. E. Tarasova: *Lecture notes.* – Moscow, Higher Education, 2008. – 190 p.

10. Usov, I. *Psychological analysis of reading in their native and foreign languages (the relation of speech development in native and foreign languages)* / Ivan Usov. *Author. dis. ... Candidate. Psychological Science.* – Moscow, 1987. – 28 p.

11. Elkonin, D. B. *Developmental Psychology* [Text] / D. B. Elkonin: *Textbook. institutions.* – Moscow, Academy, 2001. 144 p.

Педагогика

УДК 371. 382: 159. 954 -053.4

старший преподаватель Плотникова Е. Н.

Евпаторийский институт социальных наук,  
Республиканское высшее учебное заведение  
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация.* В данной статье автором описывается структура изобразительных способностей детей дошкольного возраста. Автор обращает внимание на взаимосвязь изобразительной деятельности и игры. Особое внимание в статье уделяется методике поведения дидактических игр в дошкольном учреждении.

*Ключевые слова:* изобразительная деятельность, творческие способности, детское рисование, дидактическая игра, воспитатель дошкольного учреждения.

*Annotation.* In this article the author describes the structure of graphical abilities of children of preschool age. The author draws attention to the relationship of graphic activity and games. Particular attention is paid to the behavior of the method of didactic games in preschool.

*Key words:* figurative work, creativity, children's drawing, didactic game, preschool teacher.

**Введение.** Жизнь в эпоху научно-технического прогресса становится все разнообразнее и сложнее. И она требует от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности и гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению проблем. Если учесть тот факт, что доля умственного труда почти во всех

возбуждения и торможения, увеличивается физическая выносливость. К концу обучения в начальной школе физиологически и психологически дети совершенствуются и становятся по своим характеристикам все ближе к взрослому. В любом случае, как справедливо заметил Д. Эльконин, для любого развития нужен стимул [11, с. 15], а это значит, что задача учителя – подобрать такие методы и приемы работы с учащимися, которые будут стимулировать их к дальнейшему развитию. Полученный в результате исследования материал целесообразно практически апробировать на контингенте учащихся младших классов общеобразовательных школ в процессе обучения их английскому языку и сделать выводы об эффективности описанных методов и приемов.

#### Литература:

1. Белянин В. П. *Психоллингвистика [Текст] / В. П. Белянин. – М.: Флинта, 2004. – 226 с.*
2. Богачкина Н. А. *Психология: конспект лекций [Электронный ресурс] / Н. А. Богачкина. – Режим доступа: [http://www.nnre.ru/psihologija/psihologija\\_konspekt\\_lekcii/p5.php#metkadoc5](http://www.nnre.ru/psihologija/psihologija_konspekt_lekcii/p5.php#metkadoc5)*
3. Божович И. *Формирование воли в подростковом возрасте [Текст] / И. Божович // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия. – М., 1968. – С. 292-365.*
4. Зимняя И. А. *Лингвopsихология речевой деятельности [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.*
5. Каспарова, М. Г. *О некоторых компонентах иноязычных способностей и их развитие у школьников [Текст] / М. Г. Каспарова // Иностранные языки в школе. – 1986. – №5. – С. 18–26.*
6. Люблинская, А. А. *Учителю о психологии младшего школьника [Текст] / А. А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.*
7. Маклаков, А. Г. *Общая психология [Текст] / А. Г. Маклаков. – СПб: Питер, 2001. – 592 с.*
8. Негневицкая, Е. И. *Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра [Текст] / Е. И. Негневицкая // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 20-26.*
9. Тарасова, Л. Е. *Общая психология [Текст] / Л. Е. Тарасова: Конспект лекций. – М.: Высшее образование, 2008. – 190 с.*
10. Усов, И. И. *Психологический анализ чтения на родном и иностранном языках (к соотношению речевого развития на родном и иностранном языках) [Текст]: автореф. дис. ... канд. психологических наук / Иван Игнатьевич Усов, 1987. – 28 с.*
11. Эльконин, Д. Б. *Психология развития [Текст] / Д. Б. Эльконин: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 144 с.*

#### References:

1. Belyanin, V. P. *Psycholinguistics [Text] / V. P. Belyanin. – M.: Flint, 2004. – 226 p.*
2. Bogachkina, N. A. *Psychology: lecture notes [Electronic resource]: Access: [http://www.nnre.ru/psihologija/psihologija\\_konspekt\\_lekcii/p5.php#metkadoc5](http://www.nnre.ru/psihologija/psihologija_konspekt_lekcii/p5.php#metkadoc5)*
3. Bozhovich, I. *Formation of will in adolescence // Age and educational psychology. – 1968. – P. 292-365.*
4. Zimnyaya I. A. *Lingvopsychology of speech activity [Text] / I. A. Zimnyaya. – Moscow. Moscow Psychological and Social Institute, Voronezh: NGO "MODEK". – 2001. – 432 p.*

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

Отправной точкой нашего исследования является тезис о том, что концепт как «сгусток культуры в сознании человека; то в виде чего культура входит в ментальный мир человека <...>, тот «пучок» представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, который сопровождает слово». В отличие от понятий в собственном смысле термина, концепты не только мыслятся, они переживаются. Они предмет эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений [6, с. 40].

Уникальным источником материала для реконструкции концепта «друг» как фрагмента коллективного сознания русского народа являются пословицы, отражающие историю народной мысли, народной практической философии, этики и трудового опыта.

Друг – это одно из самых важных слов в русском лексиконе. В ментально-языковом пространстве понятие друг согласно Словарю Ожегова воспринимается как: 1. Тот, кто связан с кем-нибудь дружбой. Старый друг лучше новых двух (посл.) 2. Стронник, защитник кого-чего-н. Друг детей. Друг свободы. 3. Употребляется как обращение к близкому человеку, а также как вежливое обращение к товарищу, к соседу, встречному. Друг мой! Помоги, друг.

Академический «Словарь синонимов» (ССРЯ) определяет друга как «человека, близкого по духу, убеждениям, на которого можно положиться», а приятеля, как человека с которым сложились хорошие, простые, но не очень близкие отношения.

Связь, предполагаемая словом друг, гораздо крепче, чем связь, предполагаемая словом приятель, не говоря о связи, предполагаемой словом знакомый, как показывают следующие отличия в степени приемлемости:

**Настоящий** друг, **истинный** друг. *Настоящий* приятель, *истинный* приятель. *Настоящий* знакомый, *истинный* знакомый, где только **друг** может быть охарактеризован как «*настоящий*», «*истинный*», потому что из всех трех слов только друг подразумевает наличие крепкой глубинной связи, которую можно подвергнуть испытанию.

В составе ассоциативного поля «друг», представленного в русских пословицах, может быть выделено ядро – группа слов, находящихся с именем поля в синонимических отношениях: **друг, товарищ, приятель, брат**. «**Гусь свиные не товарищ**» [5, с. 71], «Друг и брат великое дело: не скоро добудешь» [5, с.85], «Друзья прямые, что братья родные», «Из-за нового приятеля не теряй и старого», «Ищи товарища лучше себя, а не хуже себя». [5, с.120]

Языковой образ друга расширяется в ментальном пространстве русского народа за счет прилагательных, представляющих признаковые свойства, например: **верный** друг «Верному другу цены нет» «Верный друг лучше сотни слуг» [5, с. 43], **новый** друг, **глупый** друг «Не бойся много врага, а бойся глупого друга», **милый** друг «Для милого дружка и сережка из ушка» [5, с. 79], **настоящий** друг «Для настоящих друзей и вода сладка», **хороший** друг «Для хорошего друга не жаль ни хлеба, ни досуга» [5, с. 79], **истинный** друг, **старый** друг «Друг лучше старый, а платье новое», друг **прямой** (настоящий) «Друзья прямые, что братья родные» [5, с. 85]., **неверный** друг, **плохой** друг «Плохой друг, что тень: в солнечный не отвяжишься, в ненастный не найдешь», «Плохой товарищ не подмога» [5, с. 254], с **добрым** другом, **ближний** друг, **неизвестный** друг.

Представлена в ассоциативном поле шкала антиподов: друг – враг, друг – недруг: «Для друзей пироги, для врагов кулаки», «Друг до поры – тот же недруг», «Ищи друзей, а враги сами найдутся» «В недруге стрела – что во пне, а в друге – что во мне», «Друг другу терем строит, а недруг гроб тешет». Друзья – друг: «Друзей-то много, а друга нет»; друг – предатель: «Друзей любят, а предателей губят», друг – дружок: «Есть пирожки – есть и дружки, нет пирожков – нет и дружков» [5, с. 93].

Особое место в рассматриваемом ассоциативном поле занимает **метафора**: «Верный друг – редкая птица», «Кто друг прямой, тот брат родной», «Неверный друг – опасный враг», «Без друга – сирота, с другом – семьянин», «Новый друг, что не уставный плуг», «Плохой друг на полчаса», «Пряатель – не друг», «Друг не испытанный, что орех не сколотый», «Друг ценный клад, недругу никто не рад», «Друг сердечный – таракан запечный», «Друга иметь не убыток» [5, с. 85]

Друг рассматривается как источник самых разнообразных эмоций и состояний субъекта, как положительных: «Без друга в жизни туго», «Без друга на сердце вьюга», «Добрый друг, лучше ста родственников», так и отрицательных: «Вешний лед обманчив, а новый друг ненадежен», «Всяк сам себе и друг, и недруг», «Не бойся умного врага, а бойся глупого друга», «Были бы пирожки, будут и дружки» [5, с. 32].

Значимость дружбы в жизни человека делает друга предметом размышлений, разговоров: «Был я у друга, пил воду: слаще меду», «В недруге стрела – что во пне, а в друге – что во мне», «Всякий избирает друга по своему нраву», «Не бойся умного врага, а бойся глупого друга», «Друг за друга держаться – ничего не бояться» [5, с. 85]

Дружба предполагает установление между субъектами дружбы определенных отношений. С дружбой в наивной картине мира связываются **доверие (вера)** «Верному другу цены нет», «Верный друг лучше сотни слуг», «Друг верен, во всем измерен» [там же], **уважение** (уважать) «Для милого друга и коней из плуга», «Для хорошего друга не жаль ни хлеба, ни досуга» [5, с. 79], **понимание** (понимать) «Дружка нет – не мил и белый свет», **честность** «Дружба крепка не лестью, а правдой и честью», **забота** «Для друга все не туго», «Для друга ничего не жаль», «Друга иметь – себя не жалеть», «Друга ищи, а найдешь береги» [5, с. 85].

Дружба относится в русском языковом сознании к разряду жизненно важных отношений, определяющих смысл человеческого существования. Поэтому концепты «**дружба**», «**друг**» и «**жизнь**» предстают в национальном сознании в неразрывном единстве: «Без друга в жизни туго», «Без друга жить, самому себе постылым быть», «Дерево живет корнями, а человек – друзьями», «Живешь не с тем, с кем родишься, а с тем, с кем сдружишься», «Жить бы с другом, да помешал недруг» [5, с. 77].

Соотносятся концепты «**друг**», «**несчастье**», «**беда**»: «Друг познается в несчастье», «Друга верности без беды не узнаешь», «Истинный друг познается в нужде», «Друга узнаешь в беде, а обжору в еде», «Друга узнают в напасти», «Изжил нужду, забыл дружбу», «Друг в нужде – истинный друг», «Друг познается на рати и в беде» [5, с. 85].

Эксплицируется в совокупном ассоциативном поле и соотнесенность концептов «**друг**» и «**время**» «Будь друг, да не вдруг», «Был бы друг, а время будет», «Друг до поры, что недруг», «Друзья до черного дня», «На частую

Известно, что дети шестилетнего возраста могут заниматься одним видом продуктивной деятельности или игрой от полутора до трёх часов, однако основным требованием является наличие интереса к данной деятельности.

Школьное обучение способствует развитию памяти младшего школьника. Достаточно быстро в первые школьные годы развивается механическая память, отстает в темпах опосредованная, логическая память, так как в большинстве случаев ребенку хватает для усвоения материала и механической. [2, с. 1]. Развитию памяти учащихся младших классов способствуют уроки иностранного языка. На этих уроках дети учат большое количество слов, объединённых по темам, песни, стихи, диалоги. Однако необходимо помнить, что в процессе изучения иностранного языка важно не только развитие памяти, а и мышления. Первоочередными являются коммуникативные способности, ребенок должен понимать, как ему использовать выученный материал, уметь применять его в устной, а позже – и в письменной речи. Интересно то, что дети младшего возраста могут легко заучивать бессмысленные слова и наборы слов (например, в считалках или дразнилках), т.к. их в принципе привлекает все новое и загадочное. Позже у детей механическое заучивание сменяется осмысленным, поэтому им уже интересно знать перевод, значение слов, фраз. И тогда они заучивают скорее содержание, чем форму. На этот факт стоит обращать внимание учителю иностранного языка. Нельзя заставлять учить стих, предварительно не переведя его, не объяснив значения фразеологизмов, реалий или наличие имен собственных.

Кроме того, кратковременная память доминирует над длительной, поэтому весь пройденный материал необходимо включать в различные упражнения, игры, тесты и пр., чтобы изученные слова из пассивного словарного запаса переходили в активный. В течение обучения в школе длительная память совершенствуется. В этом процессе немаловажно развитие волевых процессов.

Воля – это умение преодолевать трудности. Именно потому, что ребенку необходимо воспитывать волю, многие ученые и практикующие педагоги считают, что нельзя процесс обучения подменять игровым процессом. Так, Л. Божович утверждает о том, что игра и обучение в школе, по сути, становятся противоположными понятиями, и чтобы перейти к обучению, ребенку необходимо каждый раз совершать волевые усилия над собой [3, с. 302-332]. Ребёнок должен понимать, что есть ряд заданий, с которыми необходимо справиться для достижения определённой цели, пусть даже и путём применения некоторых волевых усилий. Таким образом, одним из условий воспитания воли в учебном процессе является формирование сознательного подхода к процессу обучения. Другим условием является наличие мотивации к выполнению данного задания. При этом мотивация может быть различной: от желания поскорее справиться с заданием и пойти гулять до стремления быть лучшим в классе и услышать похвалу от учителя в свой адрес.

Таким образом, можно сделать вывод, что в первые два года обучения в школе происходят значительные изменения в психическом развитии ребёнка младшего школьного возраста. Это обусловлено как естественными процессами взросления, так и приобретёнными навыками поведения в школе, привычкой к обучению, развитием силы воли, внимания, усидчивости. Уже на восьмом году жизни у детей наблюдается равновесие между процессами

Таблица 1

## Употребление неопределённого артикля “a”

a cat	an apple
a dog	an egg
a book	an orange
a chair	an eye

Правильный ответ: перед согласным ставится артикль a, а перед гласным – an. Но практика показывает, что прийти к такому выводу, не зная правило, ребёнку 7-8 лет достаточно трудно, т. к. он начинает искать смысл в значении слов (как вариант: с животными – a, с предметами – an). Правило, сформулированное самим учащимся, выведенное им из ряда признаков, запоминается намного крепче, т. к. оно не заучивается, а формулируется вследствие обобщения, сделанным ребёнком в процессе активной познавательной деятельности. Понять, насколько школьник понял обобщение, легко, попросив его привести пример полученным знаниям.

Полезны для развития мышления мини-проекты «На что похожа буква». Дети выбирают букву английского алфавита (например, S), подбирают слова, начинающиеся на S, рисуют букву-образ – в виде змеи (snake), раскрашивают её серебряным цветом (silver), украшают звёздами (stars) и полосками, лентами (strips), рисуют её в солнечном круге (sun). Потом ребёнок должен сделать представление своей буквы. Как правило, такая проектная работа задаётся на дом, но учитель может провести её и на внеклассном или кружковом занятии по английскому языку. Если задание выполняется самостоятельно, желательно, чтобы учитель дал распечатку с вариантами слов на ту или иную букву, т.к. зачастую словарный запас учащихся второго класса неактивен, и многие слова относятся к пассивной лексике. При выполнении таких заданий происходит разностороннее развитие ребёнка: воображение, память, усидчивость, умение довести дело до конца, коммуникативные навыки активно задействованы и стимулируются к совершенствованию, происходит связь между абстрактно-логическим и образным видами мышления.

Что касается внимания, главная его особенность в младшем школьном возрасте – это относительно слабая произвольность. Значительно лучше в этот период развито непроизвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само по себе привлекает внимание учеников безо всяких усилий с их стороны. Дети могут упустить существенные детали в учебном материале и обратить внимание на несущественные лишь потому, что они привлекают внимание. Только к третьему классу внимание может сохраняться непрерывно уже в течение всего урока. За время обучения в начальной школе все свойства внимания, кроме переключения, становятся почти такими же, как у взрослого. Переключение же в этом возрасте развито даже лучше, чем у взрослых, что объясняется подвижностью нервных процессов [2, с. 1].

## Проблемы современного педагогического образования.

## Сер.: Педагогика и психология

дружбу часом раздружье», «Не узнавай друга в три дня, узнай в три года», «Вдруг не станешь друг» [5, с. 42]

«Друг» и «пространство»: «Дальний путь, да ближний друг», «Для друга семь верст не околица», «Для дружбы нет расстояний», «Дружба до порога».

«Дружба» и «любовь» «Больше той любви не бывает, как друг за друга умирает», «Дружка нет не мил белый свет» [5, с. 79]

Неожиданное сближение обнаруживают концепты «друг», «дружба» и «деньги»: «Не давай денег, не теряй дружбы», «Не имей сто рублей, а имей сто друзей», «Друг денег дороже», «Друга на деньги не купишь», «Друга не теряй – займы не давай», «Дружба дружбой, а денежкам счет», «Дружба дружбой, а денежки врозь», «Верному другу цены нет» [5, с. 85].

**Выводы.** Таким образом концепт «друг», представленный в русских пословицах, относится в русском языковом сознании не только к разряду жизненно важных, определяющих смысл человеческого существования, но и в полной мере отражает особенности русского национального характера и может быть включен в систему обучения русскому языку, как связующее звено между языковой личностью и культурой.

**Литература:**

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая. – М.: Русские словари, 1996. – 416 с.

2. Верещагин Е. М. Язык и культура / Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. – М.: Индрик, 2005. – 1038 с.

3. Краткий словарь когнитивных терминов / [под ред. Кубрякова Е. С., Демьянко В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г.]. – М.: Изд-во МГУ, 1997. – 245 с.

4. Обучение русскому языку в школе: учеб. пос для студентов педагогических вузов / Е. А. Быстрова, С. И. Львова, В. И. Капинос и др. – М.: Дрофа, 2004. – 240 с.

5. Русские пословицы и поговорки / под ред. В. П. Аникина; Сост. Ф. М. Селиванов, Б. П. Кирдан, В. П. Аникин. – М.: Худож. Лит., 1988. – 431 с.

6. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю. С. Степанов. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.

**References:**

1. Vezhby`czkaya A. Yazyk. Kul`tura. Poznany`e / A. Vezhby`czkaya. – M.: Russky`e slovary`, 1996. – 416 s.

2. Vereshagy`n E. M. Yazyk y` kul`tura / Vereshagy`n E. M., Kostomarov V. G. – M.: Y`ndry`k, 2005. – 1038 s.

3. Kraty`j slovar` kogny`ty`vny`x termu`nov / [pod red. Kubryakova E. S., Dem`yankov V. Z., Pankracz Yu. G., Luzy`na L.G.]. – M.: Y`zd-vo MGU, 1997. – 245 s.

4. Obuchenye` russkomu yazyku v shkole: ucheb. pos dlya studentov pedagogy`chesky`x vuzov / E. A. Bystrova, S. Y`. L`vova, V. Y`. Kapynos y` dr. – M.: Drofa, 2004. – 240 s.

5. Russky`e poslovy`czy y` pogovorky` / pod red. V. P. Any`ky`na; Sost. F. M. Sely`vanov, B. P. Ky`rdan, V. P. Any`ky`n. – M.: Xudozh. Ly`t., 1988. – 431 s.

6. Stepanov Yu. S. Konstanty. Slovar` russkoj kul`tury. Opyt y`ssledovany`ya / Yu. S. Stepanov. – M.: Shkola «Yazyky` russkoj kul`tury», 1997. – 824 s.

УДК. 930.1:303.1.

студентка, магистр 61/2 И группы Недорезова З. С.

Республиканское высшее учебное заведение  
„Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)**ИСТОЧНЕКОВЕДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МАТЕРИАЛОВ ПОВСЕДНЕВНОЙ ИСТОРИИ**

*Аннотация.* Статья посвящена изучению истории через призму повседневной жизни общества.

*Ключевые слова:* источнековедческий анализ, историограф, история повседневности, исторический процесс, ментальность, наука о человеке.

*Annotation.* The article is devoted to the study of history through the prism of the daily life of the community.

*Key words:* source study analysis, historiographer, history of everyday life, science about the person, the historical process, mentality.

**Введение.** Исследования и освещения материалов по истории повседневности происходило на протяжении всего прошлого века. Впервые „историей повседневности” начали заниматься представители школы „Анналов”: А. Людке, Л. Февр, Ф. Бродель. Именно западноевропейские историографы дали толчок для развития источниковедческой базы по повседневной истории. Постепенно исследования продолжили отечественные историографы А. Я. Гуревич, а из современных историографов – Н. Л. Пушкарева. Историю повседневности начали исследовать украинские ученые: А. О. Удада, М. И. Бойченко. Исследователи по материалам повседневной истории пользуются самыми разнообразными исследовательскими методами, спектр которых колеблется до сегодняшнего дня.

**Формулировка цели статьи.** История повседневности – новая отрасль исторического знания, предметом изучения которой является сфера человеческой обыденности:

- проанализировать источниковедческую базу повседневной истории с XIX по XXI век
- использовать зарубежный и отечественный опыт по материалам повседневной истории;
- проследить тенденцию развития основных направлений понятия „повседневности”.

**Изложение основного материала статьи.** Научный опыт, приобретенный зарубежными историками повседневности, помог отечественным историкам следовать их применению в теоретико-методологических подходах, а также к воспроизводству повседневных реалий. Впрочем, простой экстраполяции не удастся осуществить, поскольку в каждой из национальных школ согласились на признание повседневности как объекта исторического анализа, так как предметные очертания истории повседневности имеют свои особенности [4, с. 72].

В работах А. Людке по повседневной истории рассматривается проблематика трех ключевых тем повседневности, без которых по большому счету невозможно понять историю минувшего XX века:

**Проблемы современного педагогического образования.****Сер.: Педагогика и психология**

инострannую, воспринимать на слух и воспроизводить звуки и слова иностранного языка, интонацию, ритмический рисунок фразы. При помощи взрослого он может совершенствовать это умение, например, отличать родную речь от близкого языка (русский – украинский), а также упражняться в слушании и понимании иностранной речи учителя, одноклассника, голоса диктора, записанного на диске или аудиокассете. Фонематический слух тренируется с помощью различных упражнений как на родном языке, так и на иностранном. Например, на начальных стадиях изучения иностранного языка популярны такие упражнения и игры: «Повтори звук», «Узнай звук» (например, хлопните в ладоши, когда я назову звук [t]. Слушайте внимательно: [s][m][n][t] – дети хлопают при произнесении последнего из звуков), «Отгадай, какой звук у этих слов общий» (cat, bat, rat; stop, sleep, sky и т. д.). Когда дети переходят к письменным заданиям, уместно упражнение в группировке слов по колонкам (рамкам) с одинаковыми звуками, а также отработка правил чтения тех или иных звуков.

Развитие мыслительной деятельности напрямую влияет на развитие речи. В свою очередь речь служит средством мышления [7, с. 138]. На уроках английского языка учащиеся учатся сравнивать, обобщать, делать выводы. То, насколько активно будет развиваться мышление младших школьников на уроке, зависит от учителя. Поскольку все три вида мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное, логическое) взаимно обогащают и дополняют друг друга, важно использовать задания, направленные на организацию полноценного интеллектуального развития ребенка. В процессе обучения мышление младшего школьника переходит от наглядно-образного к абстрактному. Он учится оперировать не только конкретными образами, но в его речи появляются наречия, описывающими отношение к действительности.

Например, при изучении темы «Множественное число имени существительного. Исключения» полезны задания на сравнение двух, на первый взгляд, одинаковых картин. Обычно дети должны описать, что же на второй картине отличается от первой (как правило, там нарисованы предметы во множественном числе в отличие от первой картины). Интересны задания на поиск общих признаков и элементов. Например, учитель показывает две картины: на первой нарисован город, на второй – деревня. Но и на первой, и на второй есть общие элементы: человек в шляпе, кошка, дерево, машина и пр. Таким образом, мы решаем две задачи: образовательную – повторение лексического материала, и развивающую – развиваем мышление через сравнение объектов, выделение общих элементов.

Обобщение – сложная мыслительная операция, которой надо учить. Например: какой вывод можно сделать, прочитав следующие столбики (см. Табл. 1):

(игры «Отгадай букву на ощупь», «Покажи руками»). Безусловно, в процессе обучения задействованы и комбинации различных видов восприятия (например, при чтении текста – зрительный и слуховой анализаторы). Кроме того, в процессе обучения у ребёнка совершенствуется восприятие времени. Так, сообщив детям во втором классе, что у них есть десять минут на выполнение тестов, учителю не стоит расслабляться, поскольку лишь к концу четвертого класса учащиеся, да и то не все, смогут реально оценить, сколько же у них времени. Поэтому учитель должен напоминать ученикам, что в процессе выполнения самостоятельной работы не стоит отвлекаться, каждые две-три минуты необходимо обращать их внимание, что время, отведённое на выполнение работы (раскрасить картинку, заполнить пропуски и пр.) заканчивается. Как правило, дети просят ещё чуть-чуть подождать, даже если задание и время были адекватны друг другу и возрасту учащихся начальных классов, что и должен помнить учитель, планируя урок в начальных классах.

Важно и то, что для восприятия младшего школьника характерна высокая эмоциональность и яркость воспринимаемых образов, поэтому они хуже воспринимают символические и схематические изображения, а наглядный материал – лучше [2, с. 3].

Важнейшим условием развития восприятия является труд, который у детей может проявляться не только в форме общественно полезного труда, например по выполнению своих домашних обязанностей, но и в форме рисования, лепки, занятия музыкой, чтением и др., т. е. в форме разнообразной познавательной предметной деятельности. Не менее важно для ребенка участие в игре. В процессе игры ребенок расширяет не только свой двигательный опыт, но и представление об окружающих его предметах [7, с. 216]. Это должен учитывать учитель в процессе обучения младших школьников иностранному языку, разрабатывать и использовать в своей работе различные типы упражнений и формы уроков, в том числе интегрированные с предметами гуманитарного и естественнонаучного цикла.

Развивая восприятие, учитель не может не уделять внимание развитию речи учащихся. Педагог является носителем правильной, образцовой речи, которой учащиеся подражают и быстро перенимают манеру говорить. Именно поэтому учитель не должен пренебрегать правилами произношения как иностранных слов, так и норм литературного языка в родной речи.

Речь ребёнка шести-семи лет уже достаточно правильная, связанная, в большинстве случаев звуки поставлены при помощи логопеда или самостоятельно в дошкольном возрасте или в первый год пребывания в школе. В этом случае можно начинать формировать произношение звуков иностранного языка, объясняя правильную артикуляцию. Развитие речи ребёнка, в том числе и иностранной, зависит от уровня его коммуникативного развития. Коммуникативное развитие человека как субъекта общения в единстве рецептивной и продуктивной стороны этого процесса реализуются слушанием и чтением как формами рецепции, говорением и письмом как формами продукции [4, с. 2]. Кроме того, понятие коммуникативного развития включает такие психические функции как устойчивость восприятия, памяти, внимания, развитие фонематического и интонационного слуха, объём длительной и кратковременной памяти [4, с. 84]

О развитии фонематического и интонационного слуха говорит тот факт, что ученик может улавливать на слух, когда он слышит родную речь, а когда

– рабочая история и производственная повседневность;  
– история войн и военной службы;  
– история властных практик и символов в тесной связи с повседневной жизнью „рядовых людей”. В труде „История повседневности: реконструирование исторического опыта и образа жизни” А. Людке подробно описывает теоретическое обоснование научного направления истории повседневности, но также на практике показывает, как именно применять исследовательские подходы. В своих работах ученый подчеркивает, что главная задача – сделать так, чтобы обычные люди „обрели в истории собственные голоса и лица”. Известен факт, что традиционная история не рассматривает малейшие подробности, а больше тяготеет к общим проявлениям исторического процесса, но Людке не просто настаивает на отказе от одностороннего восприятия событий и явлений, но своими работами призывает обращать внимания на многовекторность реального исторического процесса. По его мнению, отследить эти крайне сложные и порой разноплановые факторы взаимного влияния в рамках связки „человек – общество – власть” возможно только через реконструкцию повседневных практик. Он предполагает взять конкретные микрообъекты, которыми могут быть небольшие трудовые коллективы – рабочие бригады, военные подразделения, а также повседневная жизнь в иных социумах. В своих работах А. Людке опирается на материалы личного происхождения, кроме того, он предлагает историкам смелее привлекать вещественные памятники, предметы быта и труда. В целом А. Людке – сторонник комплексного подхода и источником, при котором устные письменные и зрительные формы восприятия информации сосуществуют и воздействуют на человека параллельно [3, с. 23-89].

Можно сделать вывод, что в центре внимания в исследованиях по истории повседневности А. Людке, лежит использование многозначных способов, представления того, как отдельные индивиды и группы людей выражают свои интересы и вносят свой вклад в общую копилку человеческого опыта и постепенно трансформирующего мира.

Научная деятельность Люсьена Февра приходится на первую половину XX века. Его научная деятельность ознаменовалась началом нового этапа в развитии исторической мысли. Сборник Февра „Бои за историю” демонстрирует новую историческую науку в его понимании – „науку о человеке”. В своем сборнике Февр говорит об истории повседневности в контексте термина „ментальность”. Творчество ученого посвящено возвращению исторического знания утраченного им гуманистического содержания, насыщение истории проблематикой, связанной с жизнью современного общества. Многочисленные статьи Февра в „Анналах” и других изданиях – свидетельства о его неиссякаемом интересе к человеку в истории, он энергично и решительно поддерживает новаторские исследования, отвергая установки традиционной историографии на разобщенную историю, которая разрабатывает какой-то один изолированный фрагмент жизни.

Целостность видения истории, стремление охватить конкретное многообразие и разноплановость обнаружений человека – неотъемлемая и характернейшая черта мышления Февра. В исследовании Февра ментальность выступает историей повседневности человеческого общества. В контексте традиционной историографии, оставшиеся за пределами истории, своего рода „неисторический остаток”, не охватываемый исследованием экономики,

социальной структуры, истории событий, литературы, искусства, в свете новых подходов становятся неотъемлемым и важным предметом истории. Февр утверждает, что историк работает с источниками, но эти источники, будь то художественные, юридические или хозяйственные тексты, продукты и орудия труда, вообще любые предметы, вышли из рук человека, и потому на них лежит отпечаток их творца: они не могут не отражать его представления, не запечатлеть те или иные психологические реакции, не фиксировать его позицию в мире и отношение к нему. Поэтому любой историк независимо от целей его исследования вынужден, так или иначе, принимать в расчет ментальность людей, создавших изучаемые им тексты и иные памятники их жизнедеятельности. Как мы могли убедиться, ученый склонен понимать под ментальностью широкое поле чувств и мироощущений, свойственных людям в разные исторические периоды.

Изучение повседневной жизни – „ментальности” по Февру, углубляет понимание истории, включая в нее те аспекты жизни, которые до Февра игнорировали историки. Поэтому он считает важным предметом исследования историю самых различных человеческих эмоций: история общественных идей и научных званий должна быть дополнена историей аффектов. Ученый сформулировал в науке новые подходы к изучению истории, исследования Февра оставили огромный вклад в историографии [7, с. 5-26].

Одним из выдающихся историографов школы „Анналов” является Фернан Бродель: его работы были высшим достижением этой школы. Свою научную деятельность Бродель начал в 30-х годах XX века. В своих работах он всеми силами хотел отойти от событий войны, подняться над ними, взглянуть на них несколько со стороны.

Работа Фернана Броделя „Материальная цивилизация” отличается не только обширностью и необычностью замысла, но и сложностью, оригинальностью построения. В труде, в первую очередь, Бродель уделяет большое внимание реальности, множеству конкретных историй – материальной истории, рыночной истории, экономической истории, капитализму, истории некоторых общих проявлений материальной культуры. В его исследовании повседневной истории ученый попытался выявить пределы возможного в доиндустриальном мире. Фернан Бродель рассматривает самые разнообразные сферы материальной, повседневной жизни людей: питание, одежду, жилище, технику, деньги, всегда с одной целью – отыскать „правила которые слишком долго удерживали мир в довольно труднообъяснимой стабильности”; также он внимательно исследует и те медленные изменения отдельных элементов структуры мира. В своих исследованиях автор сопоставляет рыночную экономику и капитализм, дает объяснение этим двум пластам экономической жизни путем выявления того, как они переплетаются между собой и как противостоят друг другу; сравнения показывают, что повседневность может рассматриваться и на уровне экономической жизни общества с самих глубин. Бродель пытается представить мировую экономическую историю как чередование процессов на протяжении пяти-шести веков, утверждает, что все это подчинено исходной идее – „переход одной системы к другой”. Другими словами повседневность в стиле Броделя – это изучение человеческого сознания, для понимания „духа времени” [2, с. 184].

## *Проблемы современного педагогического образования.*

### *Сер.: Педагогика и психология*

слухового восприятия) и использование принципа индивидуального подхода [5, с. 19].

Несмотря на большое количество трудов, посвящённых изучению психических новообразований младших школьников, работ, описывающих методы и приемы обучения иностранному языку учащихся младших классов с опорой на данные особенности в процессе обучения в школе, недостаточно. Именно поэтому мы считаем необходимым расставить те акценты, на которые молодому специалисту следует обратить внимание, начиная работать с учащимися начальных классов.

**Цель** данной статьи состоит в том, чтобы подробно рассмотреть те психические особенности учащихся начальных классов, развитие которых в своей совокупности будет максимально положительно влиять на процесс обучения английскому языку младшего школьника.

Исходя из цели статьи, сформулируем следующие **задачи** данной работы:

- изучить психологические особенности учащихся младших классов;
- подобрать методы и приемы обучения младшего школьника английскому языку, соответствующие его психологическим особенностям;
- формулировка выводов по данному исследованию.

**Изложение основного материала статьи.** Для достижения цели исследования рассмотрим психические процессы и их особенности в младшем школьном возрасте: внимание (произвольное – произвольное), восприятие, в том числе и речи, речь, память (кратковременная – длительная), мышление, воля.

Одна из важнейших способностей человека в процессе обучения – умение сконцентрироваться на изучаемом предмете, то есть обратить на него внимание. Внимание проявляется в умении человека сосредоточиться на определённом раздражителе или на их комплексе, выделяя из всего потока раздражителей. Известно, что дети 6-7 лет очень невнимательны. Это выражается в следующем: дети легко и быстро отвлекаются, перестают слушать учителя, забывают то, что слышали, допускают ошибки по невнимательности, задумываются над чем-то посторонним, теряют последовательность начатой работы [6, с. 125]. Наказывать их и ставить плохие оценки в данном случае не имеет смысла. Лучше помнить о том, что дети требуют доминанты (наиболее яркого) в процессе обучения, достаточно частой смены событий (методических приёмов, форм работы и пр.) и быстро утомляются в силу своих возрастных особенностей. Очень важно стимулировать познавательные процессы личности, среди которых большое значение имеет восприятие.

Восприятие – это целостное отражение предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при их непосредственном воздействии на органы чувств. Важно помнить, что процесс восприятия протекает в тесной связи с другими психическими процессами: мышлением (мы осознаем, что перед нами находится), речью (обозначаем предмет словом), памятью, вниманием, волей (организуем процесс восприятия), направляется мотивацией, имеет аффективно-эмоциональную окраску (каким-то образом относимся к тому, что воспринимаем) [9, с. 82].

В процессе изучения иностранного языка задействуются многие анализаторы: зрительный – для восприятия наглядного материала, слуховой – для восприятия устной речи, некоторые упражнения требуют участия осязания

начальных классах. Дети от 3 до 10 лет наиболее чувствительны к восприятию иностранных языков. И, хотя, существует множество спорных моментов относительно обучения иностранному языку дошкольников, возможность и успешность обучения учащихся начальных классов иностранному языку не вызывает ни у кого вопросов. В большинстве случаев эффективность обучения иностранным языкам младших школьников зависит от их общей готовности к обучению в школе. Поэтому, как правило, обучение иностранным языкам более доступно со второго года обучения в школе. Тем не менее, не смотря на общую готовность второклассников к обучению, учителям английского языка трудно начинать работу с детьми младшего школьного возраста. Это обусловлено особенностями таких психических процессов младших школьников как внимание, воля, речь, мышление, восприятие и память. Е. Негневицкая утверждает, что обучение английскому языку должно быть ориентировано на психофизиологические возрастные особенности детей. Специальные занятия можно начинать проводить с детьми 3-10 лет, до трех – бессмысленно, после десяти – бесполезно надеяться на быстрый положительный результат, который возможен лишь для незначительной части учеников, тех, кто обладает коммуникативными и лингвистическими способностями выше среднего уровня [8, с. 21].

В последнее время особой популярностью набирают лингвopsихологические исследования (М. Каспарова), доказывающие наличие прямой связи между психологическим и психическим развитием ребенка и его успешностью в обучении иностранным языкам.

Впервые массово учителя иностранного языка столкнулись с необходимостью обучения разных групп населения в 40-50-х годах XX века, что было связано с послевоенной миграцией трудового населения и членов их семей, в частности, детей. При этом перед преподавателями встал ряд вопросов:

- какова оптимальная организация материала в учебнике иностранного языка в зависимости от возраста учащегося и этапа обучения?
- с какого возраста можно обучать детей иностранному языку?
- как сделать учащегося билингом в максимально короткие сроки?
- как освоить чужую культуру?
- каково соотношение языковых знаний и реальных действий?
- каковы механизмы аккультурации (усвоения чужой культуры) и окультурации (усвоения своей родной культуры)?
- происходит ли при изучении структур нового языка перевод народной язык или формируются новые структуры мышления?

Ответить на эти вопросы преподаватели иностранного языка не могли, для этого требовалось привлечение психологических знаний. Так зародилась сравнительно новая наука психолингвистика, которая ставит своей задачей найти ответы на данные вопросы [1, с. 12-13].

О тесной взаимосвязи методики обучения иностранным языкам и психологии в своих трудах пишут ученые Б. Беляев, Н. Жинкин, Г. Рогова. Психолог М. Каспарова показала, что путь к развитию иноязычных способностей лежит через обучение школьника рациональным приемам учебной деятельности, через формирование универсальных учебных действий, тренировку его психических функций (памяти, внимания, мышления,

Российский историограф Арон Якович Гуревич ставил в центр своих исследований общую реконструкцию „картины мира” определенной эпохи, социумы, группы; по его мнению, прежде всего, в повседневности нужно изучать ментальную составляющую, общие представления о мире, общие страхи и тревоги, одержимости, принудительную силу массовых культурных ориентиров. Гуревич в своих исследованиях подчеркивал, что предмет истории – общественный человек в меняющемся времени, люди которые переживают историю. Здесь кроется главное принципиальное отличие истории от естественных наук: изучая людей во времени, мы не создаем отношения субъекта к субъекту, – мы вступаем в диалог с ними, диалог который невозможен вне наук о культуре. Диалог с людьми прошлого предполагает включение их собственной системы ценностей и всех других аспектов их сознания. Ученый считал, что идеи и чувства людей также должны быть предметом исторического исследования, как и производительные силы, социально-экономические структуры или политические события.

Итак, история, понимаемая как диалог современности с прошлым, как переключки индивидов и культур в большом времени с необходимостью, предполагает включение в сферу исторического анализа содержания человеческого сознания на всех его уровнях. Конечно, познание истории не сводится к изучению сознания, но оно неизбежно его предполагает [1, с. 4].

Современный российский историограф Наталья Пушкарева в своем труде „Предмет и методы изучения истории повседневности” проанализировала труды ученых из школы „Анналов”. В своем исследовании она пришла к выводу, что предшественники, которые жили до нас, оставляют лишь случайные следы в исторических источниках, поэтому иногда единственным способом выхода из тупика становится переоценка тех свидетельств, которые использовались раньше для иных целей: газеты статьи, фотографии, с целью извлечения деталей и предмета быденного быта определенного времени. Н. Пушкарева считает, что исследовательский процесс исследования повседневности должен обязательно сопровождаться реконструкцией отдельных элементов в единую систему их взаимосвязей. Только в таком виде „маленькие элементы помогут ответить на большие вопросы” [5, с. 111].

Александр Удод – один из немногих украинских исследователей повседневности, сформулировал систему мотивации в постановке проблем истории повседневности в отечественной историографии; он констатирует, что современная историческая наука еще не завершила институализацию этого направления. Он утверждает, что в методологии истории, пределы предмета исследования остаются размытыми и не очерчен круг тех наук, которые могут иметь междисциплинарные связи с историей повседневности [6, с. 135].

Михаил Бойченко – автор работы „Повседневность историческая.” в специальном терминологически-понятийном справочнике „Историческая наука” дал ей такое определение: „Это социально философский термин”, который означает определенный срез взаимодействия социального пространства и времени, сферу человеческой жизни деятельности, в процессе которой осуществляется непосредственно и опосредованно через общение людей”. Бойченко определил, что повседневность – это сфера действительности, социокультурная реальность, в которой человек может понять других людей и действовать совместно с ними.

**Выводы.** Проанализировав источниковедческую базу, мы пришли к выводу, что исследования, которые проводились в прошлом веке, до сих пор пользуются большим успехом. Современные ученые еще не открыли новые пути изучения истории повседневности, а пользуются теми новшествами, которые были открыты их коллегами. История повседневности является неким толчком для полного понимания жизни человека. Относительно перспективности применения истории повседневности значительно расширяет проблемное поле студентов историков, обращает внимание исторического сообщества на проблему пересмотра прежде заявленных концепций, позволяет по-новому взглянуть на ранее изученные исторические источники.

#### Литература:

1. Гуревич А. Я. *Ментальность как пласт социальной целостности* / А. Я. Гуревич. – М.: Наука, 1993. – 635 с.
2. Леви Дж. *К вопросу о микроистории. Современные методы преподавания новейшей истории* / Дж. Леви. – М.: Владос, 1996. – С.171 – 184.
3. Людке А. *История повседневности в Германии: Новые подходы к изучению труда, войны и власти* / А. Людке. – М.: Российская политическая энциклопедия, 2010. – 271 с.
4. Пушкарева Н. Л. *История повседневности и частной жизни глазами историка. Социальная история* / Н. Л. Пушкарева. – М.: Ежегодник, 2003. – 142 с.
5. Пушкарева Н. Л. *История повседневности и частной жизни глазами историка* / Н. Л. Пушкарева. – М.: Ежегодник, 2003. – 97 с.
6. Удод О. А. *История повседневности: вопросы методологии, историографии и источниковедения* / О. А. Удод. – К.: Институт истории, 2004. – 287 с.
7. Февр Л. *Бои за историю* / Л. Февр. – М.: Наука, 1991. – 635 с.

#### References:

1. Gurevich A. G. *Mentality as a layer of social integrity*/a. y. Gurevich. –M.: Nauka, 1993. - 635 with.
2. Levi J. *To the mikroistorii. Modern methods of teaching history*/J. Levi. - M.: Vlados, 1996. -P. 171-184.
3. Lüdke A. *History of everyday life in Germany: new approaches to the study of work, war and power* / A. Lüdke. -M. Glantz, 2010. -271 with.
4. Pushkareva N. l. *history of daily life and private life through the eyes of a historian. Social history*/n. l. Pushkareva. \u2012m.: Yearbook, 2003. \u20122012 142 s.
5. Pushkareva N. l. *history of daily life and private life through the eyes of a historian* /N. l. Pushkareva. -M.: Yearbook, 2003. -97 s.
6. Udod O. A. *History of everyday life: methodology, historiography and source study*/a. Udod. -K.: Institute of history, 2004. - 287 with.
7. Fevr. l. *battles for history*/l. Fevr. . -M.: science, 1991. -635 with.

УДК: 371.3:811.111

кандидат педагогических наук,  
и. о. доцента кафедры иностранной филологии  
и методики преподавания Пирожкова А. О.  
Республиканское высшее учебное заведение  
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ

*Аннотация.* Данное исследование посвящено учету возрастных особенностей при обучении младших школьников английскому языку. Цель работы – рассмотреть те психологические особенности младших школьников, учет которых в работе учителя положительно повлияет на изучение английского языка в начальной школе. Для получения результатов исследования изучалась классическая и современная психолого-педагогическая и методическая литература, производился анализ методов обучения английскому языку младших школьников и систематизация полученных результатов исследования. Результаты исследования могут быть применены в процессе подготовки учителей английского языка и учителей начальных классов с правом преподавания английского языка. В результате исследования были описаны методы и приемы обучения английскому языку, применение которых наиболее полно учитывает психологические особенности младшего школьника.

*Ключевые слова:* психолингвистика, дети младшего школьного возраста, психологические особенности, обучение английскому языку, методы и приемы обучения.

*Annotation.* This study focuses on age-appropriate in teaching English of pupils of elementary school. The purpose of the article is to examine the psychological characteristics of younger schoolchildren which inclusion in teacher's work has a positive impact on learning English at primary school. To obtain the results of this research classical and modern psycho-pedagogical and methodological literature was studied, methods of teaching English younger students were analyzed, results of the study were systematized. The results can be applied during teaching of English teachers and primary school teachers with the right of teaching English. The study described methods and techniques of teaching English, using of which most fully takes into account the psychological features of the younger schoolchildren.

*Key words:* psycholinguistics, children of primary school age, psychological characteristics, English language training, training methods and techniques.

**Введение.** Изучение английского языка с психологической точки зрения – это сложный процесс формирования в коре головного мозга новой речевой системы, которая начинает сосуществовать и постоянно взаимодействовать с уже выработанной системой родного языка, испытывая на себе ее интерферирующее влияние. Ряд психолого-педагогических и психофизиологических особенностей детей младшего школьного возраста заставляет искать те методы и приемы работы, которые позволят более эффективно организовывать учебный процесс на уроках иностранного языка в

состояния природы или времени года. Также используются различные художественные материалы, такие как грифельный и угольный карандаш, перо, фломастер, гелевая и шариковая ручка. Большой интерес в рисунке представляет зарисовка памятников архитектуры. Например, наброски городов с различными архитектурными сооружениями передают очарование старины.

Эти рисунки выполнены палочкой и тушью с учетом тональных отношений. Графитный карандаш позволяет более тонко, чем тушь, передавать тональные различия в пейзаже. Улицы города полны движения, наброски фломастером фиксируют его.

Работа над длительным рисунком пейзажа начинается с композиционных эскизов небольшого размера. Лучше использовать различные форматы и художественные материалы. Наиболее удачное композиционное решение можно использовать для выполнения длительного рисунка.

**Выводы.** Графический пейзаж известен с древности. На протяжении многих столетий он развивался и совершенствовался. Сейчас же используется практически повсеместно – и в рекламе, и в дизайне интерьера, и вообще в жизни современного общества.

В школьном курсе изобразительного искусства тема графического пейзажа практически не рассматривается. Но мы считаем, что ее изучение необходимо. Это обусловлено тем, что именно при работе с графическим пейзажем ученики приобретают навыки работы с тушью, пером, гелевой ручкой и другими материалами, которые не используются в других видах искусства. Кроме того, работа с графическим пейзажем развивает аккуратность, фантазию и внимание. Таким образом, рассмотрение данной темы в школьном курсе рисования необходимо, и мы предлагаем рассматривать ее в системе внеклассной работы по рисованию.

#### Литература:

1. Аксеев С. С. *О колорите* / С. С. Аксеев. – М.: Изобразительное искусство, 1974. – 174 с.
2. Арнхейм Р. *Искусство и визуальное восприятие: пер. с англ.* / Р. Арнхейм. – М.: Прогресс, 1974. – 392 с.
3. Беда Г. В. *Основы изобразительной грамоты: рисунок, живопись, композиция* / Г. В. Беда. – М.: Просвещение, 1981. – 239 с.
4. Бобяк И. *Пространство в пейзаже* / И. Бобяк // Юный художник. – 2003. – № 11. – С. 36–41.
5. Герчук Ю. Я. *Основы художественной грамоты* / Ю. Я. Герчук. – М.: Советский художник, 1997. – 120 с.
6. Горяева Н. А. *В мире искусства* / Н. А. Горяева. – М.: Искусство, 1991. – 274 с.

#### References:

1. Akseev S. S. *O koloryte* / S. S. Akseev. – M.: Yzobrazitel'noe yskusstvo, 1974. – 174 s.
2. Arnkheym R. *Yskusstvo y vyzual'noe vospryyatye: per. s anhl.* / R. Arnkheym. – M.: Prohress, 1974. – 392 s.
3. Beda H. V. *Osnovy yzobrazitel'noy hramoty: rysunok, zhyvopys', kompozitsyya* / H. V. Beda. – M.: Prosveshchenye, 1981. – 239 s.
4. Bobyak Y. *Prostranstvo v peyzazhe* / Y. Bobyak // Yuny khudozhnyk. – 2003. – № 11. – S. 36–41.
5. Herchuk Yu. Ya. *Osnovy khudozhestvennoy hramoty* / Yu. Ya. Herchuk. – M.: Sovet-skyu khudozhnyk, 1997. – 120 s.
6. Horyaeva N. A. *V myre yskusstva* / N. A. Horyaeva. – M.: Yskusstvo, 1991. – 274 s.

УДК 004:378.22:37

аспирант Неженская Т.В.

Евпаторийский институт социальных наук  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### WEB-ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ-ПЕДАГОГОВ

*Аннотация.* Данная статья посвящена проблеме использования портфолио магистрами-педагогами, обосновано необходимость применения папок индивидуальных достижений в деятельности студентов, выделены виды портфолио и принципы их формирования. Следует подчеркнуть использование электронного портфолио, которое является современной эффективной образовательной технологией и помогает решать важные педагогические задачи.

*Ключевые слова.* Магистр-педагог, портфолио, web-портфолио, папка учебных достижений.

*Annotation.* This article is devoted to the use of portfolio at masters level, it is justified the need for a folder of individual achievements in the work of students is kind of a portfolio and the principles of their formation. It should be emphasized the use of the electronic portfolio, which is a modern and effective educational technology and helps to solve important pedagogical problems.

*Key words.* Master level, portfolio, web-portfolio, folder educational achievements.

**Введение.** Современные тенденции развития образования в Российской Федерации привели к появлению новых видов контроля, выявляющих позитивную динамику измерений подготовленности, активность обучаемых в усвоении знаний, рост их компетентности, степень освоения коммуникативных и интеллектуальных умений. Одним из таких инструментов является портфолио. В настоящее время, использование портфолио при подготовке магистров-преподавателей изучено не полностью, кроме того изучение отдельных вопросов не составляет целостной системы применения индивидуальных отчетов в высшем учебном заведении.

Различным аспектам проблемы использования портфолио посвящено множество трудов таких учёных, как: Г. Б. Голуб, Е. В. Зачёсова, Н. В. Зеленко, И. А. Кныш, Л.П. Макарова, А. Г. Могилевская, З. М. Молчанова, Т. Г. Новикова, И. П. Пастухова, М. А. Пинская, А. С. Прутченков, А. А. Тимченко, Т. В. Черникова, О. В. Чуракова.

**Формулировка цели статьи.** Обосновать необходимость использования портфолио магистрами-педагогами.

**Изложение основного материала статьи.** Понятие «портфолио», с точки зрения Е. В. Зачёсова, представлено как серия работ одного автора, объединённых общей темой. Существует ряд определений, уточняющих и поясняющих определение учебного портфолио:

– аналогия работ учащегося, предполагающая его непосредственное участие в их выборе, а так же их анализ и самооценку;

– выставка учебных достижений учащегося по данному предмету (или нескольким предметам) за данный период обучения;

– коллекция работ магистра-педагога, всесторонне демонстрирующая не только его учебные результаты, но и усилия, приложенные к их достижению, а также очевидный прогресс в знаниях и умениях по сравнению с предыдущими результатами;

– систематический и специально организованный сбор доказательств, используемых педагогом и студентами для мониторинга знаний, навыков и отношений обучаемых;

– способ фиксации накопления и оценки индивидуальных достижений школьника в определённый период его обучения;

– форма целенаправленной, систематической и непрерывной оценки и самооценки учебных результатов магистра-педагога [3, с. 79].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего его профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) магистр), магистр-педагог готовится к следующим видам профессиональной деятельности:

– психолого-педагогическое сопровождение дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования;

– психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в специальном и инклюзивном образовании;

– педагогическая деятельность;

– научно-исследовательская деятельность;

– научно-методическая деятельность;

– организационно-управленческая деятельность [6].

В таком случае, портфолио может использоваться как инструмент готовности магистра-педагога ко всем видам профессиональной деятельности. Кроме того, создание портфолио направлено на развитие у будущего педагога общекультурных компетенций, профессиональных компетенций. Важнейшей целью портфолио является повышение саморефлексивности студентов по отношению к процессам учения, которая рассматривается как предпосылка повышения самоответственности магистров-педагогов по отношению к учению, самостоятельности в организации процесса учения (т.е. движение в сторону самообучения) и участие в процессе оценивания качества результатов учения).

На сегодняшний день в образовании сложилась определенная типология портфолио, представленная в отечественных и зарубежных работах [5, с. 18].

Первый вид – «рабочее» портфолио – рассматривает подборку работ студента за определенный период времени, показывающую произошедшие изменения в его уровне подготовки. Второй вид – «протокольное» портфолио – может содержать любые работы, отражающие в форме документов все виды учебной деятельности, от результатов участия в «мозговой атаке» до черновиков готовых работ. Третий вид – «процессное» портфолио – отражает достижения студента в соответствии с документированными фазами процесса обучения. Четвертый вид – «итоговое» портфолио – обычно используется для получения суммарной оценки знаний и умений обучаемого на основе интегрирования оценок, полученных по различным дисциплинам учебного плана. Формы представления итоговой работы могут быть самыми различными, нередко используются аудиовизуальные средства или

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

Соус – материал для рисунка, известный с конца 18 века. Приготавливается из порошка тонко перемолотых продуктов сгорания, с добавлением слабого раствора растительного клея и прессуется.

Уголь – рисовальный материал природного происхождения. Обладает большим тональным диапазоном, легко стирается, удобен в работе, незаменим при исполнении больших рисунков, эскизов и беглых набросков. Известен с древности.

Также используются мелки, техника сухая кисть, краски, наносимые кистью и пером (тушь, чернила, бистр), карандаши, (графитный) и уголь.

Известными мастерами, творившими в этом жанре были Альбрехт Дюрер(1471-1528), Франсиско Гойя (1746-1828), Гюстав Доре (1832-1883), японские художники Китагава Утамаро (1753-1806), Хиросиге Андо (1797-1858) и гравёр и рисовальщик Хокусай Кацусика (1760-1849), чьё творчество оказало значительное влияние на европейское искусство конца XIX – начала XX вв. Из современных мастеров графики наиболее известен нидерландский художник Морис Эшер.

Пейзаж может носить исторический, героический, фантастический, лирический, эпический характер. В зависимости от характера пейзажного мотива можно выделить: сельский, городской, индустриальный пейзаж. Для изображения пейзажа необходимы знания наблюдательной и воздушной перспективы. Надо научиться определять масштаб изображения, выделять главное в рисунке пейзажа. Успех во многом будет зависеть от правильной последовательности работы. Важно выбрать выразительные пейзажные мотивы. Далее следует подумать о выборе высоты линии горизонта. Один и тот же пейзаж будет выглядеть величественно при низкой точке зрения и обычно, если линия горизонта будет проходить через центр листа. Высокое расположение линии горизонта или вынесение ее за пределы листа позволяет показать большую часть земной поверхности.

В рисунке пейзажа изображение неба во многом определяет настроение всего пейзажного мотива. Над земной поверхностью небо образует купол, полусферу.

Это лучше подчеркнуть расположением облаков. Одинаковые по форме и находящиеся на одной высоте облака кажутся меньше и ближе друг к другу по мере удаления их к горизонту. Светотеневые эффекты на облаках значительным образом изменяются в зависимости от времени дня. Именно облака, закрыв солнце и отбрасывая тень, могут значительным образом изменить впечатление. Очертания легких облаков могут придать романтическую атмосферу рисунку. Учебное рисование включает быстрые наброски пейзажа, его отдельных деталей, а также рисунки, выполняемые в течение нескольких часов. Линейный рисунок призван запечатлеть объемный объект. Для обозначения контуров и светотени используют линии и штрихи. Например, этот быстрый линейный набросок деревни значительным образом отличается от светотеневого его изображения. В линейном наброске основное внимание художник сосредоточил на перспективных сокращениях дороги, столбов и домов. А в светотеневом изображении важно было показать игру пятен света, полутонов и теней. Яркое солнце усиливает световые контрасты. Наиболее удачное композиционное решение можно использовать для выполнения длительного рисунка. В число учебных задач, решаемых пейзажистом, может входить передача определенного времени суток,

При рисовании графикой обычно используют не больше одного цвета (кроме основного черного), в редких случаях – два). Кроме контурной линии в графическом искусстве широко используется штрих и пятно, также контрастирующие с белой (а в иных случаях также цветной, чёрной, или реже – фактурной) поверхностью бумаги – главной основой для графических работ. Сочетанием тех же средств могут создаваться тональные нюансы.

Наиболее общий отличительный признак графики – особое отношение изображаемого предмета к пространству, роль которого в значительной мере выполняет фон бумаги (по выражению советского мастера графики В. А. Фаворского, – «воздух белого листа»).

Наиболее древний и традиционный вид графического искусства – рисунок, истоки которого можно видеть в первобытных наскальных изображениях и в античной вазопиcи, где основу изображения составляют линия и силуэт. В задачах рисунка немало общего с живописью, а границы между ними подвижны и в значительной мере условны: акварель, гуашь, пастель и темпера могут использоваться как для создания собственно графических, так и живописных по стилю и характеру произведений.

Графическое искусство включает в себя как собственно рисунок, так и печатные художественные произведения (гравюру, литографию и др.), основывающиеся на искусстве рисунка, но обладающие собственными изобразительными средствами и выразительными возможностями. В графике наряду с завершёнными композициями самостоятельную художественную ценность имеют и натурные наброски, эскизы к произведениям живописи, скульптуры, архитектуры [2, с. 36].

Графика подразделяется на два вида: оригинальную и печатную. Оригинальная графика уникальна, существует в единственном экземпляре. Как правило, это рисунок, набросок. А печатную графику можно тиражировать в множестве экземпляров (гравюра). Основное отличие между гравюрой и рисунком заключается в том, что гравёр не рисует прямо на бумаге, а наносит изображение сначала на какую-либо твёрдую поверхность, а потом уже с нее переносит изображение на бумагу. Когда не было фотоаппаратов, гравюры служили средством репродуцирования живописных произведений. Про оригинальную графику долго говорить не стоит, в школе на уроках изобразительного искусства все занимались рисунком. К ней так же относится академический станковый рисунок, наброски, зарисовки. Оригинальная графика выполняется разными материалами (карандаш, сангина, уголь, сепия, тушь, соус и др.).

Сангина – материал для рисунка, продукт природного минерального происхождения, состоящий из глинистого вещества, окрашенного безводной окисью железа. Залегают в вулканических породах и имеет природный обжиг. Имеет интенсивный красно-коричневый светостойчивый цвет. Качества: мягкость, ровная растяжка тона, насыщенный цвет, относительно прочное сцепление с поверхностью бумаги.

Сепия – светло-коричневое красящее вещество. Натуральная сепия изготавливалась из так называемого чернильного мешка морского моллюска – сепии. В 20 в. сепия, многообразная по цветовым оттенкам краска акварельного типа, готовится искусственным путем.

## *Проблемы современного педагогического образования.*

### *Сер.: Педагогика и психология*

электронные версии законченной работы студента. Четвертый вид портфолио также обязательно содержит подготовленное студентом письменное обоснование выбора работ, включенных в представленные итоговые результаты.

Основными принципами, которые выделяют В. Д. Полежаев и М. В. Полежаева, формирования портфолио являются непрерывность (постоянный сбор данных); диагностичность (наличие модели или критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта, системы или процесса); проблемная ориентированность (включение в состав критериев отслеживания наиболее проблемных показателей и критериев, на основании которых можно делать выводы об искажениях в отслеживаемых процессах); технологичность критериев отслеживания (включение в критерии максимального количества информации при сохранении удобства их отслеживания); широкий спектр обнаружения изменений (возможность выявления необычных результатов, аномалий); обратная связь (информированность объекта мониторинга о результатах, которая позволяет вносить коррективы в отслеживаемый процесс); научность (научная обоснованность модели и отслеживаемых параметров); вариативность (возможность внесения изменений в структуру мониторинга) [4, с.77].

Портфолио помогает решать важные педагогические задачи, к которым можно отнести:

- поддержку высокой учебной мотивации студентов;
- повышение активности и самостоятельности студентов;
- расширение возможности обучения и самообучения;
- развитие навыков рефлексивной деятельности студентов.

Одной из технологий создания этого инструмента является Web-портфолио. Web-портфолио (веб-портфель, web-portfolio) – это веб-базируемый ресурс, который отражает рост учебных или профессиональных достижений владельца. В его общей структуре можно выделить четыре основных компонента: материалы, подтверждающие достижение студентом основных задач курса; материалы, представляющие собственное видение студентом учебного материала; результаты осмысления проделанной им работы в рамках индивидуального плана; отчет о результатах выполнения завершающего проекта по осваиваемому курсу.

«Web-портфолио» может принимать различные формы. Первая – портфолио может быть создано студентом посредством загрузки ряда документов в специально отведенную для этого часть общего сайта курса, предлагающую работу студента по заранее составленному шаблону. Вторая форма – портфолио позволяет студенту создать свою собственную веб-страничку и составить портфолио в соответствии с собственным понимаемым форм отчета по курсу обучения. Хотя первый из этих двух вариантов несомненно легче в освоении и использовании, второй вариант дает студентам больше свободы, позволяет работать более самостоятельно, проявляя в полной мере способности к творчеству по результатам обучения.

Метод использования электронного портфолио, рассмотренный в трудах С. С. Ахтамовой дает высокий результат самоорганизации студентов, развивает профессиональные и личностные качества инженера. В процессе подготовки электронного портфолио, а затем постоянного наполнения его

студент анализирует свою успеваемость, активность, коммуникабельность развивает такие качества, как целеполагание, волевые усилия, самоконтроль, тем самым подготавливая себя к профессиональной деятельности, социальной мобильности и личностной успешности [1].

Наличие электронного портфолио дает возможность студенту получить готовый материал с реальными фактами, данными, схемой, хронологией, его можно архивировать и использовать для составления резюме, эссе, разместить в Интернете для конкурсных проектов, фантов. В условиях динамичного развития информационного общества наличие электронного портфолио для будущих педагогов – показатель компьютерной культуры и информационной компетентности.

**Выводы.** Анализ литературы, посвященной применению портфолио в обучении, убедительно показывает, что в виде портфолио заключены большие возможности для модернизации обучения магистров-педагогов, т.е. для совершенствования процесса обучения в свете новых требований, предъявляемых в настоящее время к подготовке магистров. Портфолио помогает развивать когнитивно-личностные компетентности, которые выдвигаются миром образования и труда как необходимые каждому человеку для активного участия в жизни современного информационного общества.

#### Литература:

1. Ахтамова С.С. Портфолио в профессионально-личностном становлении будущих специалистов [Электронный ресурс] / С.С. Ахтамова. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/14\\_ENXXI\\_2009/Pedagogica/46077.doc.htm](http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2009/Pedagogica/46077.doc.htm)
2. Загвоздкин В. К. Портфель индивидуальных учебных достижений // В. К. Загвоздкин. – Педагогическая диагностика. – 2009. – № 2. – с. 82 – 93.
3. Зачёсова К.В. Технология «Портфолио» и возможности её применения в обучении // К.В. Зачёсова. – Педагогическая диагностика. – 2007. – № 4. – с. 79 – 87.
4. Полежаев В.Д., Полежаева М.В. Портфолио студента как инструмент создания индивидуальной траектории обучения // В. Д. Полежаев, М.В. Полежаева. – Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 3 – с. 77 – 78
5. Портфолио студента образовательного учреждения СПО: Методические рекомендации по структуре, технологии организации и оценке (рейтингованию) «портфеля достижений студента». – М.: Е-медиа, 2007. – С. 48.
6. Разработка и сертификация аттестационных тестов: учебное пособие / В.И. Звонников, М.Б. Чельщикова / Государственный университет управления. – М.: ГУУ, 2007 – 91с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр») от 14 января 2010 г. N 35

#### References:

1. Ahtamova S.S. Portfolio v professional'no-lichnostnom stanovlenii budushhih specialistov "Elektronnyj resurs" / S.S. Ahtamova. – Rezhim dostupa [http://www.rusnauka.com/14\\_ENXXI\\_2009/Pedagogica/46077.doc.htm](http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2009/Pedagogica/46077.doc.htm)
2. Zagvozdkin V. K. Portfel' individual'nyh uchebnyh dostizhenij // V. K. Zagvozdkin. – Pedagogicheskaja diagnostika. – 2009. – № 2. – с. 82 – 93.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

В русском искусстве пейзаж как самостоятельный жанр появился в конце 18 в. Его основоположниками были архитекторы, театральные декораторы, мастера перспективных видов. В Петербургской академии художеств пейзажистов воспитывали в соответствии с принципами классицизма. Они должны были создавать виды родной природы по образцам знаменитых картин прошлого, и прежде всего произведений итальянцев 17–18 вв. Пейзажи «сочинялись» в мастерской, поэтому, например, северная и сырая Гатчина (под Санкт-Петербургом) выглядела в полотнах Семёна Фёдоровича Щедрина похожей на солнечную Италию («Каменный мост в Гатчине у площади Коннетабля», 1799–1800). Героические пейзажи создавал Ф. М. Матвеев, обращаясь в основном к видам итальянской природы («Вид Рима. Колизей», 1816). Ф. Я. Алексеев с большой сердечностью и теплотой писал архитектурные виды столичных и провинциальных городов России. В русских пейзажах 18 в., построенных по правилам классицизма, главный «герой» (чаще всего старинное архитектурное сооружение) помещался в центре; деревья или кусты по обеим сторонам выполняли роль кулис; пространство чётко делилось на три плана, причём изображение на первом плане решалось в коричневых тонах, на втором – в зелёных, на дальнем – в голубых.

Эпоха романтизма приносит новые веяния. Пейзаж мыслится как воплощение души мироздания; природа, как и душа человека, предстаёт в динамике, в вечной изменчивости. Сильвестр Феодосиевич Щедрин, работавший в Италии, первым стал писать пейзажи не в мастерской, а на открытом воздухе, добываясь большей естественности и правдивости в передаче световоздушной среды. («Берег в Сорренто с видом на остров Капри», 1826; «Терраса на берегу моря», 1928).

Романтические мотивы с эффектами лунного освещения, мрачной поэзией тёмных ночей или сверканием молний привлекали М. Н. Воробьёва («Осенняя ночь в Петербурге. Пристань с египетскими сфинксами ночью», 1835; «Дуб, раздробленный молнией», 1842). За свою 40-летнюю службу в Академии художеств Воробьёв воспитал замечательных пейзажистов, среди которых был и прославленный маринист И. К. Айвазовский.

Позднеромантические веяния проявляются в произведениях А. И. Куинджи, сочетавшего пристрастие к сильным эффектам освещения с декоративной трактовкой картинной плоскости. Далее следовал импрессионизм, символизм, модерн, футуризм, экспрессионизм, социалистический реализм и т.д.

Как же все же появляется именно графический пейзаж?

Графика – это искусство, в основе которого лежат линия, контраст черного и белого. (греч. γραφικός – «письменный», от греч. γραφω – «пишу») – вид изобразительного искусства, использующий в качестве основных изобразительных средств линии, штрихи, пятна и точки. Цвет также может применяться, но, в отличие от живописи, здесь он играет вспомогательную роль.

Термин «графика» первоначально употреблялся лишь применительно к письму и каллиграфии. Новое значение он получил в конце 19 – начале 20 вв. в связи с бурным развитием полиграфии и распространением каллиграфически чёткого, контрастного линейного рисунка, наиболее удобного для фотомеханического воспроизведения в книге и журнале.

дымки. Отдельные пространственные планы китайского пейзажа не разграничиваются, а свободно перетекают один в другой, подчиняясь общему декоративному решению картинной плоскости. Среди крупнейших мастеров китайского пейзажа (сложившегося ещё в VI в.) – Го Си (XI в.), Ма Юань, Ся Гуй (оба – конец XII – первая половина XIII в.), Му-ци (первая половина XIII в.).

Японский пейзаж, сформировавшийся к XII-XIII вв. и испытавший сильное влияние китайского искусства, отличается обостренной графичностью (например, у Сэсю, XV в.), тяготением к выделению отдельных, наиболее выигрышных в декоративном отношении мотивов, наконец (в XVIII-XIX вв.), более активной ролью человека в природе (пейзажи Кацусика Хокусай и Андо Хиросигэ).

**Изложение основного материала статьи.** Почему все же пейзаж в разных странах зарождался в разное время? Имел свои национальные особенности. Видимо, общее представление о строении мира, ментальность делала и делает пейзаж у каждого народа уникальным и неповторимым. Исторические, политические и религиозные причины влияют на искусство всегда – как и в древности, так и сейчас.

В западноевропейском искусстве XII-XV вв. тенденция к чувственно убедительной трактовке мира приводит к тому, что пейзажный фон начинает осмысляться как принципиально важная часть произведения изобразительного искусства. Жизнь была подчинена религии, позволялось изображать лишь религиозные мотивы. И только со временем, с развитием науки в той или иной степени, смог появиться пейзаж как жанр изобразительного искусства [3, с. 11].

Важное место в истории пейзажа занимает творчество А. Мантеньи, П. Уччелло, Пьеро делла Франческа, Леонардо да Винчи, Джентиле и Джованни Беллини. Джорджоне, Тициана, Тинторетто в Италии, Хуго ван дер Гуса, Гертгена тот Синт-Янса, Х. Босха в Нидерландах, А. Дюрера, М. Нитхардта в Германии, мастеров дунайской школы в Германии и Австрии. В искусстве Возрождения формируются предпосылки для появления самостоятельного пейзажного жанра, складывающегося первоначально в графике (А. Дюрер и дунайская школа) и в небольших живописных композициях, где образ природы или составляет единственное содержание картины (А. Альтдорфер) или безраздельно главенствует над сценами переднего плана (нидерландец И. Патинир).

Если итальянские художники стремились подчеркнуть гармоничное созвучие человеческого и природного начал (Джорджоне, Тициан), а в городских пейзажных фонах воплотить представление об идеальной архитектурной среде (Рафаэль), то немецкие мастера особенно охотно обращались к дикой природе, нередко придавая ей катастрофически-бурный облик. Совмещение пейзажного и жанрового моментов, типичное для нидерландского пейзажа, приводит к наиболее ярким результатам в произведениях П. Брейгеля Старшего, отличительными чертами которых является не только грандиозность панорамных композиций, но и глубочайшее проникновение в характер народной жизни, органически связанной с ландшафтным окружением. В XVI – начале XVII в. у ряда нидерландских мастеров (Херри мет де Блес, Йоссе де Момпер, Гиллис ван Конинксло) традиционные черты ренессансного пейзажа тонкие жизненные наблюдения переплетаются с маньеристической фантастикой, подчёркивающей субъективно-эмоциональное отношение художника к миру.

3. Zachjosova K.V. Tehnologija «Portfolio» i vozmozhnosti ejo primenenija v obuchenii // K.V. Zachjosova. – Pedagogicheskaja diagnostika. – 2007. – № 4. – s. 79 – 87.

4. Polezhaev V.D., Polezhaeva M.V. Portfolio studenta kak instrument sozdanija individual'noj traektorii obuchenija // V. D. Polezhaev, M.V. Polezhaeva. – Sovremennye naukoemkie tehnologii. – 2008. – № 3 – str. 77 – 78

5. Portfolio studenta obrazovatel'nogo uchrezhdenija SPO: Metodicheskie rekomendacii po strukture, tehnologii organizacii i ocenke (rejtingovaniju) «portfelja dostizhenij studenta». – М.: E-media, 2007. – S. 48.

6. Razrabotka i sertifikacija attestacionnyh testov: uchebnoe posobie / V.I. Zvonnikov, M.B. Chelyshkova / Gosudarstvennyj universitet upravlenija. – М.: GUU, 2007 – 91s.

7. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego professional'nogo obrazovanija po napravleniju podgotovki 050100 Pedagogicheskoe obrazovanie (kvalifikacija (stepen') «magistr») ot 14 janvarja 2010 g. N 35

Педагогика

УДК 159.938.363.6

старший преподаватель Никифоров А. Е.

Евпаторийский институт социальных наук

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы формирования социального здоровья студентов. Приводится значение социального здоровья для студента как личности, так и в контексте профессиональной деятельности будущего педагога. Раскрывается значение физической культуры в формировании социального здоровья студентов педагогических специальностей. Установлено, что формирование социального здоровья студентов педагогических специальностей имеет важное значение в контексте будущей профессиональной деятельности. Обращается внимание на то, что от сформированности социального здоровья будущего педагога во многом предопределяется воспитание всесторонне развитой и здоровой молодежи. Установлено, что важное значение в формировании социального здоровья студентов педагогических специальностей играет физическая культура за счет использования ее потенциала и полной направленности в отмеченном направлении.

*Ключевые слова:* будущие педагоги, студенты, социальное здоровье, физическая культура.

*Annotation.* The problem of forming social health of future teachers in the process of physical education is overviewed. The value of social health for the student of both personality and in the context of professional activity of future teacher is resulted. The place of physical culture opens up in forming of social health of students of pedagogical specialties. It is set that an important value has forming of

social health of students of pedagogical specialty in the context of future professional activity. It is marked that the formed social health of future teachers influences on the comprehensively developed and healthy young people. It is set that an important value in forming of social health of students plays physical education due to the use of its potential and complete orientation in the noted direction.

*Key words:* future teachers, students, social health, physical culture.

**Введение.** Наивысшей ценностью для человека является его здоровье. Только здоровый человек имеет больше возможностей реализовать себя в обществе как личность, быть счастливым и достичь поставленных целей.

Еще большего значения здоровье приобретает в единстве с духовным, социальным, психическим и физическим аспектами. Достаточно долго под здоровьем подразумевалось только отсутствие болезней (на соматическом уровне) об это говорили известные философы и врачи прошлого Алкметон, Аристотель, Гиппократ, Ибн Сина (Авиценна) и др.

И только в двадцатом столетии ВООЗ здоровье было определено как состояние полного физического, психического и социального здоровья, а не только отсутствие болезней и физических увечий [1, с. 16].

Таки образом, говоря о здоровье, следует учитывать его составляющие и аспекты. Последнее время становится более распространенным взглядом на здоровье через холистический (системный) подход (Г. Апанасенко, В. Горашук, М. Гринева, С. Попов и др.). Большинство современных ученых рассматривают здоровье через такие аспекты, как: духовный, социальный, психологический и физический. Без сомнения, каждый из перечисленных аспектов играет очень важное значение для личности, учитывая то, что последнее время наблюдаются определенные проблемы относительно перечисленных аспектов здоровья. Поэтому, особого значения, на наш взгляд, приобретает проблема социально здоровой молодежи. В указанном контексте полностью разделяем взгляды отечественного ученого В.И. Колесова, который отмечает, что проблема социального здоровья, это одна из важнейших проблем современного общества.

Особенно актуальной становится проблема формирования социального здоровья студентов - будущих педагогов. Это обосновывается тем, что педагог во всем должен быть примером для своих воспитанников, в том числе и собственного социального здоровья.

В последнее время в научной литературе встречаем труды современных отечественных и зарубежных ученых (Т. Башкирева, Т. Большова, И. Васильева, Л. Горяна, В. Колесов, А. Мишин, В. Мягих, Е. Приступа и др), посвящены вопросам формирования социального здоровья личности в целом и студенческой молодежи отдельно. Однако, изучению проблемы формирования социального здоровья будущих педагогов и до сих пор не уделялось особого внимания.

**Цель, задание работы, материалы и методы.** Цель статьи заключается в раскрытии проблемы формирования социального здоровья будущих педагогов в процессе физической культуры.

**Результаты исследования.** Как отмечалось выше, будущие педагоги должны особо отличаться сформированностью социального здоровья. Воспитание здоровых школьников, в том числе и его социального составляющего, требует от педагога образцового поведения и ответственности

котором основным предметом изображения является дикая или в той или иной степени преобразённая человеком природа.

В пейзаже воспроизводятся реальные или воображаемые виды местностей, архитектурных построек, городов (городской архитектурный пейзаж – ведута), морских видов (марина) и т. п. Часто пейзаж служит фоном в живописных, графических, скульптурных (рельефы, медали) произведениях других жанров. Изображая явления и формы природного окружения человека, художник выражает и своё отношение к природе, и восприятие её современным ему обществом. В силу этого пейзаж приобретает эмоциональность и значительное идейное содержание.

Самыми ранними «пейзажами» можно считать рисунки на вазах, найденных в 1890-х годах де Морганом при раскопках гробниц доисторического времени в Верхнем Египте. Эти рисунки не поднимаются в своей условности и схематичности над татуировкой дикарей, но, тем не менее, они заслуживают внимания, потому что при чрезвычайно ранней ступени развития (сосуды эти – произведения первоначального населения долины Нила, которое было покорено «историческими египтянами» за 4 или 5 тысяч лет до н. э.), они указывают на желание изобразить некоторое «пейзажное» целое.

На вазах изображен ряд горизонтальных прерывающихся полосок, которые по идее символизируют реку (между ними присутствуют изображения рыбы и крокодила), далее – группы страусов и изгороди. Также изгороди с заключенными птицами, зверями и подобиями каких-то зданий и так далее. Рисунок начертан красным по желтому.

Живопись в Древнем Египте не могла достичь своего самостоятельного развития, поскольку в Египте доминировала пластика и архитектура. Живопись являлась вспомогательным средством. Таким образом, и пейзаж в египетском искусстве не мог получить большого развития. Он ограничился, скорее, «намеками» – вертикальные зигзаги под кораблями изображали воду, очень простыми геометрическими фигурами изображались здания.

Особенностью египетского пейзажа было отсутствие понимания и умения изобразить перспективу, несоблюдение пропорций, геометрическое изображение окружающего мира. Таким образом можно сделать вывод о том, что зарождающийся пейзаж в Древнем Египте был основой письменности и рисунка одновременно (чертежей, графики и т. д. и т. п.).

**Формулировка цели статьи.** Как самостоятельный жанр пейзаж впервые появился в Китае (7 в. н. э.). Китайские художники достигали в пейзаже исключительной одухотворённости и философской глубины. На длинных горизонтальных или вертикальных шёлковых свитках они писали не виды природы, а целостный образ мироздания. Исключительно важное положение занимает пейзаж как самостоятельный жанр в живописи средневекового Китая, где вечно обновляющаяся природа считалась наиболее наглядным воплощением мирового закона (дао); эта концепция находит прямое выражение в пейзаже типа «шань-шуй» («гуры-вуды»).

В восприятии китайского пейзажа существенную роль играли стихотворные надписи, символические мотивы, олицетворявшие возвышенные духовные качества (горная сосна, бамбук, дикая слива «мэйхуа»), человеческие фигурки, пребывающие в пространстве, которое кажется беспредельным из-за введения в композицию обширных горных панорам, водных гладей и туманной

4. . Losskiy N. O. *Chuvstva, intellektualnaya i misticheskaya intuitsiya/ Losskiy N.O. – M. Respublika, 1999 – 399*

5. Osipov A. I. *Pravoslavnoe ponimanie smysla zhizni / Osipov A. I. - Kiev, Kievskaya Rus, 2001 – 138*

6. Selevko G.K. *Sovremennyye obrazovatelnyie tehnologii: Uchebnoe posobie/ Selevko G.K. - M., Narodnoe obrazovanie, 1998. – 256*

7. Ushinskiy K. D. *Voprosyi o narodnyih shkolah. / Ushinskiy M – L , Rodnoe slovo , 1948 (Sobr. soch. v 10 tomah K. D. Ushinskiy, T 1). – S. 250-264*

#### Педагогика

УДК: 7.047

студент группы 61/2 ДПИ Петрунина А. Н.

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

### РОЛЬ ГРАФИЧЕСКОГО ПЕЙЗАЖА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*Аннотация.* В статье рассмотрена история пейзажа, возникновение, предпосылки и развитие пейзажа как жанра изобразительного искусства. Также описаны особенности графики и самого графического пейзажа, его индивидуальность, становление и развитие. Графический пейзаж помогает человеку познать мир, воспитывает, приобщает к мировой художественной культуре. Пейзаж как самостоятельный жанр занимает почетное место в изобразительном искусстве. Он дает возможность мастерам, работающим в этой области, с большой эмоциональной выразительностью создавать художественный образ родной земли. Методически правильно организованные занятия графическими техниками способствуют активному, целенаправленному формированию духовных интересов интеллектуальных потребностей учащихся, развивают способность своей деятельностью умножать красоту окружающего. Также в статье рассмотрено место графического пейзажа в школьном курсе изобразительного искусства.

*Ключевые слова:* графический пейзаж, изобразительное искусство, жанр, изучение.

*Annotation.* The article reviews the history of the landscape, appearance, background and development of landscape as a genre of art. Also described the features of the graphics and graphic landscape, its identity, formation and development. Graphic landscape helps people understand the world, has, attaches to world culture. Landscape as an independent genre takes pride of place in the visual arts. It enables the craftsmen working in this area, with a lot of emotional expressiveness to create an artistic image of his native land. Methodically well organized classes graphic techniques encourage active, purposeful formation of spiritual interests of intellectual needs of students, develop their ability to multiply the beauty of the work. Also article reviews the place of graphic landscape at school's course of visual art.

*Key words:* graphic landscape, visual art, genre, studying.

**Введение.** Пейзаж (франц. paysage, от pays – страна, местность), жанр изобразительного искусства (или отдельные произведения этого жанра), в

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

в том, что педагог требует от своих воспитанников. Если учитель далек в своем поведении (в взаимоотношениях с людьми, коллегами, самими учащимися и их родителями, отношения к собственному здоровью) от **необходимого**, при этом постоянно говорит учащимся о важности в жизни каждой личности социального здоровья, то и учащиеся соответственно не всегда будут прислушиваться к такому педагогу.

Поэтому, уже с первого года обучения в ВУЗе, очень важным встает вопрос формирования социального здоровья будущих педагогов. М.С. Петрова отмечает роль в воспитании социализации молодежи высшей школы [3, с. 3]. Отметим, что в данном контексте понятие социализация достаточно близко к изучаемой проблеме.

И так, воспитание социально здоровой личности (будущего педагога) в студенческие годы очень важно и в то же время очень трудно, не взирая на то, что студенческий возраст, как справедливо утверждает Т.В. Сутягина, это период становления, формирования мировоззрения, определения своей самобытности и уникальности, это начало формирования взглядов на возраст и индивидуальный способ жизни. Индивидуализация общественных ценностей и деятельностных норм отношений с другими людьми, исходя из личной позиции человека, определяет суть данного уровня развития субъекта социальных отношений. Это отношения в студенческом коллективе, с преподавателями, с родителями, с сами собой [4, с. 12].

К сожалению, студенческие годы так же характеризуются и относительными трудностями в контексте формирования социального здоровья молодежи. Это обусловлено рядом причин, к которым можно отнести: трудности адаптации студентов в новых условиях (смена места жительства для иногородних и отдаленность от родителей, новые требования бытовых и общественных взаимоотношений в общежитии так же), изменение условий обучения (увеличение длительности учебных занятий, другие условия для выполнения самостоятельной работы, большое количество студентов на курсе, новые преподаватели и т.д.), новые обязанности (староста группы, член студенческого самоуправления и т.д.).

Таким образом, именно эти годы, по нашему мнению, оказывают особое влияние на студентов, особенно в начале обучения (I-II курсы). Очень трудно устоять перед соблазнам студентам из других городов и регионов, которые проживают в общежитии и не имеют контроля со стороны родителей. Мы разделяем мнение Т.В. Сутягиной, в том, что новые условия деятельности студентов в ВУЗе – это качественно иная система отношений ответственности зависимости, где на первый план выступает необходимость самостоятельной регуляции собственного поведения, имея тот уровень свободы в организации личных занятий и быта, которые ранее им были не доступны [4, с. 13].

Испытание самостоятельностью достаточно часто уже на первом курсе не выдерживает значительное количество вчерашних школьников. Многие студенты первокурсники начинают курить, употреблять алкогольные напитки и даже наркотики. Но большинство студентов, которые имеют негативные привычки, впервые столкнулись с ними еще до поступления в ВУЗ, и все же большое количество студентов пристращаются к ним, а некоторые крепко укрепляют зависимость к ним. И именно в этом момент студенты должны осознавать, что они не просто студенты, а будущие педагоги, которые должны быть образцом для будущих поколений.

Получение студентами частичной, а иногда и полной свободы от родителей, подталкивает студентов к сексуальной распущенности. Снижение морали, которое наблюдается в последнее время, а так же не образованность в вопросах безопасного секса, что приводит к не защищенной половой жизни, что приводит в дальнейшем к очень серьезным последствиям.

Так же в последнее время среди студентов (будущих педагогов) можно наблюдать снижение культуры общения, в том числе использование не нормативной лексики. В последнее время, когда средства массовой информации, особенно телевидение, учит детей и подростков грубого обращения с окружающими, показывая убийства, насилие, издевательства на других, что негативно влияет на уровень общей культуры в целом и на состояние сформированности социального здоровья так же, а для решения этой проблемы особое место должен занять педагог.

К сожалению, не только телевидение отрицательно влияет на социальное здоровье современной молодежи. Еще большего отрицательного влияния на их социальное и психическое здоровье оказывает Интернет, по средствам которого дети могут беспрепятственно просматривать порнографические сайты, где демонстрируются половые отношения и очень часто в искаженном виде. И это далеко еще не все, с чем сталкиваются школьники.

Все выше перечисленное требует от педагога значительных усилий в контексте нивелирования отрицательного влияния увиденного и услышанного.

Снижение интереса молодежи к соблюдению здорового образа жизни в целом и физической культуры отдельно, является очень острой проблемой настоящего (и соответственно один из негативных проявлений сформированности социального здоровья личности), решения которой в значительной мере зависит от педагога.

Так же следует отметить, что на II-III курсах студенты проходят различные виды практик. Во время которых студенты выполняют различные обязанности учителя или воспитателя. Это впервые, когда они должны быть образцом для своих воспитанников.

Как видно из вышеуказанного, проблема формирования социального здоровья будущих педагогов в настоящее время очень актуальна. Важное значение в подготовке социально здоровых студентов, то есть, будущих педагогов приобретает предмет «Физическая культура», преподавание которого предполагается во всех без исключения ВУЗах.

Еще одним преимуществом физической культуры в контексте формирования социального здоровья будущих педагогов есть то, что предмет преподается с первого по третий курсы, то есть на протяжении того времени, когда студент формируется как будущий педагог.

Это в свою очередь позволяет не только поэтапно и соответственно более успешно осуществлять процесс формирования социального здоровья будущих педагогов, но и повышать мотивацию на здоровый образ жизни и проводить мониторинг их здоровья на протяжении обучения в ВУЗе, что в свою очередь позволит выбрать наиболее эффективные пути влияния в указанном контексте за счет дифференцированного подхода.

Следует отметить, что до недавнего времени физическая культура преимущественно направлялась на повышение физических качеств (быстрота, выносливость, сила, гибкость, ловкость) и двигательной активности. Сегодня взгляды на физическую культуру начинают меняться. Появляются новые

## **Проблемы современного педагогического образования.**

### **Сер.: Педагогика и психология**

на которой начинает осуществляться конвергенция всей предшествующей психологической организации человека.

Подводя итог решению второй задачи – выделению ценностей православной культуры – следует отметить следующее. Православие – культуuroобразующая основа развития различных социальных и образовательных институтов в России, поэтому невозможно игнорировать ее основные положения при выстраивании любой образовательной системы; следует говорить о необходимости развития православной педагогики, ставящей «во главу угла» духовно-нравственное совершенствование субъектов образовательного процесса, ориентацию на базовые ценности православной культуры.

**Выводы** Система ценностных ориентаций в православной культуре утверждает свободу человека главной и универсальной ценностью, а также предписывает ряд требований (заповедей) как средства самосовершенствования. Этот вывод соотносится с рассуждениями, представленными при анализе общенаучного подхода к определению ценностных ориентаций и позволяет искать возможность практического утверждения основ православной культуры как средства формирования ценностных младших школьников. Среди которых можно выделить высшие ценности, такие как: Бог, благо ближних, собственное благо.

Процесс формирования ценностных ориентаций школьника, то есть процесс обретения личностью нравственно востребованного духовного опыта, достижения высших ценностей и является предметом православной педагогики, идеи которой разрабатываются сегодня общей педагогикой образования.

### **Литература:**

1. Достоевский Ф. М. Возвращение человека./ Достоевский Ф.М - М.: Советская Россия, 1989 - 678 с.
2. Кинелев В.Г. Объективная необходимость. История, проблемы и перспективы реформирования высшего образования России, Кинелев В.Г. - М., Республика, 1995 - 328с.
3. Кочетов А.И. Религиозная педагогика /Кочетов А.И – Краснодар, Изд-во института им. Россинского, 2002 - 338с.
4. Лосский Н. О. Чувства, интеллектуальная и мистическая интуиция/ Лосский Н.О. - М.: Республика. 1999 - 399 с.
5. Осипов А. И. Православное понимание смысла жизни / Осипов А. И. - Киев, Киевская Русь, 2001 - 138 с.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие/ Селевко Г.К. - М., Народное образование, 1998. - 256с.
7. Ушинский К. Д. Вопросы о народных школах. / Ушинский - М. - Л., Родное слово , 1948 (Собр. соч. в 10 томах К. Д. Ушинский, Т 1). – С. 250-264.

### **References:**

1. Dostoevskiy F. M. Vozvrashchenie cheloveka./ Dostoevskiy F.M – Sovetskaya Rossiya, 1989 – 678
2. Kinelev V.G. Ob'ektivnaya neobhodimost. Istoriya, problemy i perspektivy reformirovaniya vysshego obrazovaniya Rossii, Kinelev V.G. – M. Respublika, 1995 – 328
3. Kochetov A.I. Religioznaya pedagogika /Kochetov A.I – Krasnodar, Izd-vo instituta im. Rossinskogo, 2002 – 338

На наш взгляд, культуросообразность образования, которой в последние годы уделяется значительное внимание в научно-педагогической литературе (в частности, И.Е. Видт, Н.Б. Крыловой и др.) предполагает, что в содержании образования должны быть отражены ключевые мировоззренческие аспекты, связанные с ценностной ориентацией школьников на основе традиций православной культуры.

Христианская антропология настаивает на необходимости целостного видения человеческой природы – в единстве его телесной, душевной и духовной форм жизни. На наш взгляд, именно эта идея лежит в основе современного представления о необходимости гармоничного развития физических, интеллектуальных и нравственных качеств и обеспечивает культуросообразность образования, его «произрастание» из православной культуры.

Продолжая тему телесного, душевного и духовного единства, мы считаем необходимым, упомянуть о работах А.И. Осипова, уделяющего значительное внимание идее наличия «индивидуального духа» как синтеза трех компонентов: способа телесного существования, формы душевной жизни и интегрирующего человеческую реальность принципа духовного бытия [6]. По его замечанию, педагогика, не учитывающая наличие индивидуального духа, игнорирующая личную определенность и самоценность человека, вступает на ложный путь. Он проявляется в быстро наступающем снижении качества жизни: снижается уровень внешне телесного существования (вплоть до заболеваний), снижается уровень душевной дифференцированности (вплоть до «первобытной» упрощенности душевного строя), падает качество всей жизни (труда, творчества, нравственности). Возрастание же качества жизни напротив, связано именно с культивированием индивидуального, личного духа.

Духовность субъекта, его личностный дух представляют собой ответственное принятие и следование высшим образом совокупной человеческой культуры; переживание нравственных норм общежития как внутреннего «категорического императива»; принятие высших ценностей родового бытия человека как своих собственных.

Разделяя выводы А.И. Осипова [6], мы можем предположить, что человек духовен в той мере, в какой достигнуто единство трех компонентов его развития – телесного, душевного и духовного. Кроме того, личностный дух человека предстает в различных обликах, раскрывающих не только различные стороны, но и уровни человеческой реальности. Можно говорить о таких обликах субъективного духа, как личное (целостное), индивидуальное (единично-уникальное) и универсальное (родовое) бытие человека.

Они являются и ступенями становления духовного мира человека, мерой освоения и принятия им духовного опыта человечества, мерой его духовности в целом. Их предпосылкой, основой является душевная жизнь человека, его субъективность. Многообразные душевные способности, механизмы душевной жизни выступают органами становления и способами реализации духовности человека, где и сами эти способности продолжают совершенствоваться и утончаться.

Иными словами, становление человека субъектом собственной жизнедеятельности – освоение норм и способов человеческой деятельности, правил общежития, основных смыслов и ценностей совместной жизни людей – есть предпосылка становления индивидуального духа человека. Это та основа,

исследования, которые посвящены вопросам формирования духовного здоровья школьников в процессе физической культуры [5].

Полностью разделяя вышеуказанные тенденции, считаем, что физическая культура должна быть направлена не только на физическое здоровье личности, но и психическое, духовное и особенно социальное.

Физическая культура имеет колоссальный потенциал в указанном контексте, которой возможно рассмотреть даже без особых усилий.

Именно в процессе физической культуры личность тесно взаимодействует с одноклассниками (на занятиях физической культуры), другими студентами (в спортивных секциях, клубах, группах, участие в физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятиях различного уровня), с обществом (участие в спортивных праздниках посвященных городу, региону и даже страны). Именно в процессе физической культуры появляются возможности объединения студентов, используя, например, эстафеты, различные народные и подвижные игры, упражнения в парах или кругу держась за руки, судейство соревнований и т.д. С помощью спортивных игр (футбол, баскетбол, волейбол), когда игроки одной команды подчинены общей цели – победить команду соперника, что требует от команды четкого взаимопонимания, взаимодействия в различных игровых ситуациях, кроме этого, вполне возможно закладывать фундамент корректного поведения в непредвиденных, не стандартных ситуациях (конфликтных так же) – борьба за мяч, неспортивное поведение и т.д.

Кроме этого, физическая культура позволяет вооружать студентов (будущих педагогов) необходимыми знаниями, средствами и методами, которые способствуют формированию социального здоровья будущих педагогов, поскольку содержание учебной программы по физической культуре для высших учебных заведений построено из следующих разделов: теоретическая подготовка, методическая подготовка и практическая подготовка [6].

**Выводы.** Итак, учитывая вышеуказанное, можно сделать вывод, что, во-первых, формирование социального здоровья будущих педагогов можно по праву считать очень актуальной проблемой сегодняшнего поколения, во-вторых, именно от сформированности социального здоровья будущих педагогов во многом зависит воспитание всесторонне развитого м здорового подрастающего поколения, то есть детей и подростков и в-третьих, особое значение в формировании социального здоровья соответствующих студентов играет физическая культура со своим богатейшим потенциалом и целиком направленной на указанный контекст.

#### **Литература:**

1. Свириденко С. *Навчаємо бути здоровими : Позакласна робота: 5-9 кл.* – К.: Шк. світ, 2007. с. 126-127.
2. Колесов В.И. *Социальное здоровье студентов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России.* 2009. – № 2. (42) – С. 217-229.
3. Петрова М.С. *Анимационная деятельность как средство социальной воспитания студентов вуза: Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (социальное воспитание в общеобразовательной и высшей школе).* – Кострома, – 2007 – 24 с.
4. Сутягина Т.В. *Формирование социального опыта у студентов на начальном этапе обучения в вузе: Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02 –*

теория и методика обучения и воспитания (социальное воспитание в общеобразовательной и высшей школе) 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. – Кострома, – 2007 – 25 с.

5. Отравенко О.В. Формування духовного здоров'я учнів основної школи у процесі фізичного виховання: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.07. – Луганськ, 2009. – 236 с.

6. Фізичне виховання. Навчальна програма для вищих навчальних закладів України III – IV рівнів акредитації. – К., 2003. – 32 с.

#### References:

1. Sviridenko S. *Navchajemo buti zdravimi [Teach to be healthy]*, Kiev, School world, 2007, pp. 126-127.

2. Kolesov V.I. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii [Announcer of the Saint Petersburg university of Ministry of Internal Affairs of Russia]*, 2009, vol.2 (42), pp. 217-229.

3. Petrova M.S. *Animacionnaia deiatel'nost' kak sredstvo social'nogo vospitaniia studentov vuzov [Animation activity as mean of social education of students of higher institute]*, Kostroma, 2007, 24 p.

4. Sutiagina T.V. *Formirovanie social'nogo opyta u studentov na nachal'nom etape obuchenii v vuzе [Forming of social experience for students on the initial stage of teaching in the higher institute]*, Kostroma, 2007, 25 p.

5. Otravenko O.V. *Formuvannia dukhovnogo zdorov'ia uchniv osnovnoi shkoli u procesi fizichnogo vikhovannia [Forming of spiritual health of students of basic school in the process of physical education]*, Lugansk, 2009, 236 p.

6. *Fizichne vikhovannia [Physical education]*, Kiev, 2003, 32 p.

#### Педагогика

УДК: 371.24

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры математики,

теории и методики обучения математике Овчинникова М. В.

Республиканское высшее учебное заведение

«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТЕ ФИЛОСОФИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются основные направления философии современного образования, подчеркивается необходимость использования этих направлений в единстве и взаимосвязи.

*Ключевые слова:* мировоззренческие основы, будущий учитель математики, профессиональная подготовка.

*Annotation.* Basic directions of philosophy of modern education are examined in the article, the necessity of the use of these directions is underlined for unity and intercommunication.

*Key words:* world view bases, future teacher of mathematics, professional preparation.

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

человек эпохи Ветхого Завета, живя по заповедям, не имел нравственной свободы. Новый же Завет определяет свободу нравственного выбора человека как его естественное, неотъемлемое право.

На наш взгляд, одной из наиболее очевидных «точек соприкосновения» православной концепции человека как высшей ценности, рассмотренных в философской, психологической и педагогической концепциях, является именно вопрос о свободе человека. Признавая свободу неотъемлемым условием существования всякого человека, православные авторы одновременно находят в ней первопричину зла, неблагоприятных поступков человека, называемых грехом. Согласно Библии Бог поместил в Эдеме древо познания добра и зла для того, чтобы дать возможность человеку реализовать свою духовную свободу. Грех, а, следовательно, и проистекающее из него зло, является результатом неверно употребленного дара свободы. Он выражается в том, что человек теряет представление о своем месте в мироздании, своем предназначении, о добре и зле.

По мнению Блаженного Августина, сущность греха состоит в том, что, сохраняя свободу воли, человек утрачивает нравственную свободу. Апостол Павел, описывает эту глубокую нравственную порчу следующими словами: «Желание добра есть во мне, но чтобы сделать оное, того не нахожу. Доброго, которого хочу, не делаю, а злое, которого не хочу, делаю...уже не я делаю то, но живущий во мне грех» (Рим.7:18-20).

Одновременно с идеей греха как нарушения добродетелей в христианстве едва ли не решающую роль играет идея наличия у человека сил для возрождения, освобождения от греха. По этому поводу Ф.М. Достоевский писал: «...народ русский в огромном большинстве своем православен и живет идеей Православия в полноте, хотя и не разумеет эту идею отчетливо и научно. В сущности, в народе нашем кроме этой «идеи» и нет никакой, и все из нее одной и исходит, по крайней мере, народ наш так хочет, всем сердцем своим и глубоким убеждением своим. Он именно хочет, чтоб все, что есть у него и что дают ему, из этой лишь одной идеи и исходило. И это несмотря на то, что многое у самого же народа является и выходит до нелепости не из этой идеи, а смрадного, гадкого, преступного, варварского и греховного. Но и самые преступник и варвар хоть и грешат, а все-таки молят Бога, в высшие минуты духовной жизни своей, чтоб пресекался грех их и смрад и все бы выходило опять из той излюбленной «идеи» их» [1, с.185]. Таким образом, рассуждения Ф.М. Достоевского лежат в русле православного представления о добродетели и сводятся к тому, что силы для возрождения человека – в правильном понимании спасения как освобождения от грехов, в способности к покаянию как необходимому условию спасения.

Педагогика, основанная на православной культуре, подразумевает иное понимание сущности образовательного процесса. «Светская педагогика», основываясь на антропологических принципах, заявляет о несовершенстве человеческой природы, а, следовательно, о необходимости ее совершенствования. Иными словами, она призывает к развитию в человеке того, что в нем есть, то есть потенциально заложено. В православии же, в свою очередь, есть утверждение о поврежденности человеческой природы, которую нужно не развивать, а изменять качественно. *Раскрытие в человеке ценностей, заложенных, согласно православной вере, Богом, есть главная задача православной педагогики.*

Г.К. Селевко в своей книге «Социально - воспитательные технологии» [7, С.108] убеждает нас, что школа как центр живой культуры призвана обеспечить социальную и духовную зрелость подрастающих поколений. Решить эту задачу, по мнению автора, можно только при культурообразующем характере школьного образования, в котором должны быть целостно и гармонично представлены ценности духовной и социальной культуры, основы наук и ведущие сферы искусства.

В.Г. Кинелев в своих выступлениях неоднократно подчеркивал роль христианства говоря, что «...с самого начала своего прихода на русскую землю христианство играло выдающуюся роль в просвещении народа» [2, С.184].

Согласно концепции Ф.М. Достоевского, на которую мы опираемся, гражданские идеалы не только всегда прямо и органически связаны с идеалами нравственными, но и более того, основаны на них. Нравственные же идеалы в России, как было указано, традиционно связывают с православием [1].

Таким образом, в течение длительного периода развитие русской культуры определялось православной религией. Это дает возможность Н.О. Лосскому утверждать, что *русская культура* и *православная культура* – это два тождественных и неразрывных понятия [5]. Он также отмечает, что вплоть до XVIII века Россия вносила значительный вклад в мировую художественную сокровищницу духовной деятельностью, связанной с христианством.

Рассматривая влияние православной культуры на характер российского образования, следует вспомнить идею К.Д.Ушинского, согласно которой педагогика в России не может быть нехристианской, поскольку православие – основа патриотизма, который, в свою очередь, создает базу воспитания [8].

**Целью статьи** является раскрытие потенциала Православия в формировании духовно - нравственных ценностей современного школьника.

**Изложение основного материала.** Следует отметить, что православие явилось культурообразующей средой, предопределив становление гражданских, правовых, религиозных, патриотических отношений на высокой духовно-нравственной основе, уважительном и доброжелательном межличностном восприятии.

Следующей задачей статьи является выделение ценностей православной культуры.

Вся христианская мысль целиком и полностью основывается на таком понимании происхождения человека и естественным образом предполагает аксиологию, в которой человек является абсолютной ценностью.

Христианская концепция человека обладает очевидной нравственной динамикой: человек является образом Бога. Образ может быть искажен, скрыт, но не может быть уничтожен. Даже искаженный до полной неразличимости образ может быть восстановлен и развит до полного соответствия первообразу. Образ Божий в человеке является залогом того, что человек, взятый в его наличном, актуальном состоянии, может быть приведен в соответствие с замыслом Творца [Керн]. Другими словами, предполагается, что человек, живущий по нравственным законам, может быть возвращен в первоначальное состояние чистоты и совершенства.

Система христианских заповедей фундаментальна в том смысле, что ее невозможно опровергнуть. Однако, несмотря на догматизм заповедей, можно проследить изменение отношения к человеку как высшей ценности. Так,

#### **Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология**

**Введение.** Трансформационные процессы которые проходят в современном обществе изменяют его мировоззренческие основы, которые, в свою очередь, изменяют приоритеты педагогической деятельности: обеспечение передачи следующим поколениям существующих знаний и воспитания у людей нового типа культуры, ее новых, специфических, мировоззренческо-философских основ. Новый тип мировоззрения определяет главную цель деятельности человечества: решение глобальных проблем, связанных с позитивным развитием общества. Анализ литературы показал, что одной из главных причин кризисного состояния в образовании есть существование двух, часто не совпадающих направлений формирования мировоззрения современного человека: сциентистско-технократического и гуманистического [2].

Согласно первому направлению главной задачей образования является подготовка специалистов, которые бы могли использовать преимущества научно-технической революции для достижения своей цели. Второе предусматривает в основу мировоззренческой системы поставить общечеловеческие ценности, а достижения научно-технической революции подчинить этой цели. Эти два направления должны дополнять друг друга в формировании мировоззрения современного человека, а современная педагогическая наука должна максимально сглаживать это противоречие.

Изменение парадигмы образования (гуманизация) и его задач изменило основные требования диалектического метода в раскрытии противоречий объекта исследования. Если для педагогического процесса прошлого главными противоречиями, были противоречие между потребностями и условиями их удовлетворения, между познавательными и практическими задачами с одной стороны и имеющимся уровнем знаний, умений, навыков из другой, нормативностью и творчеством, несоответствие старых методов воспитания и обучения современным условиям жизни, типовой подготовки педагогов и индивидуально-творческим характером их деятельности, то для современного педагогического процесса главным противоречием педагогического процесса становится противоречие между требованием удовлетворения общественных потребностей, которые выдвигаются официальной системой образования (общее «нужно») и индивидуальными потребностями, интересами каждого из учеников (ученическое «хочу»). Принцип решения этой проблемы современные философы рассматривают как сущность новой образовательной парадигмы, обеспечение реализации которой зависит и от качества профессиональной подготовки учителей.

**Формулировка цели статьи.** Для создания системы подготовки творческих учителей особое значение приобретает аспект философского осмысления проблем педагогической научно-исследовательской деятельности, которая напрямую связана с творчеством учителя, а вернее, является его наивысшим проявлением. От уровня владения студентами сведениями об исследованиях современной науки и технологий, от их сознательного и целеустремленного включения в исследовательский педагогический процесс в значительной степени зависит формирование их готовности к проведению творческой педагогической деятельности в будущем.

**Изложение основного материала статьи.** Анализ литературы показал, что формирование нового типа мировоззрения современного человека для обеспечения гармоничного единства как в обществе, так и в его

взаимодействии с природой, нуждается в существенных изменениях в оценке науки, ее характеристик, основных задач. Эта идея впервые была выражена В.Соловьевым (так называемая теория всеединства). Его последователи К.Циолковский, О. Чижевский, В.Вернадский и др. новый тип философии образования видели во взаимосвязи живой и неживой природы, научном изучении природы и материи и на этих принципах, предусматривали воспитание мировоззрения человека на основе так называемого нового ноосферного типа цивилизации. Формирование ноосферного типа мировоззрения современного человека может способствовать разрешению противоречий современного образования (взаимодействия основных учебных предметов, исследования единства процессов обучения и воспитания и т.д.) и решению всех других проблем образования.

Использование концепции всеединства в формировании философских принципов систематизации содержания курса школьной математики и подготовки учителей к его изложению, по нашему мнению, в значительной степени позволит ликвидировать тот отрыв от духовных ценностей в нашем образовании, который сложился исторически, опираясь на философско-материалистические принципы, которые вместе с другими холистическими направлениями в философии образования сформировали сегодняшнюю авторитарную педагогику обеспечивающей приоритет общественных интересов над индивидуальными.

В связи с тем, что наше исследование связано с личностно ориентированной подготовкой будущих учителей математики к научно-исследовательской деятельности, нас интересуют те идеи философии педагогики, принципы которых строились на приоритете уникальных интересов личности над общими. Это направление (сформировалось как релятивистско-плюралистическое) в философии образования основное внимание уделяет формированию творческой личности, развитию ее способностей.

Современная трансформация цели образовательной деятельности приводит к изменению задач образования. Приоритетными идеями педагогики становятся теории, направленные на изучение уникальности каждого ученика, учета его интересов и систем ценностей, что требует индивидуализировать процесс обучения. Это в свою очередь вызывает быстрые темпы развития инновационных знаний. Оценивая педагогические концепции различных стран, наблюдается еще одно преимущество этого философского направления в образовании, а именно возможность свободного выбора форм и видов обучения, роста роли самостоятельного познания.

Исходными принципами этой парадигмы системы образования является роль человека в обществе (как смыслу человеческого бытия), его непосредственные переживания. Такой подход изменяет основную цель образовательной деятельности, суть которой заключается не в передаче ученикам накопленной информации, а в формировании творческой личности. Это чрезвычайно актуально в наше время, время быстрого изменения проблем, ситуаций, ценностей, где нет готовых решений в деятельности не только педагога, но и ученика, где в результате их совместной деятельности зарождаются нормы принятия решений.

Методологический подход к решению проблемы сочетания технократического и гуманистического направлений в образовании, синтез в

*Annotation* The article explores the idea of Orthodoxy as framework which creates the culture of social and educational institutions in Russia. The authors' attention is also paid to the system of value orientations in Orthodox culture.

*Key words:* Christian conception the human, the system of Christian values, creating of the culture, virtue, Christian anthropology, spirituality.

**Введение** В России традиционной и культуuroобразующей религией является православие. Это означает, что оно является духовно - нравственным стержнем общества, формируя мировоззрение, характер народа, культурные традиции и образ жизни, этические нормы, эстетические идеалы. Христианская этика в течение веков регулирует человеческие отношения в семье, быту, обществе, определяет отношение россиян к государству, людям, природе. Православие определяет направления творческих поисков в искусстве, литературе, философии, где изучаются и переосмысливаются православные ценности. Законодательство и международные отношения также развиваются под сильным влиянием православной церкви. Столь широкое влияние православной культуры на жизнь российского общества объясняет невозможность для школы быть в стороне от нее.

Более того, идеи государственного устройства, а также общественные, гражданские и национальные идеалы у любого народа неразрывно связываются с духовно-нравственными идеалами.

В XXI веке появилась болезнь духа, выражающаяся в ситуации, когда отсутствует опора на ценности традиционной духовной культуры, прежние, неоспоримые ценности отвергнуты, а новые, к которым общество стремится прийти, еще не полностью определены. Уже тогда к положительному опыту религии в воспитании подрастающего поколения обратились ученые - педагоги Лихачев Б.Т. [4], Кочетов А.И. и другие, которые констатировали, что «религия предлагает миру непоколебимый идеал, вечные духовные ценности, и это делает ее привлекательной для всех людей во все времена» [3].

А.И. Кочетов называет многозначные педагогические функции религии: воспитание людей в духе Заветов и Заповедей Бога, которые изначально истинны и не нуждаются в доказательствах, не могут быть оспорены, принимаются безоговорочно и исполняются неукоснительно; предложение примеров и образцов жизни и поведения, идеала мужчины и женщины, примеры для подражания и самосовершенствования; обучение преодолению трудностей, терпению, стойкости духа, преодолению жизненных испытаний; регулирование человеческих отношений между властью имущими и простыми гражданами; между начальником и подчиненным, хозяином и работником, мужчиной и женщиной, родителями и детьми, друзьями и врагами; обеспечение преемственности поколений, передача духовного наследия от поколения к поколению, поскольку религиозные заповеди обогащаются опытом каждого нового поколения, превращаясь в их убеждения, определяя ценности и правила жизни; приучение людей к праведной жизни (все то, что называется здоровым образом жизни), труду на совесть, почитанию отца и соблюдению других традиций, которые можно расценить как своеобразные педагогические технологии.

Тут же А.И. Кочетов утверждает, что конкретное содержание религии определяется обычаями, нравами, традициями, национальным характером, что делает его неповторимым и привлекательным [3].

Zimnyaya. - M.: Issledovatel'skiytsentr problem kachestvapodgotovkispetsialistov, 2004. – 40 p.

3. Kuzmina N. V. Professionalizmlichnostipredpovachatelya i masteraproizvodstvennogoobucheniya / N. V. Kuzmina. – M.:Vysshayashkola, 1990. – 119 p.

4. Lebedev O.E. Kompetentnostnviypodhod v obrazovanii / O. E. Lebedev.Shkolnyietehnologii. – 2004. – # 5. – 1-3 p.

5. Markova A. K. Psihologiyatrudauchitelya: Knigadlyauchitelya / A. K. Markova. - M.: Prosveschenie, 1993. – 6-11 p.

6. Mizherikov V. A. Slovar-spravochnikpedagogike / pod red. P. I. Pidkasisstogo / V. A. Mizherikov. - M.: TTs Sfera, 2004.

7. Mitina L.M. Psihologiyaprofessionalnogorazvitiya / L. M. Mitina. – M., 1998.

8. Ozhegov N. I. Tolkoviyslovarrusskogoyazyika. <http://www.vedu.ru/expdic/>

9. Raven J. Competence in modern society / J. Raven. - M.: Kogito-Tsentr 2002.

10. Spencer L. M. Competence at Work: Models for Superior Performance / L. M. Spenser, S. M. Spenser / Translation. - M.: IzdatelstvoGIPPO, 2010. – 384 p.

11. White R. Motivation reconsidered: the concept of competence /R. White. I Psychol. Rev., 1959.16 p.

12. Ushakov D. N. Bolshoytolkoviyislovarsovremennogoruskogoyazyika. <http://ushdict.narod.ru/>

13. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hayms . – New York: Harmondsworth: Penguin, 1972.

#### Педагогика

##### УДК 37.013.73

**кандидат педагогических наук, профессор Паринова Г. К.**

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов

**аспирант Савченко А. В.**

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов

#### ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ В ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

*Анотація* У статті розглядається ідея Православ'я як культуротворчої основи розвитку соціальних і освітніх інститутів в Росії. Належна увага авторів приділяється також системі ціннісних орієнтацій в Православній культурі.

*Ключові слова:* християнська концепція людини, система християнських цінностей, чеснота, культуровідповідність, християнська антропологія, духовність.

*Аннотация* В статье рассматривается идея Православия как культуросоответствующей основы развития социальных и образовательных институтов в России. Внимание авторов уделяется также системе ценностных ориентаций в Православной культуре.

*Ключевые слова:* христианская концепция человека, система христианских ценностей, добродетель, культуросообразность, христианская антропология, духовность.

#### Проблемы современного педагогического образования.

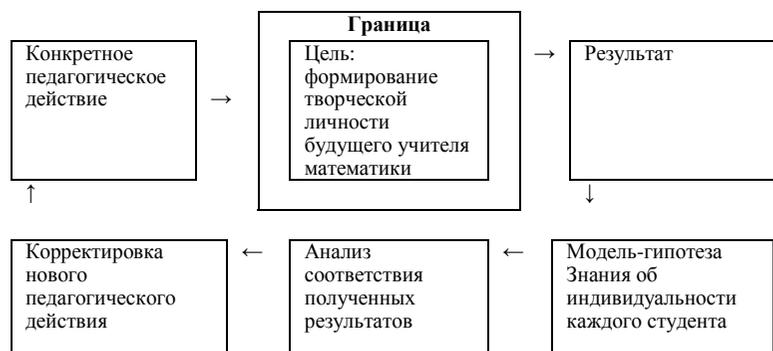
*Сер.: Педагогика и психология*

педагогической деятельности разных методов обучения и воспитания, частично решается в концепции нового рационализма (Г. Башлер), которая предлагает включать в диалектическую логику все формы интуитивного мышления. В результате неактуальными становятся вопросы приоритета общего над индивидуально-единичным, законов логического мышления над его интуитивными процессами.

Проблема сочетания технократического и гуманистического направлений в образовании, преодоление однобокости рационального, в частности сциентического мышления, решение взаимосвязи общих и индивидуальных интересов в педагогической деятельности, частично решается представителями концепций негативной диалектики (Г. Адарно), на принципах отрицания диалектики единства и целостности, где приоритет предоставляется особенному, нетождественному, новому. Эта методология в своих принципах аналогична искусству, эстетике, она предусматривает невозможность возведения интуитивного, чувственного к любым логическим закономерностям [2], потому и холистические взгляды на «единственную целостную педагогику» и плюралистические – на невозможность единственной систематизации педагогической деятельности, мы рассматриваем как негибкие. Мы придерживаемся мнения [4], что рядом с логически-рациональным в достижении педагогической цели, адекватно присутствует и чувственное, иррациональное, и это значительно расширяет основания как обучения так и науки, расширяет предел реализации творчества. Поэтому вопрос: «педагогика – это наука или искусство?» является чрезвычайно актуальным и по-новому требует смотреть на проблему сочетания общих и индивидуальных интересов учеников и студентов с точки зрения философских принципов разработки теории и практики личностно ориентированной подготовки будущих учителей математики к научным исследованиям в профессиональной деятельности.

Такой подход, направленный на единство рационального мышления с его интуитивно-уникальными элементами является существенной базой формирования творческой личности будущего учителя математики, создает философские основы для реализации творческого педагогического процесса. Однако, как показывает личный опыт и справедливо отмечено в [2], это направление философии образования тоже имеет свои отрицательные стороны: наблюдается падение интереса обучаемых к проблемам окружающих, роста эгоцентризма, и т.д.

Поэтому, следующим направлением научного обоснования методологии формирования творческой личности будущего учителя математики в педагогической деятельности является синергетический подход (И. Пригожин) [3]. Теория синергетики, хаотическое начало, невозможность предвидения конкретной педагогической деятельности считает движущей силой процесса учебы. Синергетическая методология предусматривает анализ каждого конкретного педагогического действия по отношению к цели. На рис. 1 приведена блок-схема синергетической методологии конкретного элемента педагогической деятельности, которая показывает, что конкретное педагогическое действие все время должно сопоставляться с целью действия, и корректироваться при необходимости.



**Рис.1. Схема синергетического подхода к конкретному элементу педагогической деятельности**

В свою очередь, педагогическая цель тоже должна постоянно корректироваться в соответствии с «моделью-гипотезой», учитывая индивидуальные особенности студента, которые есть в реальном педагогическом процессе, поскольку они все время изменяются.

Таким образом, на основах синергетической методологии подготовка творческого учителя (цель) возможна только при взаимодействии двух противоположностей: конкретного педагогического действия, которое определяется целью, и хаотической движущей силы педагогического процесса.

Диалектико-синергетическая методология позволяет научно обосновать создание теоретических систем, которые сочетают самые общие методологические закономерности с фактически-эмпирическими явлениями в педагогических процессах, что позволяет уточнять главную педагогическую цель и разрабатывать системы подготовки специалистов.

Поэтому, если мы ставим себе за главную педагогическую цель подготовку будущих учителей математики к педагогической научно-исследовательской деятельности, то одним из условий является создание гармонично развитой творческой личности.

Эта методология (диалектико-синергетическая) раскрывает и важные методологические закономерности сочетания технократического и гуманитарного направлений в образовании, между сциентическим и гуманистическим типами мировоззрения и образования. Она позволяет в важнейших проблемах педагогической деятельности упрощать действительность в силу своих закономерностей порядка из хаоса.

В процессе личностно ориентированной подготовки будущего учителя математики к научно-исследовательской деятельности мы говорим о формировании творческой личности, которая уникально смотрит на мир, на систему знаний, а следовательно творчески пропускает знание через свой внутренний духовный мир, по-новому смотрит на взаимодействие человека и мира, который окружает нас. Это дает возможность значительно глубже понять уникальность каждого субъекта образования, а также невозможность точного предвидения конкретных результатов педагогической деятельности, поэтому всегда обоснованно можно корректировать конечную цель педагогической

профессиональные обязанности, а также тот, кто способен самостоятельно решать проблемные ситуации, использовать для этого все возможности и способный мотивировать себя для поиска решения различных проблем и для дальнейшего самосовершенствования.

Компетентностный подход закрепился в системе российского образования, обусловив тем самым необходимость смены образовательной парадигмы. Это обусловлено тем, что мир развивается очень стремительно, из чего следует, что знаниевое образование становится неэффективным и нецелесообразным. Чтобы успевать за всеми происходящими изменениями, человеку не достаточно опираться лишь на собственные знания, ему надо получить умение максимально эффективно оперировать всем изобилием информации, которую он может найти, используя свои навыки.

#### Литература:

1. Бояцис Р. *The competent manager: a model for effective performance* / Р. Бояцис. - New York: John Wiley & Sons, 1982.
2. Зимняя И.А. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия* / И. А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 40 с.
3. Кузьмина Н. В. *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения* / Н. В. Кузьмина. - М.: Высшая школа, 1990. - 119 с.
4. Лебедев О.Е. *Компетентностный подход в образовании* / О. Е. Лебедев. *Школьные технологии*. - 2004. - № 5. - 1-3 с.
5. Маркова А. К. *Психология труда учителя: Книга для учителя* / А. К. Маркова. - М.: Просвещение, 1993. - 6-11 с.
6. Мижериков В. А. *Словарь-справочник по педагогике* / под ред. П. И. Пидкасистого / В. А. Мижериков. - М.: ТЦ Сфера, 2004.
7. Митина Л.М. *Психология профессионального развития* / Л. М. Митина. - М., 1998.
8. Ожегов Н. И. *Толковый словарь русского языка*. [Электронный ресурс] / Н. И. Ожегов. : <http://www.vedu.ru/expdic/>
9. Равен Дж. *Компетентность в современном обществе* / Дж. Равен. - М.: Когито-Центр, 2002.
10. Спенсер Л. М. *Компетенции на работе. Модели максимальной эффективности работы* / Л. М. Спенсер, С. М. Спенсер / Перевод с англ. - М.: Издательство ГИППО, 2010. - 384 с.
11. Уайт Р. *Пересмотр понятия мотивации: концепция компетентности («Motivation reconsidered: the concept of competence»)* / Р. Уайт. *Psychol. Rev.*, 1959. 16 с.
12. Ушаков Д. Н. *Большой толковый словарь современного русского языка*. [Электронный ресурс] / Д. Н. Ушаков.: <http://ushdict.narod.ru/>
13. Хаймс Д. *Коммуникативная компетенция. (On Communicative Competence)* / Д. Хаймс. - New York: Harmondsworth: Penguin, 1972.

#### References:

1. Boyatzis R. *The competent manager: a model for effective performance* / R. Boyatzis. - New York: John Wiley & Sons, 1982.
2. Zimnyaya I.A. *Klyuchevyie kompetentnostik rezultativno-tselevaya osnovakompetentnostnogopodhoda v obrazovanii. Avtorskayaversiya* / I. A.

Формирование ключевых компетенций является одной из важнейших задач современной педагогической теории и практики. Такими исследователями как В. Байденко и Б. Оскарссон выделяются общие ключевые компетенции учителя иностранного языка, владение которыми безусловно является критерием качества полученного образования:

1) Поликультурная компетенция, связанная с отношениями в многокультурном обществе, понимании различий между людьми, и многообразием культур;

2) Политическая и социальная компетенция, отвечающая за способность принятия решений, урегулирование конфликтов и т.д.;

3) Коммуникативная компетенция, касающаяся владения языковым материалом, устным и письменным общением;

4) Информационная компетенция, предполагающая владение новыми информационными технологиями, умением их применять и постоянно обновлять свои знания;

5) Предметно-деятельностная компетенция, связанная с владением базовыми знаниями по общим предметам.

Проведенный анализ работ исследователей в этой области позволяет выявить, что профессиональная компетентность учителя иностранных языков состоит из трех основных компонентов, включающих в себя ряд ключевых компетенций:

1) Коммуникативный (языковая, социокультурная, лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная компетенции);

2) Дидактический (представляющий из себя определенный багаж знаний, умений и навыков для осуществления творческой педагогической деятельности);

3) Личностный (набор личностных качеств, достижений, побуждающих к персональному профессиональному росту, развитию).

Таким образом, мы видим, что профессиональная компетентность учителя иностранных языков включает в себя не только владение соответствующим языковым материалом, а также умение строить беседу с учащимися, умение давать понятные задания, владение различными знаниями о стране и культуре изучаемого языка, и, конечно, определенные личностные качества, стимулирующие к постоянному развитию. Выпускник, получивший образование в результате реализации узкопрофессионального подхода, сегодня уже не будет отвечать требованиям, предоставляемым современным специалистам. Наибольшим приоритетом пользуются системно-организованные, коммуникативные, рефлектирующие, способные к самоорганизации специалисты, способные успешно организовать деятельность в широком социальном и культурном контекстах.

Цель современного профессионального образования состоит в том, чтобы помимо профессиональной квалификации учащийся получил способность справляться с различными деловыми и жизненными ситуациями. Именно поэтому современное образование переходит от традиционной модели к компетентностной, где требования к выпускнику выражены в виде набора определенных компетенций. Так, под компетентностной моделью выпускника понимается научно обоснованный детальный образ будущего специалиста, сформированный на основе полученного образования. А компетентный специалист, в свою очередь, – это не просто тот, кто выполняет свои

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

деятельности (в данном случае подготовка будущих учителей математики к научно-исследовательской работе), которая чрезвычайно актуальна поскольку наука все время развивается и наша главная цель заключается в том, чтобы образование и обучение не отставали, а даже в чем-то и опережали (например прогноз гипотез, идей и тому подобное) педагогическую науку.

Таким образом, сама педагогическая деятельность может быть использована в качестве методологии педагогической деятельности, она способна объединять основные противоположные направления образования, создавать определенное равновесие между направлениями, которые создают и разрушают данную систему. С точки зрения проблемы личностно ориентированной подготовки будущих учителей математики к научно-исследовательской деятельности, педагогическая деятельность должна согласовать философские принципы между общественным («надо») и индивидуальным («хочу»), между необходимой нормативной базой знаний и индивидуально-творческой, между технократическим и гуманистическим приоритетами мировоззрения.

Проведенный анализ философских систем как мировоззренческих основ современного образования позволяет сделать вывод, что ни одна из существующих систем не может разрешить основных противоречий образования. Поэтому методологической основой педагогической деятельности может быть только система различных философских принципов в их взаимосвязи и взаимодействии.

В качестве принципов, которые формируют философские принципы образования, с целью раскрытия некоторых общеметодических закономерностей основных компонентов педагогической деятельности могут быть использованы принцип диалогового взаимодействия, субстанционального единства и принцип обращения метода [2].

Современные проблемы общества требуют от педагогической деятельности творческого подхода и определяют противоречие сочетания информационной и творческой функций образования, абсолютизация каждой из них ведет к перекося формирования мировоззрения общества.

Теоретическую основу этого направления представляют научные положения трудов по проблемам: теории педагогических систем, дидактических основ образования (Ю. Бабанский, С. Гончаренко, В. Давыдов, Т. Ильина, И. Лернер, В. Онищук, В. Паламарчук, Н. Скаткин и др.); теоретических принципов профессиональной подготовки учителей математики (Ю. Калягин, Н. Игнатенко, В. Моторина и др.); теории и практики личностно ориентированного обучения и новых информационных технологий (Е. Машбиц, В. Сериков, И. Якиманская, Н. Морзе и др.); непрерывного профессионального образования (С. Гончаренко, Р. Гуревич, А. С. Сысоева, В. Бондарь, А. Савченко и др.); теоретические принципы структуры науки (Т. Кун, К. Поппер, В. Вернадский и др.); роли деятельности в формировании личности (А. Асмолов, Г. Балл, Л. Божович, Г. Костюк и др.).

В нашем исследовании мы в большей степени опираемся не на методологию творческой деятельности, а на методологию подготовки творческой личности будущего учителя математики.

Ряд философов, которые в основу научного творчества ставят не рациональное, логическое, а интуитивно-чувственное, считает, что разработка методологии творчества вообще невозможна: научная полемика между

К. Поппером, И. Лакатосом и Т. Куном [1] о рациональном и иррациональном в науке, а также исследование В. Скотного в монографии [4].

В. Лутай, А. Спиркин и другие считают важным заданием методологии подготовки творческой личности раскрытия в логической форме интуитивных механизмов творческой деятельности [2].

Такая методология должна включать: 1) общее основание для всех концепций; 2) закономерности взаимосвязи этого основания с рассматриваемыми концепциями; 3) принцип диалогового взаимодействия. Кроме того она предусматривает раскрытие системы категорий, которые играют роль философских основ формирования творческой личности в современном образовании, а также систему категорий творческой деятельности.

Мы считаем, что создание проблемных ситуаций во время обучения является начальным этапом формирования творческой личности будущего учителя математики. Умение поставить проблему, выделить ее из массы вопросов, увидеть ее научность и перспективность, актуальность, выделяет творческих людей от «нормальных». При этом следует отделять проблемы, которые являются учебными и которые являются научными. Это разделение является условным, в значительной степени зависит от мировоззрения, научной парадигмы, концепций, принятых учителем, да от предмета изучения. Ведь есть классические предметы, которые не нуждаются в научном обсуждении их проблем, и инновационные, научная дискуссия для которых является обязательной, хотя бы потому, что нет стандартов относительно принятия решений.

Поэтому формирование научно-исследовательской деятельности будущих учителей математики через призму понятий науки, научности, научного подхода, понимание отличия педагогической деятельности от научно-педагогической является базовым и обеспечивает необходимое условие подготовки творческого учителя. Анализ и обобщение процессов развития мышления в конкретной отрасли достижения цели, процесс познания, получения фактов, зарождения гипотез, их проверка является важнейшим средством раскрытия методологических закономерностей творчества.

Конечно, что кроме обладания знаниями, для решения проблемных ситуаций не малая роль принадлежит интуиции. Более детальный анализ роли интуиции и ее соотношения с логикой приведен в работах К. Поппера, Т. Куна, И. Лакатоса, мы же констатируем, что эту составляющую методологии познания и формирования творческой личности надо развивать у будущих учителей математики рядом с накоплением знаний.

Методология же научного творчества и воспитание творческой личности направлена на формирование творческого мышления всех субъектов образовательной деятельности.

**Выводы.** Анализ мировоззренческих основ современного образования в контексте ее философии показал, что:

1) ни одна из существующих философских систем деятельности не может разрешить основных противоречий в профессиональной личностно ориентированной подготовке будущих учителей математики к научно-исследовательской деятельности;

### *Проблемы современного педагогического образования.*

#### *Сер.: Педагогика и психология*

Компетентный, согласно этому словарю – это человек, знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области [8]. По данным словаря Д. Ушакова, термин компетенция определяется как «1. Круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. 2. Круг полномочий, область подлежащих чьему-н. ведению вопросов, явлений (право)» [12]. В педагогическом словаре встречаются такие определения как «общекультурная компетентность», «профессиональная компетентность учителя» и «социальная компетенция». Общекультурная компетентность – это уровень образованности, достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом познавательных проблем. В процессе реализации компетентного подхода, основная задача учителя – выдвинуть ученика на такой уровень общекультурной компетентности, чтобы это позволило учащемуся самостоятельно дальше осваивать круг вопросов, связанный с этой дисциплиной. Профессиональная компетентность учителя – это владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов. Таким образом, набор определенных компетенций формирует профессиональную компетенцию учителя [6].

Определению понятий «компетентность» и «компетенция» способствовало множество отечественных и зарубежных педагогов. Так, Л. Митиной отмечается, что «понятие «педагогическая компетентность» включает в себя знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности» [7]. Л. Спенсер и С. Спенсер утверждают, что компетентностью специалиста принято считать «глубоко лежащей и устойчивой его способностью, которая предопределяет его поведение во множестве производственных ситуаций. По сути, компетентность формируется как результат определенного типа мышления и восприятия производственной ситуации» [10]. Н. Кузьмина определяет компетенцию как совокупность умений педагога как субъекта педагогического взаимодействия структурировать научное и практическое знание в целях эффективного решения педагогических задач [3]. По мнению А. Марковой, компетенция определяется как соотношение профессиональных знаний и умений, с одной стороны, и профессиональных позиций, с другой [5]. По словам Р. Уайта, компетенция – это «способность или потенциальная возможность человека осуществлять свободу действий, воздействовать на свое окружение» [11]. Однако, в рамках исследований Р. Уайта, компетенция рассматривается в основном как личностная характеристика. С точки зрения О. Лебедева «компетентный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательного результата» [4]. Все эти понятия объединяет то, что компетентность – это совокупность определенных компонентов, как профессиональных так и личностных.

Реализация компетентного подхода в преподавании иностранного языка предполагает применение определенных образовательных технологий, рефлексию студентов, оценку собственных достижений, самостоятельность применения в практической деятельности полученных знаний и навыков, что обуславливает необходимость владения рядом ключевых компетенций.

которые с энтузиазмом подхватили эту идею, и в свет вышли труды таких научных деятелей как Л. Алексеевой, Н. Борисовой, И. Зимней, Н. Кузьминой, А. Марковой, Л. Митиной, Л. Петровской, Н. Шаблыгиной и др. Также третий этап развития компетентного подхода характерен «очерчиванием круга компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования».

Таблица 1

## Этапы развития компетентного подхода

I этап (1960-1970 гг.)	II этап (1970-1990 гг.)	III этап (с 1990 гг.)
Исследователи: Д. Макклеланд, Р. Уайт, Д. Хаймс	Исследователи: Р. Бояцис, Дж. Рэвен	Исследователи: Л. Алексеева, Н. Борисова, И. Зимняя, Н. Кузьмина, А. Маркова, Л. Митина, Л. Петровская, Н. Шаблыгина и др.
Определены понятия компетенции и компетентности. Сформулировано понятие коммуникативной компетенции.	Компетентный подход начал применяться в обучении иностранным языкам, были определены различные виды компетенций и изучены в целевых и результативных аспектах.	Компетентность рассматривается как научная категория и применяется в образовательных целях. Очерчивается круг компетенций, необходимых специалисту.

С развитием информационных технологий, можно предположить, что начинается новый этап изучения компетентного подхода, связанный с совершенно новыми компетенциями, которые возникли вследствие внедрения в образовательный процесс компьютерных технологий. Общество требует специалистов, способных свободно обращаться с вычислительной техникой. Можно научить человека нескольким языкам программирования, но при этом он будет совершенно некомпетентен в других сферах использования компьютера. Компетентный специалист должен с легкостью получить нужную ему информацию и применить ее в своей профессиональной деятельности, а задача учителя – обеспечить его той самой компетенцией.

Одной из главных задач теоретического освоения компетентного подхода является формулировка используемых терминов и понятий. Важнейшими терминами при изучении компетентного подхода являются термины «компетенция» и «компетентность». Словарь Ожегова определяет компетенцию как круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен.

## Проблемы современного педагогического образования.

## Сер.: Педагогика и психология

2) методологической основой исследуемой подготовки может быть только система различных философских принципов в их взаимосвязи и взаимообусловленности.

Такой подход позволил в качестве системы философских принципов концептуальных принципов подготовки будущих учителей математики к педагогической научно-исследовательской деятельности, использовать научность, историзм и синергический подход.

## Литература:

1. Кун Т. Структура научных революций: Пер. с англ. / Т. Кун. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. – 608 с.

2. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: Навчальний посібник / В.С. Лутай. – К.: Центр «Магістр-С» Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.

3. Николіс Г., Пригожин І. Познання складного. Введення: Пер. с англ. Изд. 2-е, стеріотипне. – М.: Едиторіал УРСС, 2003. – 334 с.

4. Скотний В. Раціональні та ірраціональні в науці й освіті / В. Скотний. – Київ-Дрогобич: Коло, 2003. – 288 с.

## References:

1. Kun T. Struktura nauchnykh revolyutsyy: Per. s anhl. / T. Kun. – М.: ООО «Yzdatel'stvo AST», 2001. – 608 s.

2. Lutay V.S. Filosofiya suchasnoyi osvity: Navchal'nyy posibnyk / V.S. Lutay. – K.: Tsentr «Mahistr-S» Tvorchoyi spilky vchyteliv Ukrainy, 1996. – 256 s.

3. Nykolys H., Pryhozhyn Y. Poznanye slozhnoho. Vvedenye: Per. s anhl. Yzd. 2-e, steryotypnoe.- M.: Edytoryal URSS, 2003. – 334 s.

4. Skotnyy V. Ratsional'ne ta irratsilnal'ne v nauksi y osviti / V. Skotnyy. – Kyuyiv-Drohobych: Kolo, 2003. – 288 s.

## Педагогика

УДК: 371.31

Олейников Н. Н.

Республиканское высшее учебное заведение

«Крымский гуманитарный университет», (г. Ялта)

## ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АДАПТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

*Аннотация.* Недостаточная информированность о различиях в способностях студентов усваивать предлагаемые знания и их реальном уровне являются главной причиной появления адаптивных систем обучения, основанных на принципе индивидуализации обучения. Подобные системы предоставляют возможность при подготовке учитывать уровень начальных знаний и подготовленности, оперативно отслеживать результаты текущей подготовки и оперативно производить дальнейшую ее корректировку. Таким образом, целесообразность адаптивного обучения вытекает из соображений рационализации методов контроля и корректировки знаний. В статье рассматриваются преимущества и специфика использования адаптивных технологий в дистанционном образовании. Выдвинуты требования к созданию

модели адаптивного обучения с элементами дистанционных образовательных технологий. Предложен адаптивный алгоритм навигации по учебному курсу.

*Ключевые слова:* адаптивное обучение, дистанционное обучение, индивидуализация, информационные технологии, профессиональная подготовка.

*Annotation.* Insufficient knowledge of distinctions in abilities of students to acquire offered knowledge and their real level are the main reason of emergence of adaptive systems of the training founded on the principle of an individualization of training. Similar systems give opportunity by preparation to consider level of initial knowledge and readiness, quickly to trace results of the current preparation and quickly to make its further adjustment. Thus, expediency of adaptive training follows from reasons of rationalization of control methods and correction of knowledge. In article advantages and specifics of use of adaptive technologies in remote education are considered. Demands to creation of model of adaptive training with elements of remote educational technologies are made. The adaptive algorithm of navigation on a training course is offered.

*Key words:* adaptive learning, distance learning, individualization, informational technologies, professional education.

**Постановка проблемы.** Адаптивное обучение включает в себя комплекс педагогических и технологических форм и методов, которые способствуют качественному индивидуальному обучению. Данная система позволяет при подготовке учитывать уровень начальных знаний и подготовленности, оперативно отслеживать результаты текущей подготовки и производить дальнейшую ее корректировку. Благодаря чему, появляется возможность рационального подбора заданий и упражнений для дальнейшего быстрого продвижения. Недостаточная информированность о различиях в способностях студентов усваивать предлагаемые знания и их реальном уровне являются главной причиной появления адаптивных систем обучения, основанных на принципе индивидуализации обучения.

Целесообразность адаптивного обучения вытекает из соображений рационализации методов контроля, включая традиционное тестирование. Студенту с высоким уровнем подготовки нет необходимости давать легкие задания, потому что высока вероятность их правильного решения. Лёгкие материалы не обладают заметным развивающим потенциалом, в то время как излишне сложные задания снижают учебную мотивацию у большинства обучающихся. Также из-за повышенной вероятности неправильного решения нет смысла давать трудные задания слабому студенту. Оптимальным решением является применение тех форм подачи учебного материала и заданий, которые соответствуют уровню подготовленности студентов, что существенно повышает точность измерений, качество обратной связи, повышает интерес к изучаемому предмету со стороны студента.

**Анализ предыдущих исследований.** Проблемами применения адаптивных технологий обучения с сфере высшего образования занимается ряд отечественных и зарубежных ученых, включая В.Н. Касьянова [4, 5], Л.А. Растргина [6], С.В. Тархова [7]. Особенности применения адаптивных технологий в сфере дистанционного образования рассмотрены в трудах А.П. Выродова [1] и А.И. Бобкова [2]. Специфика и проблемы компьютерного контроля знаний представлены в работе Л.В. Зайцевой [3]. Несмотря на

## *Проблемы современного педагогического образования.*

*Сер.: Педагогика и психология*

Начиная с 1960-х годов, вопросом компетентностного подхода занималось множество как западных так и отечественных ученых. Исследования таких ученых как В. Байденко, Г. Белликая, Л. Берестова, Н. Гришанова, И. Зимняя, Н. Кузьмина, В. Куницина, А. Маркова, Дж. Равен, Р. Уайт, Н. Хомский, А. Хуторской и др. внесли огромный вклад в исследование и развитие компетентностного подхода.

Обобщая наработки И. Зимней, охарактеризуем этапы развития компетентностного подхода. На первом этапе (1960-1970 гг.) в научный аппарат ввели такие понятия как компетентность и компетенция и четко разграничили эти два понятия. Впервые термин «компетенция» появился в статье Р. Уайта в 1959 году. В своей статье для *Psychological Review* под названием "Motivation Reconsidered: The Concept of Competence" Уайт предложил новое понятие – «эффективная мотивация». Оно описывалось как «тенденция исследовать и влиять на окружающую среду» [11]. А компетенцию он определил как «способность эффективно взаимодействовать с окружающей средой» [11]. «В отличие от биологических мотивов, таких как жажда или голод, – говорит Уайт – компетентностные мотивы никогда не остаются удовлетворенными. Они служат для улучшения способностей организма, а не для регуляции биологических процессов» [11]. На этом же этапе американским ученым социолингвистом Д. Хаймсом было внедрено понятие «коммуникативной компетенции». «Знание языка, которое понимается не только как владение грамматическим и словарным уровнями (языковая компетенция), но и как умение выбирать варианты, обусловленные ситуативными, социальными или иными внеязыковыми факторами («ситуативная грамматика»)» [13]. Т.е. коммуникативная компетенция приобретается индивидом непосредственно в процессе общения в определенной среде, позволяет не только говорить на каком-то конкретном языке, но и почувствовать себя частью этого социума. Коммуникативная компетенция включает в себя также владение речевым этикетом, правилами общения между лицами равного и различного социального и возрастного статуса, правилами использования определенных местоимений и идиом, правилами, которые не прописаны в грамматических справочниках, но которые воспринимаются носителями языка на интуитивном уровне.

На втором этапе (1970-1990 гг.) компетентностный подход внедрили в обучение иностранным языкам. Было подробно изучено понятие «компетентность», а также были определены различные виды компетенций и изучены в целевых и результативных аспектах. Дж. Равен в своей работе «Компетентность в современном обществе» определил компетентность как явление, состоящее из огромного множества аспектов, относительно независимых друг от друга, но вполне взаимозаменяемых, при этом часть из них относится к когнитивной сфере, а другая – к эмоциональной [9]. В 80-х годах, американский исследователь Р. Бояцис определил компетенцию как «основную характеристику личности, которая лежит в основе эффективного или превосходного выполнения работы» [1]. Цель его работы была – обозначить те виды компетенций менеджера, которые бы позволили ему успешно организовывать свою профессиональную деятельность.

Третий этап (с 1990-х гг.) ознаменовался широким распространением компетентности как научной категории и применением ее в образовательных целях. Компетентностный подход нашел себя в работах отечественных ученых,

и более тридцати компетенций профессиональных, которые, в свою очередь, делятся на определенные группы:

1) компетенции, отвечающие за учебно-профессиональную деятельность;

2) компетенции, отвечающие за научно-исследовательскую деятельность;

3) компетенции, отвечающие за образовательно-проектировочную деятельность;

4) компетенции, отвечающие за организационно-технологическую деятельность;

5) компетенции, отвечающие за обучение по рабочей профессии.

На Диаграмме 1 наглядно показано соотношение общекультурных и профессиональных компетенций, что позволяет нам убедиться в том, что хоть профессиональных компетенций и больше, развитию общекультурных компетенций отводится чуть ли ни половина учебного времени. К общим компетенциям можно отнести социально-личностные, гуманитарные, коммуникативные компетенции, терпимость, способность к конструктивной критике и самокритике, умение работать в коллективе и т.д. Также сюда можно отнести общенаучные знания, базовые знания в области математики, экономики, гуманитарных, естественных и социальных наук, базовые компьютерные и лингвистические навыки, способность понимать и использовать новые знания. Профессиональные компетенции также делятся на базовые общепрофессиональные, специализированные (профессионально-профильные) и организационно-управленческие, которые включают в себя способность организовать и спланировать работу, извлекать и анализировать информацию из разных источников, применять полученные знания на практике, адаптироваться к новым ситуациям и т.д.

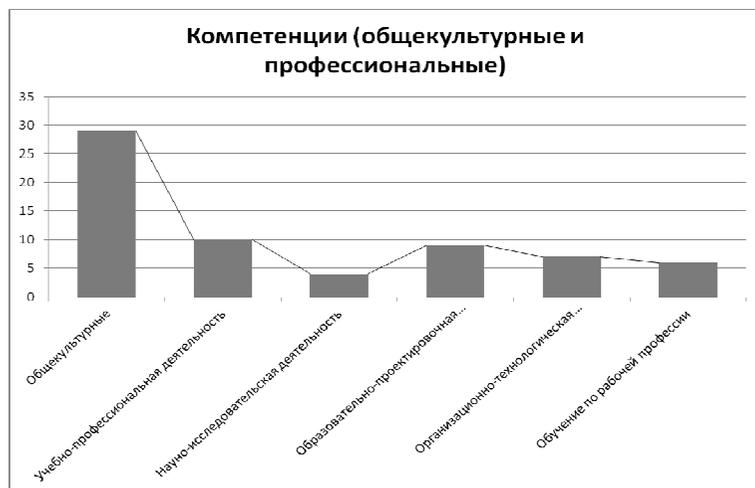


Диаграмма 1

определенные успехи в данной области, проблема организации процесса подготовки с применением адаптивных технологий в дистанционном образовании остается до конца не решенной.

**Формулировка цели статьи.** На основе проведенного анализа выявить преимущества и специфику применения адаптивных технологий в дистанционном образовании. Предложить модель применения адаптивных технологий обучения и контроля при подготовке будущих учителей информатики с использованием дистанционных образовательных технологий.

**Изложение основного материала.** Адаптивная система обучения с применением дистанционных образовательных технологий имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционной формой обучения:

- уменьшает непроизводительные затраты живого труда учителя, так как в дистанционной форме ведущая роль отводится не столько обучающей деятельности педагога, сколько самообучению студентов;
- предоставляет обучающимся широкие возможности выбора собственной траектории учения в процессе обучения;
- повышает оперативность и объективность контроля и оценки результатов обучения за счет подбора оптимальной сложности заданий;
- обеспечивает непрерывную обратную связь между учителем и студентами;
- повышает мотивацию обучающихся и способствует развитию у них продуктивных, творческих функций мышления, росту интеллектуальных способностей, формированию операционного стиля мышления.

Предложенная модель подготовки включает в себя информацию о:

- цели и задачах обучения;
- исходных и текущих знаниях обучаемого в рамках изучаемого курса;
- особенностях подачи учебных материалов и заданий для контроля;
- правилах изменения модели обучаемого по результатам работы с обучаемым.

Совокупность набора характеристик обучающегося измеряются во время его работы с системой и определяют степень усвоения им знаний по изучаемому предмету и согласно методам обработки данного набора правил. Данные правила по результатам работы обучающегося с системой позволяют производить изменения в самой модели подготовки. Каждому обучающемуся или сформированной группе ставятся свои задачи и согласно им выбирается подмножество изучаемого материала, что позволяет произвести начальную настройку системы и является базой для дальнейшего процесса подготовки. Мы полагаем, что качественная организация процесса адаптивного обучения опираться на разработку соответствующих информационных моделей и применение специализированного программного обеспечения, которое учитывает общую специфику протекания подготовки и функциональное состояния обучающегося по заданным предметам.

Таким образом, ключевыми элементами, которые обеспечивают поддержку системы адаптивного обучения, являются:

- подготовка информационно модели процесса подготовки и модели обучающегося в качестве концептуальной основы адаптивной обучающей системы;

- выбор программной платформы, которая позволит оперативно реагировать обучающей системе на изменение функционального состояния обучающегося в ходе процесса подготовки;
- формирование многопланового образовательного контента, с модульно-блочной структурой, что позволяет более легко по сравнению с классической формой адаптировать содержимое учебных разделов для группы обучающихся или конкретного студента;
- создание комплексной системы диагностирования для внесения изменений в индивидуальную образовательную программу согласно результатам контроля;
- организация эффективной обратной связи между преподавателями, которые составляют образовательный контент и обучающимися, для выявления организационно-методических особенностей составления и оперативного внесения модификаций в структуру и наполнение контента.
- По нашему мнению, для успешного функционирования системы адаптивного обучения должна быть реализована следующая система требований:
  - обязательное проведение входной диагностики или тестирования начального уровня подготовки для прохождения предлагаемого курса;
  - создание многоуровневой по сложности и объему учебной информации;
  - выбор начального уровня сложности учебного материала, задание начальной траектории прохождения обучения;
  - подача учебного материала по всем трем уровням восприятия информации (аудиального, визуального, кинестетического);
  - возможность индивидуализации процесса подготовки согласно пожеланиям обучающихся или на основе рекомендаций со стороны тьютора;
  - адаптивная навигация по учебным разделам и при изучении материала или выполнении учебных заданий;
  - использование итоговой индивидуальной и групповой системы тестирования для определения уровня овладения изучаемым материалом, сформированности заданных умений и навыков, полученных компетенций;
  - создание экспертной составляющей системы адаптивного обучения для помощи студенту в корректировке траектории обучения в зависимости от результатов итогового тестирования.

Неотъемлемой частью системы адаптивного обучения является контроль усвоения получаемых знаний студентом. Наиболее часто проблемы адаптивного контроля знаний рассматриваются в следующих аспектах: методическом и техническом. К методическим аспектам следует отнести: выбор, планирование и организацию форм проведения контроля; определение типов вопросов и отбор заданий для проверки знаний студентов; определение и модификация критериев оценки выполнения каждого задания или контрольной работы в целом. К техническим аспектам относятся: формирование банков контрольных заданий и автоматическая подборка блоков заданий на основе выбранного подхода; выбор и использование ключевых параметров в системе контроля; выбор алгоритмов для оценки знаний обучающихся. Наиболее часто применяются три варианта адаптивного тестирования:

#### *Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология*

дальнейшей самореализации, а также оценивать результаты не только обучения, но и личностного роста ученика. Человек, более адаптированный к социальной действительности, будет эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения в ходе профессиональной деятельности.

Компетентностный подход прочно закрепился в российском образовании и ФГОС не мог обойти стороной этот важный вопрос и определяет образование как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов. А обучение, как указано в Федеральном Законе, это целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни. Таким образом, в процессе образования, обучающиеся приобретают знания, навыки, умения и развивают определенные компетенции без которых немыслима их профессиональная деятельность. Результатом обучения является квалификация, которая определяется как уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности.

Компетентностный подход нашел себя как в общем образовании, так и в профессиональном. В Федеральном законе об образовании в Российской Федерации указано, что общее образование – это вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования. В то время как профессиональное образование – это вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности. И хотя цели обучения разные (в процессе получения общего образования приоритет ставится на развитие обучающегося как личности, достойного звена общества, а в профессиональном образовании цель – подготовить квалифицированного специалиста в определенной области), в обоих случаях результат достигается путем развития определенных компетенций.

Анализ Федеральных Стандартов о высшем профессиональном образовании позволил определить ряд компетенций, овладение которыми является целью образовательного процесса. Согласно Федеральному Стандарту, компетенции можно разделить на две основные группы: общекультурные компетенции (ОК) и профессиональные компетенции (ПК). В Федеральном стандарте описано более двадцати общекультурных компетенций

*Ключевые слова:* компетентность, компетенция, общие компетенции, профессиональное образование, нормативные документы.

*Annotation:* article focuses on the role and place of the competency approach in professional education, defines the essence of the competence approach. Also we have made an analysis of regulatory documents, works of researchers of this area and made a classification of foreign teacher's competences.

*Key words:* competence, competency, general competence, professional education, regulatory documents.

В современном мире образование развивается стремительными шагами, о чем свидетельствуют появление огромного множества новых тенденций и методик, среди которых немаловажную роль занимает компетентностный подход. Изменение приоритетов в обучении, в частности перехода от рецептивно-репродуктивного метода обучения к личностно-ориентированной, развивающей направленности обуславливает необходимость развития у обучающихся набора компетенций, нужных для дальнейшей профессиональной деятельности. Передать как можно большее количество знаний теперь не является приоритетной задачей, а главной целью такого подхода является умение научить пользоваться полученными знаниями, а затем самостоятельно добывать новые знания и умения для совершенствования своих навыков. С развитием информационных технологий и ускорением темпа жизни, общество начинает диктовать новые стандарты, где объем знаний специалиста отнюдь не является ключевым показателем его компетентности, а умение добывать и применять новые полученные знания в нестандартных ситуациях – важнейший компонент продуктивной деятельности.

Компетентность можно рассматривать как парадигму, которая представляет из себя набор определенных качеств специалиста, где личностные качества не должны уступать профессиональным, ведь гораздо больше ценится не тот сотрудник, который может выстоять в непростых конфликтных условиях, а тот сотрудник, что может этих условий избежать или же изменить ситуацию в положительную сторону. Таким образом, компетентность – это не только уровень владения профессиональными навыками, а еще и набор определенных, нужных для этой деятельности, личностных качеств, таких как ответственность, коммуникативность, готовность принимать решения, гибкость мышления и творческий подход к делу.

Механизм реализации компетентностного подхода существенно отличается от привычного понятийного «академического» метода обучения. Знание, полученное и воспроизведенное, в дальнейшем или забывается, или, в лучшем случае, остается на той же точке, что потом откладывается лишь как набор определенных фактов, которые так и не найдут применение. Компетентностный подход позволяет апробировать различные модели поведения в нужной предметной области, позволит применить полученные знания в смоделированной ситуации, и, в случае отсутствия нужных в данной ситуации знаний, эти знания самостоятельно раздобыть. Из этого следует, что компетентность представляется как набор теоритического, практического и личностного опытов.

Новые стандарты в образовании ставят новые цели. Акцент ставится не на том, что надо изучать обучающемуся, а какие знания ему будут нужны для

#### Проблемы современного педагогического образования.

*Сер.: Педагогика и психология*

- при пирамидальном тестировании всем испытуемым дается задание средней сложности, далее в зависимости от полученного ответа, обучаемому дается более легкое и сложное задание;
- во втором варианте контроль начинается с любого подходящего уровня трудности, с дальнейшим приближением к реальному уровню знаний студента;
- третий вариант предполагает, что тестирование проводится посредством банков заданий, которые разделены по уровням сложности. При правильном ответе следующее задание выбирается из банка более высокого уровня сложности, при неправильном более низкого.

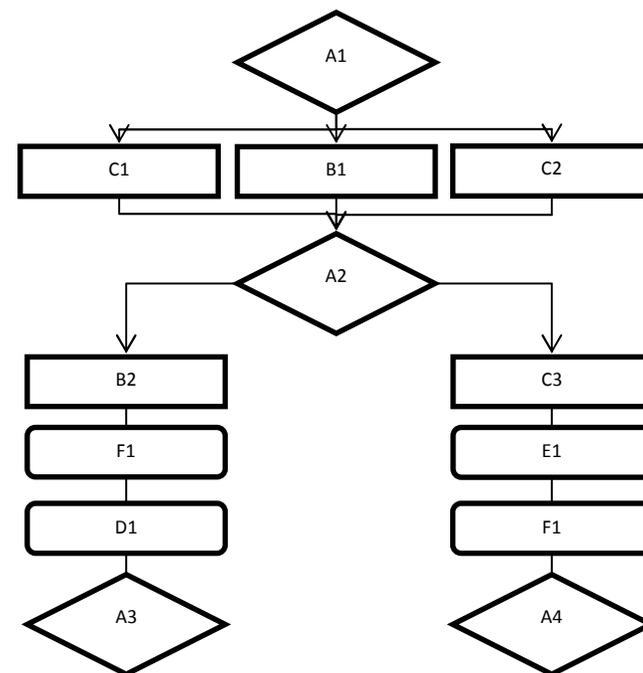


Рис. 1. Фрагмент навигационной модели курса

Навигационная модель курса состоит из последовательности блоков, в каждом из которых находится содержание, которое показывается обучаемому. Обучающийся может двигаться между блоками по заранее заданным связям. В каждом блоке он может выбрать связи возврата к предыдущему узлу. Каждому блоку обладает своими навигационными правилами и идентифицируется номером или классом. Понятие класса вводится для формализации навигационных правил. Класс блока определяет следующие критерии: для какой группы пользователей предназначен данный блок; какой тип

информации в нем содержится, включая объяснение, вопрос, тестовое задание, теоретическая информация, либо он выполняет другую в дидактическом плане. Обычно реализуются четыре вида навигационных правил: правила блока, общие правила, локальные пользовательские правила, глобальные пользовательские правила.

На рис. 1 приведен пример навигации на основе предложенных выше правил. Классы определены следующим образом:

- А – блоки с контрольным или тестовым заданием;
- В – блоки, которые содержат информацию, выводящуюся при правильном ответе обучаемого;
- С – блоки, которые содержат информацию, выводящуюся при неправильном ответе обучаемого;
- D – блоки с учебным для студентов с высоким уровнем знаний;
- E – блоки с учебным для студентов с низким уровнем знаний;
- F – общие для изучения блоки.

**Выводы.** Применение системы адаптивного обучения позволяет осуществлять более качественную подготовку студентов, достигать требуемой структуры и желаемого уровня знаний без привычных для массового образования многочисленных пробелов в индивидуальной подготовленности обучающихся. Также система адаптивного обучения может выступать в роли «психолога» и «педагога» в развитии и корректировании ряда важных качеств и свойств будущих специалистов, включая формирование необходимых для будущей профессиональной деятельности навыков, умений и профессиональных компетенций. Предложенная модель системы адаптивного обучения позволяет непрерывно проводить системную оценку их предметных достижений, сформированных знаний, умений, навыков и компетенций студентов, производить необходимую корректировку траектории обучения, оперативно вносить изменения или дополнять учебных материал в соответствии с непрерывно-поступающей информацией по каждому.

#### Литература:

1. Бобков А.И., Далматов С.Б., Преснякова Г.В., Шахин Г.В. *Принципы построения адаптивных аналоговых систем обучения и контроля знаний. Учеб. пособие. Л.: Лен. инст. авиац. приборостроения, 1987. - 80с.*
2. Выродов А.П. *Применение методов адаптивной гипермедиа при разработке автоматизированных обучающих систем / А.П. Выродов, Д.Б. Костарев, С.В. Ковалева, А.Н. Батрак // Вестник международного славянского университета. - Харьков, серия «Технические науки» том XI, №1, 2008.*
3. Зайцева Л.В., Прокофьева Н.О. *Проблемы компьютерного контроля знаний // Proceedings. IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT 2002). 9-12 September 2002. Kazan, Tatarstan, Russia, 2002*
4. Касьянов В.Н., Касьянова Е.В. *Адаптивные системы и методы дистанционного обучения // Информационные технологии в высшем образовании. –2004. – Т1, N4. С. 35 - 41.*
5. Касьянов В.Н., Касьянова Е.В. *Дистанционное обучение: методы и средства адаптивной гипермедиа // Программные средства и математические основы информатики. - Новосибирск: ИСИ СО РАН, 2004. - С. 80-141.*
6. Растрин Л.А. *Адаптивное обучение с моделью обучаемого. / Л.А. Растрин, М.Х. Эренштейн - Рига: Зинатне. - 1988.*

#### Проблемы современного педагогического образования.

##### Сер.: Педагогика и психология

7. Тархов С.В. *Модели и механизмы управления адаптивным электронным обучением / С.В. Тархов // Системы управления и информационные технологии. – 2005. – № 4 (21). – С. 94–100.*

#### References:

1. Bobkov A.I. Dalmatov S. B., Presnyakova G. V., Shashin G. V. *Principles of creation of adaptive analog systems of training and control of knowledge. Studies. grant. L.: Flax. inst. aviaц. instrument making, 1987. – 80p.*
2. Vyrodov A.P. *Application of adaptive hypermedia methods in developing automated training systems / A.P. Vyrodov, D.B. Kostarev, S. V. Kovalyova, A.N. Batrak/Messenger of the international Slavic university. - Kharkov, Technical science series volume XI, No. 1, 2008.*
3. Zaytseva L.V. Prokofieva N. O. *Problems of computer control of knowledge//Proceedings. IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT 2002). 9-12 September 2002. Kazan, Tatarstan, Russia, 2002*
4. Kasyanov V. N., Kasyanova E.V. *Adaptive systems and methods of distance learning/Information technologies in the higher education. –2004 . – Т1, N4. Page 35 - 41.*
5. Kasyanov V. N., Kasyanova E.V. *Distance learning: methods and means of adaptive hypermedia//Software and mathematical fundamentals of informatics. - Novosibirsk: ISI of the Siberian Branch of the Russian Academy of Science, 2004. - Page 80-141.*
6. Rastrigin L.A. *Adaptive training with model of the trainee. / L.A. Rastrigin, M. H. Ehrenstein - Riga: Zinatne. - 1988.*
7. Tarkhov S. V. *Models and mechanisms of management of adaptive electronic training / Page V. Tarkhov//Control systems and information technologies. – 2005 . – No. 4 (21). – Page 94-100.*

Педагогика

УДК:37.022

соискатель Охота Д. А.

Республиканское высшее учебное заведение  
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

#### СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕРИСТИКА КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Анотация:* стаття присвячена ролі і місцю компетентнісного підходу у професійній освіті, визначено сутність компетентнісного підходу. Також проведено аналіз нормативних документів, робіт видатних дослідників даної області та проведена класифікація компетентностей вчителя іноземної мови.

*Ключові слова:* компетентність, компетенція, загальнікомпетенції, професійна освіта, нормативні документи.

*Аннотация:* стаття посвящена роли и месту компетентностного подхода в профессиональном образовании, определена сущность компетентностного подхода. Также проведен анализ нормативных документов, работ выдающихся исследователей данной области и проведена классификация компетентностей учителя иностранного языка.