

**РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**  
**Поволжско-Кавказское отделение РАО**  
**Координационный Совет РАО по педагогике и психологии**  
**ФГНУ «Институт социализации и образования» РАО**  
**НОУ ВПО «Московский психолого-социальный университет»**  
**ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет**  
**имени И.Н. Ульянова»**

# **Педагогические традиции народов России и зарубежья**

Ульяновск, 2013

УДК 364  
ББК 65.272  
П 24

Печатается по решению  
редакционно-издательского совета  
ФГБОУ ВПО «УлГПУ» им.И.Н. Ульянова»

**Научный редактор:**

**Доктор биологических наук, профессор Ильина Н.А.**

**Рецензенты:**

**доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВПО УлГУ Булынин А.М.**

**доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВПО УлГПУ Шубович М.М.**

Педагогические традиции народов России и зарубежья: материалы международной научно-практической конференции: 15-16 октября 2013 / отв.ред. Белухина Н.Н. – Ульяновск: УлГПУ, 2013. – 425 с.

**ISBN 978-5-86045-657-0**

В сборнике представлены материалы международной научно-практической конференции, посвященной проблемам педагогических традиций, по следующим направлениям: педагогические традиции в контексте социокультурного развития общества; философские основы и методологические подходы к изучению педагогических традиций; духовно-гуманистические педагогические традиции в России; семья как основа воспитания культуры межнационального общения; этнокультурное воспитание в образовательных организациях; поликультурное образование в современной России: традиции и инновации; педагогические технологии освоения народных традиций; культурно-эстетические аспекты народной педагогики в современной школе и дошкольных образовательных организациях; гражданское и патриотическое воспитание: традиции и инновации.

Материалы адресованы исследователям и практическим работникам сферы образования, студентам, аспирантам и магистрантам педагогических вузов



УДК 364  
ББК 65.272

© ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»

## СОДЕРЖАНИЕ

1. <i>Абрамова Н.Н., Пащенко В.И.</i> КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	8
2. <i>Алексеева М.Н.</i> ДИВЕРСИФИКАЦИЯ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ СИМБИРСКОЙ ГУБЕРНИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX - начале XX ВЕКА	18
3. <i>Арискин В.Г.</i> НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ СЕМЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ	24
4. <i>Арискин В.Г.</i> ПАТРИОТИЗМ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ	28
5. <i>Арябкина И.В.</i> РОЛЬ ЭТНИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	34
6. <i>Атмашкина А.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА НА ТРАДИЦИЯХ ПРОШЛОГО И НАСТОЯЩЕГО	38
7. <i>Бакиров Р.М.</i> КУЛЬТУРА МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	43
8. <i>Бакиров Р.М.</i> ГРАЖДАНСКОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДЕТСКОМ ОБЩЕСТВЕННОМ ОБЪЕДИНЕНИИ	51
9. <i>Балашова В.Г.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТИ СЕМЬИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	56
10. <i>Баймуканова М.Т., Абдрашева Б.Ж.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СЕМЬИ КАК ИНСТИТУТА СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	63
11. <i>Белоногова Л.Н.</i> ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ НАРОДОВ ПОВОЛЖЬЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	67
12. <i>Белухина Н.Н.</i> РАЗВИТИЕ ТРАДИЦИЙ ТЬЮТОРСТВА В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ	76
13. <i>Беркутова Д.И., Громова Е.М.</i> ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ НАРОДОВ ПОВОЛЖЬЯ КАК УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ В РЕГИОНЕ	83

<b>14. Беркутова Д.И., Громова Е.М. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К ЭТНОКУЛЬТУРНОМУ ВОСПИТАНИЮ</b>	<b>88</b>
<b>15. Богомолова М.И. ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ</b>	<b>92</b>
<b>16. Брагина Е.А. НАЦИОНАЛЬНО – ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА МАТЕРИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ</b>	<b>100</b>
<b>17. Бугрова Е.П. ВЫСТАВКА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ К НАРОДНЫМ ТРАДИЦИЯМ</b>	<b>108</b>
<b>18. Буздалова Н.В. ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДОВАНИЯ</b>	<b>112</b>
<b>19. Гмызина Н.А. ТРАДИЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ</b>	<b>117</b>
<b>20. Гончарова Е.Н. МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ ОСНОВА ХРИСТИАНСКО-ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ</b>	<b>121</b>
<b>21. Гуренко О.И. ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА</b>	<b>126</b>
<b>22. Дагилис Я.А. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО ИЗУЧЕНИЮ КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ НАРОДНОГО КОСТЮМА</b>	<b>132</b>
<b>23. Дьяконова О.О. ОСВОЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ РАЗНЫХ НАРОДОВ ЧЕРЕЗ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ</b>	<b>137</b>
<b>24. Дюльдина Ж.Н. ИГРУШКА В ЖИЗНИ РЕБЕНКА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ</b>	<b>142</b>
<b>25. Железнякова О.М. ЕДИНСТВО ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЗНАНИИ И ОБРАЗОВАНИИ (методологический аспект)</b>	<b>149</b>
<b>26. Журавская О.А. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА-ПРОВИЗОРА</b>	<b>156</b>
<b>27. Заводскова М.Н., Иевлева А.В ВОСПИТАНИЕ НА ОСНОВЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ И ХРИСТИАНСКИХ ТРАДИЦИЙ</b>	<b>160</b>
<b>28. Загайнов А.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА</b>	<b>166</b>
<b>29. Земзюлина А.А. ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПОДХОД КАК</b>	<b>171</b>

<b>ИННОВАЦИОННЫЙ ПРИНЦИП КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ</b>	
<b>30. Зорькина Н.В. ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ: ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ</b>	<b>175</b>
<b>31. Идрисова Л.И. ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СТАНДАРТ КАК ОСНОВА МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	<b>184</b>
<b>32. Ильина Г.Н. ОПЫТ КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ЗА РУБЕЖОМ</b>	<b>188</b>
<b>33. Кендирбекова Ж.Х., Абдрашева Б.Ж., Баймуканова М.Т. СУЩНОСТЬ СТРУКТУРЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЭТНОСОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ</b>	<b>194</b>
<b>34. Кириллов И.А. СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ КОЛЛЕКТИВОВ</b>	<b>199</b>
<b>35. Колесова А.А. ТРАДИЦИИ ПОДРОСТКОВОГО ЧТЕНИЯ. ПОЧЕМУ ПОДРОСТКИ ЧИТАЮТ ФЭНТЕЗИ?</b>	<b>203</b>
<b>36. Котельникова Р.А. ФЕНОМЕН ТОЛЕРАНТНОСТИ В АСПЕКТЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ</b>	<b>207</b>
<b>37. Кузьмина С.Н., Филиппова Л.В. К ВОПРОСУ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В СЕЛЬСКИХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ</b>	<b>212</b>
<b>38. Ладова Ю. С. ПОНЯТИЕ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ</b>	<b>217</b>
<b>39. Лысенко В.В. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ</b>	<b>221</b>
<b>40. Морозова Г.В. НАУЧНЫЙ ПОДХОД К РОДИТЕЛЬСТВУ КАК ПРАКТИКЕ РЕФЛЕКСИИ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА</b>	<b>227</b>
<b>41. Мухтарова Ш.М. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ</b>	<b>231</b>
<b>42. Мыхнюк М.И. ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ</b>	<b>238</b>
<b>43. Набатова Л.Б., Мазилина Н.А. ИННОВАЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ</b>	<b>244</b>

44. <i>Нагорнова Е.С.</i> РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «КУЛЬТУРА И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ» В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ УлГПУ (из опыта преподавания)	250
45. <i>Николаева М.А.</i> К ВОПРОСУ ОБ ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ	255
46. <i>Новоселова Г. А., Юшанцева А. И.</i> ТРАДИЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ	260
47. <i>Орлова И.А., Орлов Ю.Б.</i> ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ	263
48. <i>Палкин В.А.</i> МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫЕ БРАКИ КАК ЗЕРКАЛО КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ В УКРАИНЕ	267
49. <i>Пичугина В.К.</i> АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ВОСПИТАНИЯ АНТИЧНОГО ГРАЖДАНИНА	274
50. <i>Платонова Н.А., Николаева В.А.</i> ТРАДИЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	283
51. <i>Рубцов Р.И., Бутузов А.В.</i> ПРОБЛЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	285
52. <i>Сырчина В., Шведчикова Н.А.</i> СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТРАДИЦИЙ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ РОССИИ И СТРАН БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ	290
53. <i>Тихонова А.Ю.</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОЛИКУЛЬТУРНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	296
54. <i>Фаизова В.Б.</i> СЕМЬЯ КАК ЗАЛОГ СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА	310
55. <i>Фенькина А.А.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПРАКТИКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	320
56. <i>Хмарский С.И., Хмарская Л.М.</i> СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ	325
57. <i>Чанурных А. А.</i> МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ И МОЛОДЕЖИ	329
58. <i>Черкесова Е.В.</i> СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО ШКОЛЫ И МУЗЕЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ТРАДИЦИИ ИХ СОТРУДНИЧЕСТВА	334

59. <i>Черняускас А.С.</i> ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ ФЕДЕРАТИВНОЙ РЕСПУБЛИКИ ГЕРМАНИЯ	340
60. <i>Шарова Е.И.</i> К ВОПРОСУ О ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ	344
61. <i>Шлейкова Н.Ю., Кузнецова Ю.С.</i> ИЗ ОПЫТА ФОРМИРОВАНИЯ ФАМИЛИСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	348
62. <i>Шулыгина Н. С., Пронина Э. В.,</i> ДУХОВНО-ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ В ДЕТСКИХ ДОМАХ РОССИИ	353
63. <i>Якубов Ф.Я., Абдулгазис У.А., Большаков А.П., Марковская О.Е.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСТВУ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	358
64. <i>Балыкина Т.В.</i> К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ К УРЕГУЛИРОВАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ	366
65. <i>Борисевич А.Р.</i> ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ	376
66. <i>Дементьева Н.Н.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОКОЛЕНИЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ	390
67. <i>Джафарова О.С.</i> ТЕХНОЛОГИЯ УСВОЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ЧЕРЕЗ ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ЭСТЕТИЧЕСКИМИ ЗАКОНАМИ ПРИРОДЫ	398
68. <i>Захарова Л.М.</i> РОЛЬ ИГРОВОГО ПРОСТРАНСТВА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ	405
69. <i>Мартынова В.С.</i> УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	410
70. <i>Новичкова Н.М.</i> ГУМАННЫЙ ХАРАКТЕР ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА: ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ	416

## КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Абрамова Н.Н., Пащенко В.И.*

(Россия, г. Ульяновск - Украина, г. Днепрпетровск)

Абсолютной ценностью гуманистического воспитательного процесса является ребёнок. Это и цель, и результат, и главный критерий оценки личностно ориентированного процесса воспитания – ключевого понятия гуманистического воспитания. Известно, что слово «воспитание произошло от древнерусского Възъпитание, что означает – возвышенное, духовное питание человека, связанное с умением извлекать спрятанное – деятельность по развитию духовного мира личности.

В данной статье мы опираемся на это определение и точку зрения Х.Й.Лийметса, который определяет воспитание как целенаправленное влияние на развитие личности школьника. Но обязательно с уточнением С.Д.Полякова, что воспитание – это целенаправленное на развитие мотивационно-ценностной сферы человека [1,104].

Как социально целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и воспитанников с целью развития личности ребёнка определяют воспитание Ю.К.Бабанский, О.С.Газман, И.З.Гликман, Н.Е.Ковалёв, Л.И.Маленкова, А.В.Мудрик, А.В.Петровский, М.И.Рожков. Важным для нас, таким образом, становится возможность целенаправленного педагогического взаимодействия выбора с ребёнком для его развития, ценностного самоопределения, выбора индивидуальной жизненной траектории в процессе воспитания.

Социальное и природосообразное самоопределение личности ребёнка невозможно без присвоения культурных общечеловеческих ценностей. Лишь через культуру происходит естественное вхождение человека в социальную жизнь. Поэтому воспитание, как приобщение ребёнка к современной общечеловеческой культуре и передачу новым поколениям ранее накопленных ценностей, определяют Ш.А.Амонашвили, Л.А.Байкова, Л.К.Гребёнкина, О.В.Ерёмкина, Н.А.Жокина, В.А.Караковский, Н.В.Мартишина, Л.И.Новикова, П.И.Пидкасистый, Н.Л.Селиванова, М.П.Щетинин, Н.Е.Щуркова и др.

Е.В.Бондаревская в качестве глобальной цели современного воспитания рассматривает человека культуры – свободную личность, способную к самооп-

ределению в мире культуры. В самом широком понимании (с точки зрения) – это воспитание у учащихся таких взаимосвязанных качеств, как высокий уровень самосознания, чувство собственного достоинства, самоуважения, самостоятельность, самодисциплина, независимость суждений, сочетаемая с уважением к мнению других людей, способность к ориентировке в мире духовных ценностей, умение принимать решения и нести ответственность за свои поступки, осуществлять свободный выбор содержания своей жизнедеятельности, линии поведения, способов своего развития [2, 18]. На этапе целеполагания исследования такой подход к воспитанию был для нас также значительным.

Е.В.Бондаревская говорит о двух методологических подходах в педагогике: бинарном (двоичном), достаточно жёстком, авторитарном и тринитарном (тройственном), более мягком, диалектическом подходе, который и является основой гуманистической педагогики.

Из концептуальных положений о современном воспитании, в рамках нашего исследования, особо следует выделить ориентацию воспитания на общечеловеческие духовные ценности, как важный элемент освоения социокультурной среды. Данная точка зрения представлена Н.Е.Щурковой в Программе воспитания школьника, где она выделяет такие ценности как Природа, Человек, Общество, Искусство, Наука и как главное – внутренний мир «Я».

Воспитательная система В.А.Караковского также основывается на общечеловеческих ценностях: Земля, Отечество, Семья, Труд, Знания, Культура, Мир, Человек. В практике воспитательной работы Л.И.Маленковой сложилось «пять точек опоры»: Природа, Культура, Дело, Окружающие люди, Сам(а) как наивысшая ценность. С.Д.Поляков называет несколько подходов к формулировкам таких «базовых ценностей»: от Человека к Человечеству через Близких и Отечество; Познание, Труд, Общение; Христианская этика: Добро, Истина, Красота; Возраст как самоценность, Событийная общность, Саморазвитие.

Указанные выше ценностные ориентиры современного воспитания послужили основой для создания иерархии ценностей моделируемой воспитательной системы, опирающейся на личностно ориентированные воспитатель-

ные технологии.

Ряд авторов (Е.В.Бондаревская, И.В.Воронкова, О.С.Газман, Н.В.Иванова, А.С.Лунина, Т.А.Мерцалова, Н.Н.Михайлова, С.Д.Поляков, Т.В.Фролова, И.Д.Фрумин, И.Ю.Шустова, С.М.Юсфин, И.С.Якиманская и др.) выделяет как особый педагогический феномен *педагогическую поддержку*. Педагогическая поддержка – это не только особое педагогическое средство, обеспечивающее помощь ребёнку в индивидуальном развитии, то есть в саморазвитии, но и значимый компонент личностно ориентированного воспитания в целом. Предметом педагогической поддержки, по определению О.С.Газмана, становится процесс совместного с ребёнком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих сохранить своё человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни.

И.Д.Фрумин подчёркивает, что предметом работы «поддерживателя» становится передача ребёнку средств разрешения внешних и внутренних конфликтов, установления отношений, самоопределения. Н.В.Иванова, Т.В.Фролова выделяют следующие принципы педагогической поддержки: 1) приоритет в решении проблем ребёнка принадлежит самому ребёнку, педагог лишь создает условия для этого; 2) педагог осуществляет защиту прав и интересов ребёнка на всём пространстве школьной жизни; 3) педагог-воспитатель основывает свою деятельность на принципе конфиденциальности.

В современной гуманистической педагогике сформулированы необходимые *нормы поддержки*, заложенные в профессиональной позиции воспитателя, которые были использованы нами для конструирования индивидуальных личностно ориентированных воспитательных технологий: 1) любовь к ребёнку и, как следствие, безусловное принятие его как личности и индивидуальности; 2) приверженность диалоговым формам общения с детьми; 3) уважение достоинства и доверие, вера в предназначение каждого ребёнка; 4) ожидание успеха в решении проблемы, готовность оказать содействие и прямую помощь при решении проблемы; 5) признание права на свободу поступка, выбора, самовыра-

жения; признание воли ребёнка и его права на собственное волеизъявление (право на «хочу» и «не хочу»); 6) поощрение и одобрение самостоятельности, независимости и уверенности в его сильных сторонах, стимулирование самоанализа; 7) умение быть ему товарищем, готовность и способность быть на его стороне (выступая в качестве символического защитника и адвоката), готовность ничего не требовать взамен; 8) собственный самоанализ, постоянный самоконтроль и способность изменить позицию и самооценку.

Деятельность по педагогической поддержке – это помощь ребёнку при прокладывании индивидуальной траектории его саморазвития и самоосуществления. Педагог, поддерживая ребёнка на пути его саморазвития, пользуется различными тактиками («защиты», «помощи», «содействия» и «взаимодействия»), которые оказываются адекватными реальным возможностям ребёнка самостоятельно продвигаться по этому пути. Строгое соблюдение норм и принципов позволяет использовать педагогическую поддержку как идеологию, а тактики педагогической поддержки как особые воспитательные педагогические технологии индивидуальной работы со школьниками. Важными для организации личностно ориентированного воспитательного процесса следует считать психолого-педагогические основы *педагогике сотрудничества*, которая является одной из всеобъемлющих педагогических теорий, вызвавшей к жизни многочисленные инновационные практические процессы в современном воспитании. Именно в ней сохранились лучшие традиции советской школы (Н.К.Крупская, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский, С.Т.Шацкий), достижения русской (Л.Н.Толстой, Н.И.Пирогов, К.Д.Ушинский) и зарубежной (Э.Берн, Я.Корчак, К.Роджерс, Ж.Ж.Руссо) педагогической практики и науки.

Педагогика сотрудничества – это педагогика совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скреплённой взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности. Её ключевыми звеньями являются взгляд на личность как цель воспитания, гармонизация и демократизация педагогических отношений; это система философий, условий, методов, приёмов и организационных форм вос-

питания, обеспечивающих формирование и творческое развитие коллектива взрослых и детей на принципах гуманизма.

Основным элементом педагогики сотрудничества можно считать коллективно-творческое воспитание. Концепция коллективно-творческого воспитания разработана в России И.П.Ивановым и его единомышленниками в конце 50-х гг. XX века. «Участвуя вместе с воспитателями и под их руководством в тех или иных областях жизни, в других социальных группах, в общей творческой заботе, - подчеркивал И.П.Иванов, - воспитанники получают необходимый опыт для того, чтобы в других областях жизни, в других социальных группах уже самостоятельно проявлять заботу об окружающих людях и о себе». Основной содержательной единицей коллективно-творческого воспитания является коллективно-творческое дело (КТД), которое включает заботу о себе, о друге, о своём коллективе, о близких и далёких людях, об обществе и государстве. КТД является уникальной воспитательной педагогической технологией, что подтверждено многочисленными примерами из практики воспитания.

Как уже отмечалось выше, современное воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности воспитуемого, предполагает гуманный характер взаимоотношений учитель-ученик как участников педагогического процесса. Кроме того, динамичное развитие российского общества требует формирования в человеке не столько социально-типичного, сколько ярко индивидуального, позволяющего ребёнку стать и оставаться самим собой в быстро изменяющемся социуме, поэтому сегодня основным принципом педагогической деятельности становится личностно ориентированный подход, предполагающий глубокое изучение и знание педагогом всех сторон личности воспитанника, его возможностей, особенностей, его идеалов, потребностей, мотивов деятельности, а главное – создание гуманистической воспитательной среды, условий, обеспечивающих его развитие.

Теоретиком личностного подхода был психолог С.Л.Рубинштейн. Другой известный психолог К.К.Платонов считал, что личностный подход является ведущим в организации воспитательного процесса. Большой вклад в разработку

теоретических и методических основ этого подхода внесли такие учёные как Е.В.Бондаревская, О.С.Газман, И.Д.Демакова, Л.М.Лузина, В.А.Петровский, В.Ю.Питюков, В.А.Сластёнин, Е.Н.Степанов, Н.Е.Щуркова, И.С.Якиманская.

Важным для нас в утверждениях на этот счёт В.Ю.Питюкова и Н.Е.Щурковой являются цели такого подхода: развитие личности ребёнка и перевод его на позицию субъекта, а в исследованиях О.С.Газмана, А.В.Мудрика, В.А.Сластёнина, И.С.Якиманской создание благоприятных условий, содействие в личностном развитии ребёнка, формирование у него нравственных ориентаций, его самоопределение. Е.В.Бондаревская считает, что принцип личностно ориентированного подхода определяет положение ребёнка в воспитательном процессе, означает признание его активным субъектом этого процесса.

В.А.Каракровский, Л.И.Новикова, Н.Л.Селиванова под личностно ориентированным подходом понимают признание личности развивающегося человека высшей социальной ценностью; уважение уникальности и своеобразия каждого ребёнка; признание их социальных благ и свобод; ориентация на личность воспитуемого как цель, объект, субъект, результат и показатель эффективности воспитания; отношение к воспитаннику как к субъекту собственного развития; опора в воспитательной деятельности на всю совокупность знаний о человеке, на естественный процесс саморазвития формирующейся личности, на знание закономерностей этого процесса.

Под личностно ориентированным подходом мы будем понимать методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребёнка, развития его неповторимой индивидуальности.

К основным понятиям личностно ориентированного подхода можно отнести следующие:

- личность – постоянно изменяющееся системное качество, проявляющееся как устойчивая совокупность свойств индивида и характеризующее со-

циальную сущность человека;

- самоактуализированная личность – человек, осознанно и активно реализующий стремление стать самим собой, наиболее полно раскрыть свои возможности и способности;

- самовыражение – процесс и результат развития и проявления индивидом присущих ему качеств и способностей;

- субъект – индивид или группа, обладающие осознанной творческой активностью и свободной в познании и преобразовании себя и окружающей действительности;

- субъектность – качество отдельного человека или группы, отражающее способность быть индивидуальным или групповым субъектом и выражающееся мерой обладания активностью и свободой в выборе и осуществлении деятельности.

Основные принципы личностно ориентированного подхода выделены Е.Н.Степановым и Л.М.Лузиной:

1. *Принцип самоактуализации.* В каждом ребёнке существует потребность в актуализации своих интеллектуальных, коммуникативных, художественных и физических способностей. Важно пробудить и поддержать стремление учащихся к проявлению и развитию своих природных и социально приобретённых возможностей.

2. *Принцип индивидуальности.* Создание условий для формирования индивидуальности личности учащегося и педагога – это главная задача образовательного учреждения. Необходимо не только учитывать индивидуальные особенности ребёнка или взрослого, но и всячески содействовать их дальнейшему развитию. Каждый член школьного коллектива должен быть (стать) самим собой, обрести (постичь) свой образ.

3. *Принцип субъектности.* Индивидуальность присуща лишь тому человеку, который реально обладает субъектными полномочиями и умело использует их в построении деятельности, общения и отношений. Межсубъектный характер взаимодействия должен быть доминирующим в процессе воспитания.

4. *Принцип выбора.* Без выбора невозможно развитие индивидуальности и субъектности, самоактуализации способностей ребёнка. Педагогически целесообразно, чтобы учащийся обладал субъектными полномочиями в выборе цели, содержания, форм и способов организации воспитательного процесса и жизнедеятельности в классе и школе.

5. *Принцип творчества и успеха.* Индивидуальная и коллективная творческая деятельность позволяют определять и развивать индивидуальные особенности учащегося и уникальность учебной группы. Достижение успеха в том или ином виде деятельности способствует формированию позитивной Я-концепции личности учащегося, стимулирует осуществление ребёнком дальнейшей работы по самосовершенствованию и самостроительству своего «я».

6. *Принцип доверия и поддержки.* Решительный отказ от идеологии и практики социоцентрического по направленности и авторитарного по характеру воспитательного процесса, обогащение педагогической деятельности гуманистическими личностно ориентированными технологиями воспитания учащихся. Вера в ребёнка, доверие ему, поддержка его устремлений к самореализации и самоутверждению. Не внешние воздействия, а внутренняя мотивация детерминирует успех воспитания ребёнка [3].

Основопологающей особенностью современного воспитания ряд учёных считают личностно ориентированный подход в воспитании, где главным объектом воспитательной работы педагога становится потребностно-мотивационная сфера ребёнка. В качестве примера можно привести основные идеи педагогической системы на основе потребностей человека (школьника) В.П.Сазонова, которая впоследствии использовалась нами как в рабочей классификации личностно ориентированных воспитательных технологий, так и в практическом моделировании воспитательной системы.

Автор считает ключевыми следующие потребности ребёнка: потребность в творческой деятельности, потребность в защищённости, в безопасности, потребность в уважении, в признании, в необходимом социальном статусе, потребность в смысле жизни, потребность в самореализации (самоосуществле-

нии), потребность в удовольствии, в наслаждении.

Ведущей идеей концепции самоорганизуемой педагогической деятельности является идея о формировании личностных структур сознания учащихся и педагогов, как источника и механизма самоорганизуемого педагогического творчества (А.Г.Асмолов, Е.В.Брндаревская, О.С.Газман, О.В.Заславская, В.П.Зинченко, И.А.Колесникова, И.С.Кон, И.Б.Котова, С.В.Кульневич, М.К.Мамардашвили, В.А.Петровский, Н.Г.Савина, В.В.Сериков). Своеобразной логической единицей личности авторы также считают личностные качества человека, проявляемые через комплекс личностных структур: критичность, рефлексивность, коллизийность, мотивирование, опосредование, ориентирование, автономность, смыслотворчество, самоактуализация, самореализация, обеспечение уровня духовности жизнедеятельности.

В нашей практической деятельности мы старались создавать условия для становления и проявления таких личностных структур, которые воплощают творческие качества человека и проецируют возможность их проявления в процессе его развития. В рамках этого аспекта проблемы нами был практически использован взгляд на социальные аспекты личности Г.К.Селевко, который считает, что личность как сущность человека выступает в разнообразных обобщённых системах качеств: совокупность социально значимых свойств человека; система отношений к миру и с миром, к себе и с самим собой; система деятельности, осуществляемых социальных ролей, совокупность поведенческих актов; осознание окружающего мира и себя в нём; система потребностей; совокупность способностей, творческих возможностей; совокупность реакций на внешние условия и т.д.

На основе данного подхода нами впоследствии был разработан алгоритм составления личностных характеристик учащихся в помощь классным руководителям, а затем была создана «идеальная» модель выпускника школы, представленная далее в схеме функционирования воспитательной системы.

Первым принципом для методологии нового типа воспитания – гуманистического – становится субъектность познающего сознания. Это заставило по-

новому осмыслить и статус действующих лиц воспитательного процесса. И педагог, и воспитатель становятся активными субъектами воспитательной деятельности. Поэтому очень важно в процессе практического моделирования воспитательной системы и лично ориентированных воспитательных технологий выстроить субъект-субъектные отношения между участниками воспитательного процесса. Опираясь на современные подходы к воспитанию, следует уточнить такое педагогическое понятие как лично ориентированный подход в рамках субъект-субъектных отношений.

В нашей работе представлена точка зрения Е.С.Степанова, что такой лично ориентированный подход состоит из следующих компонентов:

Лично ориентированный подход		
Основополагающие идеи	Основные понятия	Методы
→	←	←
1. Идея о потребности человека в самоактуализации 2. Идея о цели воспитания как помощи ребёнку в развитии индивидуальности и личностном росте. 3. Идея о развитии субъектного опыта ребёнка. 4. Идея о равенстве участников педагогического процесса и др.	Субъект Индивидуальность Свобода Творчество Самоактуализация Самоопределение Самовыражение Педагогическая поддержка Выбор	1. Метод диалога. 2. Игровые методы. 3. Рефлексивные методы. 4. Методы педагогической поддержки. 5. Диагностические методы. 6. Методы создания ситуации успеха.

Автор подчеркивает, что лично ориентированный подход может и должен рассматриваться в качестве компонентов методологической основы исследовательской и практической деятельности по моделированию воспитательной системы школы, что и было использовано нами впоследствии. Таким образом, лично ориентированный подход – это важнейший компонент педагогической науки, предусматривающий учёт своеобразия индивидуальности личности в воспитании ребёнка. Именно этот подход определяет положение ребёнка в воспитательном процессе, означает признание его активным субъектом это-

го процесса, а, следовательно, и означает становление субъект-субъектных отношений.

### **Список литературы**

1. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания / С.Д.Поляков. - М.: Новая школа, 1996.
2. Бондаревская Е.В.. Педагогика / Е.В.Бондаревская. – М. - Ростов н/Дону: ТЦ Учитель, 1999.
3. Степанов Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н.Степанов. – М.:ТЦ Сфера, 2003.

## **ДИВЕРСИФИКАЦИЯ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ СИМБИРСКОЙ ГУБЕРНИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX - начале XX ВЕКА**

*Алексеева М.Н.*

*(г. Ульяновск)*

Демократизация общественных институтов, становление рыночной экономики и формирования новой образовательной модели меняют роль и место образования в государстве. Вариативная по содержанию, многообразная по организационным формам и типам учреждений, многоканальная по источникам финансирования система образования требует адекватной системы управления. В этих условиях усиливается ее социально ориентированная направленность, стремление к взаимодействию с социальным окружением, образовательным пространством.

Наиболее мощные шаги к развитию системы образования и параллельно благотворительной деятельности были сделаны в 60-е годы XIX столетия. Именно эти процессы находили отражение в сфере образования реформаторских и контрреформаторских тенденций российской жизни, образование само по себе выступало не только как объект, но и как субъект модернизации страны. Оно ускоряло этот процесс, способствовало росту

самосознания общества, изменению его социальной стратификации, просвещению народа и т.д.

Следует отметить, что именно общественный фактор развития образования, подготовки и проведения образовательных реформ сыграл в реформаторском движении второй половины XIX столетия ключевую роль. До этого общество было фактически отстранено от школьного строительства. Государство выстраивало образовательную систему «сверху», самостоятельно, исходя преимущественно из своих интересов.

Одним из важнейших достоинств образовательных реформ было то, что они вносили зримые черты государственно-общественной системы управления образованием в России. В 1860-х гг. элементы этой системы были, в частности, представлены в деятельности губернских и уездных училищных советов (ведавших начальной народной школой), куда входили представители земства, и особенно широко – в попечительских советах женских гимназий, имевших самые широкие права и полномочия, поскольку женская средняя школа, в отличие от мужской, содержалась главным образом на общественные средства. Эти советы решали не только хозяйственные вопросы, но и проблемы образовательного процесса, вплоть до подбора педагогических кадров.

Как показывает практика XIX столетия одним из локомотивов в разрешении социальных вопросов, развитии школьного, профессионального и культурного развития на местах были именно земства. Возникшие в связи с проведением земской реформы 1864 года, эти государственные структуры, по сути, взяли на себя попечение о народном образовании. В спектр благотворительной деятельности земств входили такие направления как надзор за общественным призрением; призрение незаконнорождённых детей; создание библиотек и развитие социокультурного пространства в системе народного просвещения; социальная помощь учащимся (выплата стипендий, оплата обучения, общежития и пансиона).

Ещё одним важным направлением, которое полностью, в большинстве своём, финансировало земство, является создание библиотек, как неотъемлемой

составляющей социокультурного развития в системе народного просвещения. Библиотеки открывались по усмотрению Уездных Земств, при открытии библиотек земства ставили перед собой цель предоставления всем жителям бесплатного пользования книгами для чтения в помещении библиотеки – читальни и на дому. Из устава библиотеки – читальни в с.Тушна Симбирской губернии: «Тушинская библиотека – читальня учреждается симбирским Уездным Земством частью на его средства, частью на ежегодные пособия, отпускаемые волосными и сельскими сходами, частные пожертвования деньгами и книгами, и сборы с подписки публичных лекций, спектаклей, концертов и т.п., устраиваемых на общем основании с разрешения подлежащего начальства» [1, с.16].

Таким образом, земские учреждения явились важным звеном государственной системы учреждений, которые занимались оказанием социально - педагогической помощи детям, культурно – просветительской деятельностью для населения, образовательной деятельностью, начиная от начального, среднего образования и заканчивая профессиональным.

«В то же время нельзя дело понимать таким образом, будто земствам отводилась абсолютно во всем ключевая роль. Устанавливая для них комплекс задач в области просвещения, среди которых была и задача развития благотворительности, самодержавное государство оставляло за собой контрольно-разрешительную функцию. Например, циркуляром министра внутренних дел от 12 октября 1866 года разъяснялось, что общее наблюдение за процессом образования на местах отводится губернаторам, которые в своих действиях обязаны опираться на попечителей учебных округов и профильные государственные ведомства» [3, с. 47].

Кроме государственного, или точнее общественно – государственного сектора благотворительной деятельности, оказывающего влияние на просвещение губернии и регулирующего социальные процессы в обществе, выделяется и частный сектор данной деятельности. Именно частные благотворители и благотворительные организации вносили большой вклад в

развитие учреждений детской благотворительности, как элементов развивающейся образовательной системы губернии.

К концу 90-х годов XIX – началу XX века в Симбирской губернии учреждений, призванных заниматься вопросами призрения детей сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, а также детей бедных родителей было достаточно много: Симбирский детский приют, Городской детский приют, Селиверстовский детский приют, Симбирский детский приют общества Христианского Милосердия Алатырское сиротское детское убежище, Дома Трудолюбия. Помимо вышеперечисленных приютов в Симбирской губернии существовали детские исправительные и земледельческие приюты.

Анализ архивных данных Симбирской губернии в исследуемый период свидетельствует об увеличении численности детей – сирот и соответственно увеличения учреждений, цель которых заключалась «в призрении сирот, воспитании их и начальном образовании» [4, с.25].

Воспитание детей в приютах позволяло существенно изменить социокультурную жизнь подрастающего поколения. Кроме того, огромное значение в социальном аспекте имеют учреждения такого вида, так как в таких учреждениях могли получить образование дети преимущественно тех сословий, которые «в ограниченности средств не имеют почти возможности учиться дома» [5, с.46].

Таким образом, именно благотворительная деятельность являлась мощным средством социокультурного развития образования и одним из системных эффектов в развитии системы образования:

по – горизонтали: формирование личности человека (религиозно – нравственное воспитание); социальной мобильности; успешной социализация подрастающего поколения;

по – вертикали: обеспечение качества и доступности образования как факторов уменьшения рисков социального расслоения общества; социальная и духовная консолидация общества; конструирование социальных норм, обеспечивающих баланс интересов всех социальных институтов; формирование

духовных и нравственных норм поведения в обществе.

Ещё одним фактором развития системы образования можно выделить благотворительную деятельность, направленную на формирование системы профессионального образования, которое должно было привлечь детей из низших сословий и укрепить экономическую составляющую для промышленного развития страны.

Большинство ремесленных училищ и школ были бесплатными. Плата за обучение составляла всего от 1 % от общих средств, отпускаемых на содержание. Многие ученики освобождались от платы и получали пособие от благотворителей. По статистике, более 70% профессиональных учебных заведений в России было открыто именно на частные средства [7].

Государственная казна на содержание ремесленных отделений и классов денежных средств, практически, не отпускала. Это видно из следующих данных - в 1894 году на содержание их поступило: пожертвований – 2544 руб. 38 коп., сумм городских обществ – 1331 руб., сумм уездных Земств – 406 руб., заработанных учениками – 169 руб. 10 коп., казенных – 12 руб.

Всего 4471 руб. 48 коп.

Обучалось 189 человек, в том числе мальчиков 52 [6, с.59-67].

Действительно, благотворительность была не столько вспомогательным средством общественного благоустройства, сколько необходимым условием личного нравственного здоровья. Симбирские благотворители думали о том, чтобы добрым делом поднять уровень общественного благосостояния, а также о том, чтобы возвысить уровень собственного духовного совершенствования.

Такие личности Симбирской губернии как: Денисова А. Р., Лебедев М.В., Оболенская А. Н., Орлов-Давыдов В. В., Разказова М. О., Терина Н. В., Краснокутский М. Н., Яковлев И. Я. и многие другие показали, как можно соединив частную благотворительность с общественной построить на основе благотворительной деятельности устойчивую систему профессионального образования в Симбирской губернии.

На конец 1911 года в ремесленных учебных заведениях Симбирской

губернии было всего 527 человек, в том числе: дворян – 4, духовных званий – 14, дети почётных граждан и купцов – 18, мещан – 203, крестьян – 288. В сравнении с 1910 годом численность уменьшилась на 22 человека, что связано с бедностью родителей. Распределение по ремёслам выглядело следующим образом: столярное ремесло – 15 (3%), столярно – токарное – 43 (8%), слесарное – 116 (22%), слесарно – токарное – 92 (17%), кузнечное – 13 (3%), сапожно – башмачное – 14 (3%), портяжное – 147 (28%), белошвейно – вышивальное – 87 (16%). Из необязательных предметов в ремесленных училищах 1911 году преподавались: бухгалтерия, черчение, рисование, гимнастика и пение [2, с. 39-43].

Изучение исторических фактов, монографий, архивных документов Симбирской губернии наталкивает нас на суждение о том, что именно благотворительная деятельность стала катализатором как экстенсивного, так и интенсивного развития системы профессионального образования не только в губернии, но в государстве.

Диверсификация благотворительной деятельности в системе образования на рубеже XIX – XX века рассматривается нами как общедидактический принцип развития системы образования, который формирует новую педагогическую систему образования и типологию образовательных учреждений. Диверсификация благотворительной деятельности обусловила разносторонность развития системы образования, расширение количества и типов образовательных организаций, а также увеличение ассортимента образовательных программ вследствие чего повысился уровень и качество образования, сформировалась система образования региона.

### **Список литературы**

1. Государственный архив Ульяновской области. Опись 2 единица хранения 150. О библиотеках – читальнях открытых в с. Ундорах и Тушна –
2. Опись 1 единица хранения 1172. Отчёты и статистические сведения о состоянии и работе ремесленных училищ и школ Симбирской губернии за 1911г. – 44 л.

3. Гузенко Е.С. Благотворительность в системе образования конца XIX - начала XX века. – Диссертация на соискание учёной степени кандидата исторических наук, Саратов, 2002.

4. Справочная книга и адрес-календарь Симбирской губернии на 1902 г. - Симбирск: издание Симбирского губернского статистического комитета, 1903 г. – с. 26-29.

5. Памятная книжка Симбирской Губернии на 1862/3гг./ Печатано в Типографии Губернского Правления, 1863 г.

6. Отчёт о состоянии народных училищ Симбирской губернии за 1894 год. – Симбирск, 1897

7. Днепров Э.Д. Российское образование в XIX – начале XX века. Том 1. 2011 // Москва, Мариос 2011 . 648 с.

## **НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ СЕМЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

*Арискин В.Г.*

*(г. Ульяновск)*

Сложные социально-экономические и политические изменения, происходящие в стране, усугубляются кризисом в нравственной и духовной сфере жизни человека. Мы сегодня отчетливо осознаем, насколько важна роль духовно-нравственных ценностей в развитии общества, ибо будущее нашего Отечества в первую очередь зависит не от инвестиций или новых технологий, а от духовно-нравственного потенциала молодежи, от ее доброты, честности, справедливости, трудолюбия, от ее любви к своей Родине [1, с. 17].

Нравственное, духовное формирование личности ребенка происходит путем освоения им общественно-исторического опыта человечества в процессе предметно-практической деятельности, усвоения социально-этических норм и общечеловеческих гуманистических отношений в целом. Эти нормы четко зафиксированы в народных традициях и выступают как образцы, где в

концентрированном виде сосредоточены лучшие черты, качества личности, нравственные эталоны, принятые в социуме, обеспечивающие его выживание и активное функционирование. Народные традиции, в которых аккумулируется коллективное знание этноса, являются хранилищем коллективной памяти, проявляющей себя в формах духовной и материальной культуры: устных и письменных произведениях народного творчества, диалектной речи, художественно-прикладном искусстве. Поэтому их можно рассматривать как важнейший элемент формирования этнического сознания [1, с. 9].

Народные традиции издавна пронизывали весь образ жизни человека и являлись универсальным фактором социализации растущего ребенка. Становление и совершенствование человеческой природы, как подтверждают исследования, обусловлено, прежде всего, наследственностью и культурными традициями. Они являются ведущими компонентами культурного потенциала семьи, передаваемого детям с момента их приучения к социальным нормам.

Нет полноценного воспитания вне сферы духовной культуры родного народа. Социально-культурная интеграция ребенка в обществе определяется не только уровнем духовной культуры семьи, но и уровнем понимания его возможностей успешно самореализоваться сначала в свободной творческой обстановке семейного общения и «врастания ребенка в человеческую культуру» в дальнейшей жизнедеятельности. Культурно-образовательная среда семьи является неотъемлемой составляющей личностного развития человека [2, с. 19].

Семья как ведущий социальный институт и коллективное сообщество по сохранению духовной культуры и возрождению традиционной национальной культуры влияет на выравнивание индивидуальных стартовых возможностей развития личности и обеспечивает «ситуацию успеха» в постижении нравственной и человеческой культуры в условиях семейного воспитания.

Воспитание как социальное явление предполагает использование креативно-познавательного потенциала народных традиций в малом и большом социумах существования ребенка, а также усиление социально-культурного потенциала семьи, способствующего успешной личностной самореализации

ребенка на всех уровнях социального взаимодействия в обществе. Оказаться вне общины, подвергнуться осуждению считалось страшным наказанием, поэтому каждый с детства понимал, что преодолеть все трудности жизни и выжить, можно только сообща.

Социальный опыт человеческого общества показывает, что нравственные нормы в любой общности не изобретаются, не создаются намеренно, они возникают из повседневной жизни самой общности как носителя национальной культуры. Эта система отношений определяет, какое действие вредно для человека и должно быть запрещено, а выполнение какого должно быть обязательным. Элементы народной педагогики способствуют в процессе воспитания активно осваивать и проникать ребенку в систему национальных культурных традиций.

К примеру, религиозно-нравственная основа взаимоотношений в семье давала главное – уважение к старшим – к родителям, к дедам и прадедам, к старикам в общине. Изучение истории христианства, святоотеческих писаний, молитв давали человеку духовно-нравственную основу жизни. Общественное мнение резко осуждало людей, позволявших себе непочтительное отношение к старшим или немощным. Непрерывный процесс обучения нравственности сплетал воедино индивидуальность и чувство общности [3, с. 58].

Язык и песня, которые учат ребенка «первому одухотворению душевного естества» (хоровое пение), приучали человека свободно и самостоятельно участвовать в общественном единении. Соборная Молитва давала духовную гармонию и силу, как и Жития святых – веру в духовные силы своего народа. Поэзия учила «духовному восторгу», сказка «заселяла душу национальным мифом, в котором народ созерцает себя и свою судьбу, исторически глядя в прошлое и пророчески глядя в будущее [4, с. 87].

Очень важно и то, чтобы ребенок с первых лет своей жизни осознавал неизменность выражения «что посеешь, то и пожнешь».

В этих условиях взоры социологов, психологов, педагогов-практиков стали все чаще обращаться к славному прошлому, к традициям Святой Руси.

Жития святых и народных героев, образы святости всегда пробуждали в ребенке совесть, давали непоколебимую веру в духовные силы своего народа, чувство единения и устойчивости в этом мире. Социально-культурный потенциал семьи, в отличие от инструментального и предметно-ориентированного обучения жизни, становится условием и фактором формирования целостного образа личности ребенка.

Используя опыт многовековой воспитательной практики народных традиций в семейной педагогике, можно более активно передавать нравственный опыт прошлого современному подрастающему поколению. Жизнь в гармонии с собственной природой и окружающими людьми способствует укреплению духовной культуры и физического здоровья растущего ребенка.

В настоящее время социально-культурный потенциал семьи как института социализации детей востребован не в полной мере. В тоже время, семья должна выступать основным механизмом возрождения и воспроизводства национальных традиционных культурных ценностей, норм, идеалов особенно в жизни проблемного ребенка, попавшего в трудную жизненную ситуацию.

Принцип принятия и одобрения в социально-культурном творчестве ребенка, независимо от его содержания и формы (моделирование с камнем, деревом, лепка, плетение шитье, коллективное пение и танцы и т.п.), рассматривается как метод семейной коррекционной работы. Самобытность достижений ребенка в различных видах народно-прикладного творчества – самодельная игрушка, коллективное хоровое пение, загадки, притчи, афоризмы и т.п. – становится неповторимым опытом семейной культуры и воспитания [4, с. 118].

Возрождение опыта многовековых народных традиций в нетрадиционных педагогических технологиях в воспитательной практике семьи (например «тестоластика») способствует активному формированию национального самосознания, возрождению и освоению традиционной национальной культуры своего народа и более активному постижению социальных функций ребенка в

освоении природы своего собственного существования и социализации в обществе.

### **Список литературы**

1. Неволина, В. А. Педагогическая технология приобщения детей дошкольного возраста к народным традициям в процессе освоения культурного пространства региона: (На прим. Тюмен. обл.): автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.п.н.: спец. 13.00.07 / В.А. Неволина; [УрГПУ]. - Екатеринбург: 2005. - 22 с.

2. Гаранина, Н. К. Приобщение дошкольников к народной культуре средствами декоративно-прикладного искусства (в условиях музея дошкольного учреждения): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.02 / Теория и методика обучения и воспитания по областям и уровням образования / Н.К. Гаранина а; [Ин-т художеств. образования РАО]. - Москва: 2010. - 21 с.

3. Жилкин, В.В. Проблемы бытования этнокультурных традиций в современной городской среде / В.В. Жилкин // Возрождение культурных традиций Центрального Черноземья (региональный аспект): Сб. науч. тр. Вып. 1. Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 1997. С. 56-64.

4. Киселева, Т.Г. Основы социально-культурной деятельности: Учеб. пособие. / Т.Г. Киселева - М.: Изд-во МГУК, 2005. 136 с.

### **ПАТРИОТИЗМ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**

*Арискин В.Г.*

*(г. Ульяновск)*

Что есть патриотизм? Можно долго спорить, любовь ли это к родине (привязанность к месту рождения), или государству (поклонение правящей верхушке), или же, может, целый комплекс ощущений, мыслей, желаний, идей, целое мировоззрение, индивидуальное для каждого. И первое, и второе, и третье, и даже неназванное четвертое – все будет верным. Суть понятия

патриотизма, вероятно, зависит лишь от того, кто этим понятием оперирует и в каком контексте.

Патриотическое воспитание на сегодняшний день является одной из актуальнейших проблем государственной политики, потому что Россия остро нуждается в людях, которые честно, с полной отдачей будут выполнять профессиональные задачи, принося пользу российскому обществу.

Исходя из этого, под патриотическим воспитанием понимается: комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов, направленных на формирование у человека любви к Отечеству, уважения к истории нашей страны, заботу о благосостоянии народа [1, с. 5].

"Как нет человека без самолюбия,— так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека..." - К.Д.Ушинский. [2, с. 17]. В условиях модернизации российского образования воспитание гражданственности становится одним из главных направлений в работе с детьми. Применение инновационных технологий в педагогической деятельности делает этот процесс интересным и социально-полезным. Реализуя план по воспитанию гражданских и патриотических качеств в учащиеся, необходимо помнить, что ощущение себя гражданином начинается, прежде всего, с чувств уважения, гордости и ответственности за свою семью, село или город, образовательное учреждение, как общность людей, связанных общим делом, в том числе и профессиональным выбором. Патриот, по точному определению Владимира Ивановича Даля, не только «любитель Отечества», но и «ревнитель о благе его». Любовь к Отечеству, Родине... С чего начинается эта любовь? В чем она может проявляться? Патриотизм, любовь к родине начинается с человека, с любви и уважения, гуманного отношения к другим людям. Задача у педагогического коллектива общая: создание условий для развития нравственной, культурной, творчески активной личности, живущей в связи с окружающим миром и осознающей свою ответственность перед ним; воспитание личности, любящей свою родину. Значит, проблема патриотического воспитания сохраняет свою актуальность и для современной

российской школы в переменчивом мире, ведь в школу приходят новые поколения учащихся, родившихся во время смены идеологий, мы должны им помочь полюбить Родину, несмотря на то, что это очень сложно. В национальной доктрине образования определена не только государственная политика в области образования, но и дан социальный заказ государства на воспитание человека с активной жизненной и профессиональной позицией, трудолюбивого и высоконравственного, патриота своей Родины, уважающего права и свободы личности, традиции и культуры других народов. Изменения военно-политической обстановки в мире требует отлаженной работы всей системы патриотического воспитания подрастающего поколения. В связи с этим значительно возросла роль образовательных учреждений, детских и молодежных организаций, способствующих нравственно-патриотическому становлению детей и молодежи, подготовке их к самостоятельной жизни. Патриотическое воспитание школьников – это систематическая и целенаправленная деятельность по формированию у ребят высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Патриотическое чувство свойственно всем национальностям и народностям. А зарождается патриот с формирования родственных чувств в своей семье: маме, папе, бабушке, дедушке и дальним родственникам. Это первая ступень формирования патриотизма. Вторая ступень идет через воспитание любви к малой родине – своему селу или городу, ученическому коллективу, местным традициям и истории. Без чувства малой родины нет и большого патриотизма. Третья ступень формирования патриотизма – воспитание любви к Отечеству, обществу, народу, их истории, культуре, традициям. Таким образом, начинается процесс формирования патриотизма в семье, любовь к Родине – его финал. Цель патриотического воспитания – развитие в личности высокой социальной активности гражданской ответственности, духовности, становление личности, обладающей позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в

созидательном процессе, интересах Отечества [3, с. 49]. Анализируя современный опыт гражданско-патриотического воспитания можно выявить ряд противоречий между:

- потребностями общества, государства в формировании гражданина-патриота на основе национальных культурно-исторических традиций и преимущественной ориентации молодёжи на абстрактные человеческие ценности;

- потребностью обучающихся в социально значимой деятельности, социального самоутверждения и реальными условиями для их включения в патриотическую деятельность.

Данные противоречия актуализируют проблему духовности человека, которая по утверждению К.Д.Ушинского проявляется в патриотических чувствах. Развитию патриотических чувств способствует общеобразовательная школа, которая формирует в сознании подрастающего поколения гражданско-патриотические ценности, социально-этические нормы поведения, основанные на национальных и общечеловеческих идеалах [1, с. 112]. Любая страна, нация нуждается в наличии действительной, эффективной системы патриотического воспитания граждан адекватной по содержанию и методам, сложившейся в обществе политической и социально-экономической ситуации. При этом методы и формы патриотического воспитания видоизменяются и обновляются по мере происходящих политических, экономических и социальных перемен в стране и мире. Создавая воспитательную систему, школа ставит перед собой цель: развитие у школьников гражданственности, патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, формирование умений и готовности к их активному проявлению в различных сферах жизни общества, верности конституционному и воинскому долгу в условиях мирного и военного времени, высокой ответственности, дисциплинированности. Достичь данной цели можно через воспитание чувства долга, ответственности, готовности к защите Отечества, чувства любви и привязанности к семье, родному дому, своей Родине, традициям, обычаям своего народа, через формирование умений

и потребности сохранять и приумножать богатства природы.

Основными принципами организации воспитания в школе являются:

- Принцип целостно-смыслового равенства.

- Принцип непрерывности и системности воспитательного воздействия на всех ступенях непрерывного образования. Взаимосвязь процессов воспитания и обучения.

- Концептуальные принципы совместного образования (демократизация, гуманизация, регионализация).

- Учёт закономерностей психофизиологического развития в каждом возрастном периоде, обеспечение лично-ориентированного подхода к воспитанию детей и подростков.

- Принцип развития – путь воспитательной системы по следующим ступеням: возникновение, становление, период зрелости и преобразование.

Деятельность современного учителя полифункциональна, выходит за пределы учебного заведения, формирует педагогическую культуру родителей и общества в целом. В этом процессе велика роль общей культуры учителя, его умений использовать в своей деятельности особенности подлинно - народной многонациональной культуры, культурно-исторических традиций региона, уникальные ресурсы многостороннего развития личности участников педагогического процесса. Задача, стоящая перед педагогом, состоит в том, чтобы как в урочной, так и во внеурочной деятельности, используя принципы эффективного общения, поддерживать и развивать самоценную патриотическую активность ребёнка. Основным воспитательным принципом является доверие к ребёнку, уважение свободы его личности, лично-ориентированные, гуманные отношения учителя с учеником [4, с. 39].

Подводя промежуточные итоги гражданско-патриотического воспитания учащихся, могу с уверенностью сказать, что важно в патриотическом воспитании:

- память о том, что истинный патриотизм содержателен, предметен, нерасчетлив, бескорыстен (мы воспитываем «ревнителей блага Отечества»);

- системность и целостность работы;
- гуманистический подход к нравственной организации учебного процесса;

- диалоговые методы;
- уважительное отношение к ученикам и друг другу;
- взаимодействие со средой.

В современной социокультурной действительности существует две различные точки зрения на определение содержания патриотического воспитания. Это – государственная, направленная на воспитание граждан и защитников Родины путем пропаганды истории войн, проведения военно-патриотических мероприятий и соревнований и т.п. И вторая – воспитание патриотизма путем формирования мировоззрения, умственных, нравственных, эстетических, физических и трудовых качеств. Только сформировав личность гражданина и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, ориентациями, интересами, установками, мотивами деятельности и поведения, можно рассчитывать на успешное решение более конкретных задач по подготовке к служению Отечеству, выполнению гражданских функций.

### Список литературы

1. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1/ К.Д. Ушинский -Сост. С.Ф. Егоров. - М.: Педагогика, 1998, с. 416.
2. Буторина, Т.С. Воспитание патриотизма средствами образования/. Т.С. Буторина, Н.П. Овчинникова. - СПб.: КАРО, 2009. – 224 с.
3. Воронова, Е.А. Патриотическое воспитание в современной школе. / Е.А. Воронова. Программы, мероприятия, игры. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 288 с.
4. Голикова, Л.В. Что значит быть патриотом?/ Л.В. Голикова // Воспитание гражданственности и патриотизма студенческой молодежи в условиях обновленной России. - Магнитогорск, 2005, с. 37 – 40.

# РОЛЬ ЭТНИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Арябкина И.В.*

*(г. Ульяновск)*

Актуализация этнических компонентов в социокультурном развитии российского общества, претерпевающего коренные изменения во всех сферах жизни на протяжении двух последних десятилетий, объективно обуславливает потребность в обращении к этнокультурным корням и их востребованность в воспитании подрастающего поколения. И особую роль в этом играет народное искусство.

С одной стороны, искусство, за счет богатейшего эмоционального, интеллектуального и образно-творческого потенциала, помогает углублению знаний, активизации процессов освоения личностью культуры. С другой стороны, оно позволяет каждому выстроить собственный культурный тип, идентифицирующийся с определенными произведениями искусства, предпочитаемыми по личным вкусам и оценкам, и образами героев, персонажей, вызывающих на основе эмпатии, переживания, «очищение» чувств (катарсис). Как отмечается в трудах современных российских ученых, сложно решаемой проблемой педагогики в данном контексте является формирование этнокультурологической идентификации личности (т.е. осмысление себя как носителя культуры определенного этноса с его традициями и ценностями) и, вместе с тем, поликультурной ориентации на основе изучения, рефлексии и интериоризации ценностей общечеловеческих.

В связи с этим особую актуальность имеет развитие культурной толерантности личности и ее разновидности – эстетико-художественной толерантности (Б.П. Юсов, Е.П. Кабкова, Л.Г. Савенкова, Л.П. Печко и др.) Важнейшая задача современной педагогики при этом состоит в разрешении противоречий между сущностью принципа толерантности как психологической

терпимости, принятия личностью феноменов различных культур, и формированием личного эстетического сознания.

Данная проблема приобретает особую значимость в процессе изучения эффективности процесса формирования культурно-эстетической компетентности учителя начальной школы, поскольку от его взглядов, убеждений, установок зависит как психологическая комфортность формируемой им образовательной среды, так и эффективность его профессиональной деятельности в целом. Нам представляется, что процесс вхождения учителя начальной школы в культуру (и, прежде всего, в культуру художественно-эстетическую) должен осуществляться на основе формирования его эстетического вкуса как установки на качество произведения, его содержания и формы. Эстетический вкус как стержневой компонент эстетического сознания развивается на основе эстетического опыта, в котором значительное место занимает общение с лучшими образцами культуры, искусства своего народа и других этносов (при этом важное значение имеет как классическая, так и народная культура, фольклор). В практике работы Ульяновского государственного педагогического университета такое общение реализуется в самых разнообразных формах (от изучения особенностей и самобытности искусства той или иной национальной принадлежности на аудиторных занятиях до создания силами самих студентов «Музея национальных культур» и организации ежегодного Фестиваля национальной культуры на базе вуза с активным привлечением к его участию студентов и учащихся различных учебных заведений, преподавателей, учителей, деятелей культуры и искусства, школьников разных возрастов). При этом значимым является обсуждение с последующей рефлексией сущности художественно-эстетической толерантности, которая является важнейшим показателем сформированности культурно-эстетической компетентности учителя начальной школы.

Одним из самых многонациональных по своему составу регионов России является Поволжский. Гетерогенное по своему социальному, этническому,

языковому составу общество способно выжить и эффективно существовать лишь при условии мирного сожития представителей различных этносов, культур и языковых групп. Это реализуется посредством самоидентификации человека с определенным этносом и одновременно принятием другой культуры, т.е. посредством живого и заинтересованного «диалога культур» (М.Библер, М.Бахтин).

Для будущего России необходимым является осознание общечеловеческого базиса различных культур, что способствует консолидации народов России и формированию гражданского общества. Особое значение при этом приобретает внимание образовательного сообщества к региональным особенностям в социальной, этнической, языковой сферах. Необходимость ориентации образования на этнокультурные потребности различных национальностей привела к тому, что в содержании образования важным структурным элементом Федерального государственного образовательного стандарта стал национально-региональный компонент. Тем самым обоснована правовая возможность для создания и реализации региональной Программы поликультурного образования младших школьников на идеях педагогики народов Поволжья, разработанная автором настоящей статьи совместно с Гриневой Е.А. Разработка и внедрение данной программы поддержаны Российским гуманитарным научным фондом в 2010г., учебно-методическое пособие к программе «Симбирский край родной» рекомендовано учебно-методическим объединением (УМО) Российской академии естествознания в качестве учебно-методического пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 0312.00 - Теория и методика начального образования. В пособии представлена характеристика концепции воспитания и развития детей младшего школьного возраста на идеях народной педагогики, раскрыты возможности учебных дисциплин в реализации региональной программы «Симбирский край родной», даны методические материалы по реализации программы, целью которой является содействие формированию полиэтнической культуры детей младшего школьного возраста.

Задачи программы:

Содействовать развитию у детей эмоционального, активного отношения, действенного интереса к культуре своего и других народов.

Способствовать обогащению интеллектуальной сферы ребенка.

Способствовать приобщению детей к народной культуре.

Содействовать формированию культурно-эстетической толерантности как важному фактору социализации личности младшего школьника на основе уважения к другим народам и их культуре.

Программа включает:

-обоснование комплексного использования идей народной педагогики, их взаимопроникновение и взаимообусловленность;

-методические материалы, раскрывающие содержание программы и разработку разнообразных форм, методов и технологий ее реализации;

-материалы для диагностики уровней сформированности полиэтнической культуры младших школьников.

Данная программа, предназначенная, прежде всего, для учителей начальной школы, заместителей директоров школ по воспитательной и учебно-методической работе, активно используется и будущими учителями в процессе их педагогического взаимодействия с младшими школьниками. Богато иллюстрированное учебно-методическое пособие, содержащее важные сведения о бытовании народов Поволжья, особенностях их уклада, взглядов на мир и на воспитание детей, а также об истории возникновения Симбирска-Ульяновска, его географических и культурных особенностях, позволяет будущим учителям, еще обучаясь в вузе, проводить содержательные и увлекательные уроки, праздники, воспитательные мероприятия. На них будущие учителя начальной школы не только рассказывают детям об истории возникновения и особенностях родного города, но и, наряжаясь в национальные костюмы, поют татарские, чувашские, мордовские песни, играют в народные игры, рассказывают притчи и сказки, читают стихи на разных языках, знакомятся с народными промыслами, и т.п. Через разнообразное по формам

педагогическое взаимодействие с младшими школьниками будущие учителя начальной школы ощущают единую для всех народов гуманистическую направленность их самобытных культур и педагогических особенностей. По результатам опросов студентов 4 курса, впервые прошедших так называемую «активную» практику в школе, большинство из них (от 85 до 92% в разные годы) выражают стремление к продолжению работы в данном направлении в связи с ее большой значимостью для успешной социализации ребенка в многонациональной среде Поволжского региона.

### **Список литературы**

1. Арябкина, И.В., Гринева, Е.А. Симбирский край родной: Учебно-методическое пособие для учителей начальной школы. – Ульяновск: УлГПУ, 2009. – 172 с.
2. Бахтин, М.М. Заметки / М.М. Бахтин // Литературно-критические статьи.- М.: Искусство, 1986. – 597 с.
3. Васильцова, З.П. Мудрые заповеди народной педагогики: Заметки журналиста / З.П. Васильцова. – М.: Педагогика, 1988.- 157 с.
4. Печко, Л.П. Общая и эстетическая культура в образовании и развитии личности / Л.П. Печко // Культура, опыт, воображение развивающейся личности в художественном образовании : сб. науч. тр. и материалов научно-практической конференции. – 2008. – Вып. II. –С. 18-26.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА НА ТРАДИЦИЯХ ПРОШЛОГО И НАСТОЯЩЕГО**

*Атмашкина А.В.*

*(г. Ульяновск)*

Патриотическое воспитание сегодня – это одна из самых актуальных задач государственной политики. Патриотическое воспитание детей это своеобразный социальный заказ государства на воспитание человека с активной жизненной и профессиональной позицией, трудолюбивого и высоконравственного, патриота своей Родины, уважающего права и свободы личности, традиции и культуры других народов.

Под *патриотическим воспитанием* понимается: комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов, направленных на формирование у человека любви к Отечеству, уважения к истории нашей страны, заботу о благосостоянии народа [1, с. 5].

Во все времена великие люди говорили о патриотизме и давали ему определения. Так, например, А.С. Пушкин, Н.М. Карамзин и другие прославляли патриотизм в своих произведениях.

Но не только великие мыслители говорили о патриотизме, но и простой народ понимал, что такое любовь к своей Родине, долг перед ней, всё это проявляется в фольклоре русского народа.

Воспитание патриота, всегда рассматривалась как задача государственной важности на протяжении всего существования России, но с развалом Советского Союза эта работа прекратилась. Согласно социологическому исследованию, проведенному в конце 1990-х годов – 47% учащихся старших классов мечтали уехать за рубеж [2, с.5]. Это говорит о многом. В последние годы наблюдается отчуждение подрастающего поколения от родной культуры, общественно-исторического опыта своего государства. Из современного воспитания учащихся практически исключены понятия патриотизм, толерантное отношение к различным национальностям, любовь к Родине...

Воспитание чувств патриотизма - процесс длительный и очень сложный. Эта работа должна быть систематической, затрагивать все возрастные группы детей и проходить по своеобразным ступеням: первая ступень – любовь и уважение в семье; вторая ступень идет через воспитание любви к малой родине, воспитание любви к близким, к своей школе, учебному заведению, к родному городу, к своей стране. Без чувства малой родины нет и большого патриотизма. Третья ступень формирования патриотизма – воспитание любви к Отечеству, обществу, народу, их истории, культуре, традициям. Таким образом, начинается процесс формирования патриотизма в семье, любовь к Родине – его финал.

Последнее десятилетие ведется работа по возобновлению патриотического воспитания на государственном уровне. Об этой проблеме начал говорить

президент Российской Федерации В.В. Путин. Эта необходимость подчеркивается в Постановлении правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. «О национальной доктрине образования в Российской Федерации». Также была создана государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 г» (№ 122 Утверждена 16 февраля 2001 г) [3]. 11 июля 2005 года была принята новая государственная программа по патриотическому воспитанию граждан. Программа предусматривает формирование государственного заказа на производство продукции патриотической направленности организациями культуры, искусства и средствами массовой информации [4].

Чувство патриотизма предполагает не только гордость за прошлое страны и народа, но и устремленность к лучшему будущему. А понять современность можно только на историческом фоне, с которым познакомиться мы можем только в музее, так как музей является носителем исторической памяти [5, с. 174]. Как говорит Е.Г. Артемов: «Музей по своей социальной сути явление патриотическое, его миссия устремлена в будущее...» [7, с.11].

По словам Т.В. Чумалова музей «стал рассматриваться в системе современной культуры, образования и воспитания как сложный и многофункциональный феномен, обладающий не только огромными образовательно-воспитательными возможностями, но мощным ценностно-ориентирующим потенциалом.... Историко-культурное просвещение, которое осуществляется в стенах музея, основывается на включении ценностей прошлого в современную жизнь и является мощным фактором формирования нравственности, гражданской позиции, чувства патриотизма» [6, с. 76-77].

Музеям всегда отводилась важная роль в патриотическом воспитании, как инструменту идеологии общества. Но нужно заметить, что понимание патриотизма, все время менялось в зависимости от идеологических установок. Как говорит А.М. Голицын: «Патриотическое воспитание в современной России должно быть, так как любовь к родине, к ее истории и культуре – залог процветания страны и духовного здоровья общества». Но музеи должны, прежде все-

го, воспитывать культурного, самостоятельно мыслящего и понимающего человека – это их прямое назначение [8, с.100]. «Истинный патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей свою неразрывность с Отечеством» [9, с. 16]. Изучение истории позволяет воспитывать учащихся на героических примерах прошлых поколений Александра Невского, Д.Пожарского, К.Минина, А.Суворова, М.Кутузова, Г. Жукова, защитников Брестской крепости, Героев войны и труда, спорта, покорителей целины и строителей БАМа и др.

Овладение историческими знаниями неразрывно связано с дальнейшим развитием и укреплением патриотических чувств.

Одним словом, музей, решая задачу патриотического воспитания должен формировать у ребенка ощущение присутствия прошлого в настоящем и будущем посредством общения его с культурным наследием.

Образовательные программы музея тематически включены в учебные программы школьных и дошкольных учреждений. Содержание патриотического воспитания учащихся средствами музейной педагогики включает в себя приобщение детей к культурному наследию, музыкальному фольклору праздникам, традициям, народно-прикладному искусству, устному народному творчеству, народным играм, знакомство с семьёй, ее историей, родственниками, семейными традициям, составление родословной, с городом, селом, его историей, гербом, традициями, выдающимися горожанами, селянами прошлого и настоящего времени, достопримечательностями. Задача у музея и педагогического коллектива общая: создание условий для развития нравственной, культурной, творчески активной личности, живущей в связи с окружающим миром и осознающей свою ответственность перед ним; воспитание личности, любящей свою родину.

Таким образом, музей может активно участвовать в формировании лучших человеческих качеств – нравственности, порядочности, совестливости, ответственности, милосердия, которых очень недостает нашему обществу, и которые всегда ценились человеком. Конечным результатом функционирования системы гражданско-патриотического воспитания должны стать духовный и

культурный подъем учащихся, высокая гражданская позиция, патриотическое сознание учащихся себя как россиян, определяющих будущее России.

### Список литературы

1. Костяев А.И. Патриотизм и его воспитание в условиях трансформации социокультурной реальности: методологический и методический аспекты // Патриотическое воспитание в учебных заведениях отрасли культуры: Сб. статей. – М., 2004.

2. Ванслова Е.Г. Патриотизм – неотъемлемая часть исторического сознания и пути его формирования средствами музейной педагогики // Музейная педагогика и проблемы патриотического воспитания. Материалы научно-практической конференции. – М., 2004.

3. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 г.». – М., 2001.

4. Министерство образования и науки РФ. Федеральное агентство по образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.ed.gov.ru](http://www.ed.gov.ru)

5. Именнова Л.С. Патриотическое воспитание как системообразующий компонент культурно-образовательной деятельности краеведческого музея // Патриотизм как тип мировоззрения в современных социокультурных трансформациях (материалы «круглого стола»): Сб. науч. ст. – М., 2005.

6. Чумалова Т.В. Культурологическое образование и патриотическое воспитание в программе «Окружающий мир и музей» // Музейная педагогика и проблемы патриотического воспитания. Материалы научно-практической конференции. – М., 2004.

7. Артемов Е.Г. 10 лет без права на ошибку // Воспитание патриотизма, гражданственности, политической культуры средствами музейной коммуникации. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – СПб., 2004.

8. Голицын А.М. Музеи и патриотическое воспитание // Музейная педагогика и проблемы патриотического воспитания. Материалы научно-практической конференции. – М., 2004.

9. Романов И.Н. Патриотизм как социальное явление // Патриотизм как тип мировоззрения в современных социокультурных трансформациях (материалы «круглого стола»): Сб. науч. ст. – М., 2005.

## **КУЛЬТУРА МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

*Бакиров Р.М.*

*(г. Ульяновск)*

Российская Федерация является многонациональной страной. Население её составляют более ста коренных народов, проживающих на разных территориях с древнейших времен с различными самобытными культурами, историческими традициями, религиозными верованиями. Известно, что человек не может существовать без общения с другими людьми, а нации не могут развиваться обособленно. Поэтому проблема взаимоотношений разных народов, особенно в пределах одного государства, присутствовала во все времена.

Сегодня для всех стало очевидным, что межнациональные отношения - одна из сложнейших проблем общественного бытия, которую мы ощущаем каждый день в различных регионах страны. Ни в какой другой сфере, как в этой, не отражаются так остро конкретные и противоречивые действия людей. Несомненно, и то, что в условиях многонационального государства решение этой проблемы приобретает судьбоносное значение. Недостаток знаний о других народах, национальные стереотипы в обществе определяют конкретные ситуации в межличностных отношениях, вызывающие психологическую неудовлетворенность людей, которая переносится на национальную почву. Вот почему в современной социальной ситуации актуальным является определение

механизма снятия или хотя бы снижения межнациональных конфликтов.

Воспитание культуры межнационального общения в современном обществе возможно при особой роли школы, так как именно здесь складываются взгляды на мир, ценностные установки и ориентации, накапливается личный опыт общения в больших и малых группах сверстников.

Но в последнее время возрастает количество межличностных, межэтнических и межконфессиональных конфликтов. Жестокость, нетерпимость к сверстникам, людям иных национальностей, убеждений, социального положения чаще всего являются недостатком воспитания.

У подрастающего поколения необходимо формировать уважение к другим народам и культурам, готовность к деловому сотрудничеству и взаимодействию, совместному решению общечеловеческих проблем; нужно научить уважать любого человека, представителя иной социокультурной группы; стимулировать желание познавать разные культуры; формировать толерантность к этническим культурам, учить предотвращать или творчески преодолевать конфликты. Необходимо формировать знания, умения и навыки поведения толерантного, принимающего, позитивно-активного в отношениях с другими расами, этносами, народами, нациями.

В обществоведческой литературе понятие «культура межнационального общения», в основном стало употребляться с начала 80-х годов XX века. Так, например, проблема общения в этнической сфере и попытка определения критериев культуры межнационального общения, а также типология межнационального общения в условиях различных социально-политических систем находят отражение в работах Болотиной Т.В., Новиковой Т.Г., Смирнова Н.К. [1], Миримановой М.С., Обухова А.С. [5] и других исследователей.

Так, Бондаревская Е.В. [2] анализирует роль социально-психологических аспектов межнационального общения, рассматривая при этом структуру общения в целом. А в работах М.И. Рожкова, Л.В. Байбородовой, М.А. Ковальчук [7] выявляется сущность и сам процесс воспитания и функционирования культуры межнационального общения в различных сферах

общественной жизни.

Данные исследователи определяют межнациональное общение как определение взаимосвязи и взаимоотношения, в процессе которых люди, принадлежащие к разным национальным общностям и придерживающиеся различных религиозных взглядов, обмениваются опытом, духовными ценностями, мыслями, чувствами. Культура такого общения зависит от общего уровня людей, от их умения воспринимать и соблюдать общечеловеческие нормы и мораль [3].

При организации целенаправленного воспитания учебным заведениям и всей системе образования следует исходить из того обстоятельства, что межнациональные отношения влияют на детей самым различным образом. Современный школьник сильнее осознает свою национальную самобытность, нежели его ровесник 50-70-х годов. Сейчас проблема общения детей различных национальностей приобретает особое значение. В число задач формирования культуры межнационального общения у детей и подростков входят: воспитание подрастающего поколения в духе миролюбия, веротерпимости и толерантности, формирование норм социального поведения; повышение действенности межэтнического и межконфессионального диалога; уважение к разнообразию различных мировых культур, цивилизаций и народов, готовности к пониманию и сотрудничеству с людьми, различающимися по внешности, языку, убеждениям, обычаям, верованиям.

Культура межнациональных отношений зависит от умения воспринимать и соблюдать общечеловеческие нормы и мораль. Для решения проблем, связанных с формированием культуры межнациональных отношений в образовательном процессе, выдвигают ряд задач: воспитание уважения к людям разных национальностей, социальным ценностям; ориентация на общечеловеческие нравственные ценности, стимулирование непримиримого отношения к проявлениям национализма и расизма, воспитание в духе веротерпимости к религиозным чувствам людей [6].

В своей работе педагоги чаще применяют диалоговый подход,

ориентированный на рост и сохранение культурного разнообразия, основывающийся на идеях открытости, равноправного и межкультурного взаимодействия и т.п. Они обращают внимание на значимость принципа толерантности при взаимодействии представителей различных культур. Чтобы достичь открытых отношений с людьми разных национальностей, должно произойти интеллектуальное постижение особенностей чужой культуры «извне», внутренняя готовность понять её особенности.

Подростковый период является наиболее благоприятным для развития коммуникативных навыков и формирования их на более высоком уровне – межличностного взаимодействия и межнациональных отношений. В этом возрасте начинает формироваться чувство культурной идентичности человека, подростку трудно сориентироваться в меняющемся мире, трудно ответить на многочисленные вопросы, которые ставит перед ним жизнь. Кто как не школа, учитель и семья обязаны указать ему верные ориентиры в мире, где перемены происходят ежедневно и ежечасно. Задача педагогов не проста, но все-таки, найти верный подход к решению этой проблемы возможно. Ведь как бы ни был изменчив мир - многие нормы и правила поведения людей, выработанные человечеством, дошли до нашего времени и стали общепринятыми, интернациональными [4].

На формирование культуры межнациональных отношений оказывают влияние общество, семья и школа, где ребенок усваивает содержание главных ценностей, приобретает ценностные ориентации, овладевает поведенческой культурой; у него развиваются установки на сочувствие, сопереживание, умение принять точку зрения другого.

Основными средствами организации образовательного процесса, способствующего формированию культуры межнациональных отношений, являются: рефлексивная деятельность, включающая самоанализ и осмысление ценностей различных культур и личностей; упражнения детей в общепринятых формах ценностных отношений к другим культурам (сопоставление и анализ культур); диалогическое общение (имитирующее общение, симулятивное

общение, аутентичное общение); развивающие ситуации и имитационные игры (ролевая игра, игра - «провокация», драматизация, обсуждение проблемных ситуаций и нравственных дилемм и т.д.); педагогическая помощь и адаптация форм и методов к личности ребенка; социально значимая совместная деятельность педагогов и учащихся, проектная деятельность, направленная на укрепление межнациональных контактов с детьми [7].

Культура межнационального общения должна рассматриваться как интегративная характеристика, освещающая три основных структурных компонента, в соответствии с которыми выделяются главные направления в педагогической деятельности:

1) познавательный (рациональный, интеллектуальный, когнитивный) - обогащение учащихся знаниями по проблемам теории и практики межнациональных отношений;

2) эмоциональный (эмоционально-психологический) - развитие эмоционально-психологических характеристик;

3) поведенческий (волевой, деятельный) - формирование сознательного активного, деятельного субъекта межнационального общения.

Педагогика межнационального общения предполагает решение следующих задач:

1) воспитание глубокого уважения к многонациональному народу России, любовь к Отечеству;

2) культивирование бережного отношения к людям различных национальностей страны, к их языкам, социальным ценностям;

3) воспитание в духе мира и уважения ко всем народам Земли;

4) воспитание в духе терпимости к религиозным чувствам людей, обеспечение мирного разрешения возникающих конфликтов, культуры на стыке различных религий [5].

Формированию культуры межнационального общения способствует изучение иностранных языков, раскрывающих историю, культуру стран изучаемого языка, традиции и обычаи народов этих стран.

Гражданское воспитание предполагает формирование у учащихся знаний и представлений о достижениях нашей страны в области науки, техники, культуры. Это направление воспитательной работы школы достигается в процессе знакомства с жизнью и деятельностью выдающихся ученых, конструкторов, писателей, художников, актеров и др.

Составной частью формирования патриотического и интернационального сознания является изучение фактического материала о защите нашего отечества, о воинской доблести и славе народов нашей страны. Эта работа наиболее эффективна на уроках литературы, истории, родного и русского языков, во внеклассной воспитательной деятельности.

Также целенаправленную работу необходимо проводить с родителями учащихся, разъяснять им важность воспитания у детей культуры межнационального общения. Важно организовать совместное обсуждение этих проблем с учащимися и родителями, особенно в многонациональных коллективах, так как личный пример взрослых воспитывает у школьников национальное сознание, отношение к своей Родине, чувство уважения к другим нациям и культурам, толерантность к другим взглядам, традициям, верам. Весьма сложно формировать толерантность у детей, если этим качеством не обладают родители.

Одна из задач педагогов - это регулирование взаимоотношений родителей и детей, способствующее формированию толерантности у взаимодействующих сторон, что означает:

- изучение состояния, отслеживание результатов взаимодействия родителей и детей;
- выявление трудностей, проблем взаимодействия в семье и отбор педагогических средств его регулирования;
- организацию изучения и обобщения передового опыта взаимодействия родителей и детей;
- пропаганду лучших достижений взаимодействия родителей и детей;
- обучение учащихся и родителей совместной деятельности и общению;

- создание благоприятной атмосферы, обстановки для установления контактов родителей и детей при организации совместной деятельности [7].

Для того чтобы понять личность, очень важно знать ту ближайшую социальную среду, в которой она воспитывается. Так, дома, в семье ребенок находится в иных, по сравнению со школой, условиях воспитания, поэтому задача школьного учителя состоит в том, чтобы помочь родителям ученика продолжить линию воспитания, начатую в школе. И сам педагог справляется со своими задачами успешнее, если в лице родителей находит помощников.

Наилучший способ изучения взаимоотношений родителей и детей, сформированности толерантности и того, что необходимо развивать, целенаправленно воспитывать в детях, - это проведение семейных конкурсов, организация совместной деятельности родителей и детей.

Выявление проблем в воспитании детей, семейных отношениях, поведении родителей позволит организовать специальное просвещение родителей, обучение их навыкам толерантного общения.

Воспитание подрастающего поколения волновало и волнует людей всегда, но эта вечная проблема особенно остро встает на переломах развития общества, поскольку связана с резким изменением требований к человеку со стороны общества. Требуется срочная помощь молодому поколению, чтобы оно могло осмыслить ценности своего существования: свою историческую миссию, свою социальную роль. Нельзя организовать процесс воспитания, не принимая во внимание изменений в окружающем мире: экономическое и политическое реформирование, социальный процесс, изменение социокультурной жизни подрастающего поколения, деятельность средств массовой информации, детских и молодежных организаций.

Задача формирования у учащихся национального самосознания и формирования культуры межнациональных отношений в условиях становления нашего государства, в условиях, когда традиционные моральные ценности подвержены натиску переоценок, важна и актуальна.

Решение этой задачи позволит вырастить и воспитать патриотов,

настоящих граждан своей Родины, и таким образом обеспечить ее будущее, потому что отношение к Родине, к своему народу и его традициям, к родной природе, родному краю, языку, культуре и обычаям своего народа - вечная ценность для любого народа, любой нации. Кроме того, настоящий патриот, гордящийся своим отечеством, не станет добиваться признания, унижая и другие нации и национальности.

Воспитание является наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости. Воспитание в духе толерантности начинается с обучения людей тому, в чем заключаются их общие права и свободы, чтобы обеспечить осуществление этих прав, и с поощрения стремления к защите прав других. Политика и программы в области образования должны способствовать улучшению взаимопонимания, укреплению солидарности и терпимости в отношениях, как между отдельными людьми, так и между этническими, социальными, культурными, религиозными и языковыми группами, а также нациями. Воспитание в духе терпимости должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим. Оно должно способствовать формированию у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях.

При рассмотрении проблем культуры межнационального общения, необходимо учитывать, что этот процесс имеет непрерывный характер и происходит не только в учебной среде.

Следовательно, процесс воспитания культуры межнационального общения будет успешным и эффективным только при научно-обоснованном, комплексном, спланированном воздействии на все названные компоненты, влияющие на социализацию личности подростка.

### **Список литературы**

1. Болотина, Т.В., Новикова, Т.Г., Смирнов, Н.К. Культура мира, права человека, толерантность и миролюбие: учебное пособие для учащихся средних школ. - М.: АПК и ПРО, 2002.

2. Бондаревская, Е.В. Мигрантская педагогика. - М., 2005.
3. Безюлева, Г.В., Шеламова, Г.М. Толерантность: взгляд, поиск, решение.- М.: Вербум, 2003.
4. Давлекамова, Г.В. Этническая педагогика. - М., 2003.
5. Мириманова, М.С., Обухов, А.С. Воспитание толерантности через социокультурное взаимодействие.- М., 2002.
6. Опыт разработки концепции воспитания // Сборник, общ. редакция В.И. Цивилевой. - Красноярск 1997.
7. Рожков, М.И., Байбородова, Л.В., Ковальчук, М.А. Воспитание толерантности у школьников: учебно - методическое пособие — Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2003.

**ГРАЖДАНСКОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ  
СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДЕТСКОМ ОБЩЕСТВЕННОМ  
ОБЪЕДИНЕНИИ**

*Бакиров Р.М.*

*(г. Ульяновск)*

В связи с производимыми реформами в российском государстве происходит построение правового государства и гражданского общества. Патриотизм народа и его гражданская ответственность, прежде всего молодежи, которой принадлежит будущее, – традиционно одно из важнейших условий экономического, социального и политического развития России, ее продвижения по пути демократии и строительства гражданского общества. Следовательно, воспитание гражданина и патриота – это важнейшая задача для российского общества сегодня.

В настоящее время все больше внимания уделяется гражданскому и патриотическому воспитанию и в связи с этим принимаются различные меры. В федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации" воспитание гражданственности и патриотизма наряду с другими признано основными

принципами государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования [6].

Председатель Правительства Российской Федерации Д.А. Медведев утвердил постановление от 20 августа 2013г. «О федеральной целевой программе "Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014-2020 годы)"», одной из целей которой является содействие укреплению гражданского единства и гармонизации межнациональных отношений. В данной программе указывается на слабое общероссийское гражданское самосознание (общероссийская гражданская идентичность) при увеличивающейся день ото дня значимости этнической и религиозной самоидентификации [5].

Одной из приоритетных задач при реализации государственной культурной политики России отображенной в концепции федеральной целевой программы «Культура России на 2012-2016 годы» является «воспитание подрастающего поколения в духе правовой демократии, гражданственности и патриотизма...» [2].

Формирование гражданского и патриотического сознания населения, молодежи – многогранный, динамичный процесс, который определяется многими факторами общественной жизни и в котором участвуют все общественные институты: семья, школа, вуз, трудовой коллектив, общественные и молодежные объединения и организации, средства массовой информации, армия, церковь и другие.

Гражданско-патриотическое воспитание подразумевает воспитание законопослушности и правовой культуры, высокой нравственности и общей культуры, четкой гражданской позиции, постоянной готовности к сознательному, бескорыстному, добровольному служению своему народу и выполнению своего конституционного долга. Гражданско-патриотическое воспитание характеризуется таким понятием, как гражданственность и должно быть в первую очередь направлено на формирование у личности тех черт, которые позволят ей быть полноценным участником общественной жизни. К

направлениям, по которым необходимо вести процесс гражданско-патриотического воспитания, следует отнести формирование чувства собственного достоинства, нравственных идеалов, правовой культуры, дисциплинированности, активной социальной позиции, готовности к выполнению своего конституционного долга. Данное направление базируется прежде всего на сложившейся правовой базе между государством и гражданином, которая на практике дает молодежи все необходимые права и способствует их реализации, что вызывает у нее законную гордость за свою страну, формирование глубокого понимания конституционного долга, формирования навыков оценки и ценности политических и правовых событий и процессов в обществе и государстве, военной политики, основных положений концепции безопасности страны и военной доктрины (Подгорнов А.В., Сиволобова Н.А., Смирнов С.Н., Колчина Н.С., Саллагова З.Б., Рахимов О.Х.-А., Капустина З.Я., Лебедева О.В., Минакова М.П., Бугров А.В. и др.) [1, с. 132].

В процессе гражданско-патриотического воспитания происходит формирование социального опыта. Возможности воспитания в относительно целенаправленном приобретении человеком социального опыта довольно невелики. Они ограничиваются тем, что может дать ему воспитательная организация: ее быт, различные сферы жизнедеятельности, содержание, формы и стиль взаимодействия между ее членами [3].

Если рассматривать формирование социального опыта молодежи в условиях сельского социума, являющегося жизненной средой развития личности сельского школьника, можно выделить некоторые особенности. Сельский социум имеет свое культурно-историческое происхождение, традиции жителей и особенные формы организации жизненного уклада. Социально-экономические, социально-педагогические, культурные и природные условия жизни села являются предпосылками для появления неповторимых черт в поведении жителей.

Одним из основных факторов формирования социального опыта сельского школьника является то, что сельский социум, не смотря на

глобальные по своим масштабам трансформации, продолжает сохранять традиционные черты российской ментальности. Понятие «ментальность» включает в себя ценностные ориентации населения, способы жизнедеятельности, уровни притязаний, специфику взаимодействия и взаимоотношений, социальные нормы, традиции, обычаи.

Сельские жители в большинстве остаются носителями коллективного сознания и ценностей, исторической памяти предшествующих поколений. В таких условиях детское общественное объединение как воспитательная организация предоставляет особые возможности для гражданско-патриотического воспитания сельской молодежи.

Детские общественные объединения, возродившиеся после кризиса пионерской организации, вобравшие в себя лучший её опыт и традиции, эффективно работают в гражданско-патриотическом направлении, используя современные педагогические и методические подходы. Исследования, проводимые в самых различных группах детей (творческих, клубных, учебных, самодеятельных), доказывают, что современные дети и подростки характеризуются активным стремлением к объединению, признанию их роли в обществе, к самостоятельному поиску путей самоутверждения в социальной действительности.

О.Петрич в результате исследований установила, что «...воспитательное воздействие усиливается при вовлечении подростков в социально значимую деятельность, направленную на благоустройство родного края, города, изучение их истории, традиций и культурного наследия»[4]. В условиях сельского социума, где каждый подросток проникается самой атмосферой села, его историей, традициями и обычаями воздействие становится более сильным. Исходя из вышесказанного, ведущим методом воспитания гражданственности и патриотизма можно выделить социальное проектирование. Социальный проект - это программа реальных действий, в основе которой лежит актуальная социальная проблема, требующая разрешения, реализация которой будет способствовать улучшению ситуации в конкретном социуме; это один из

способов участия детей и подростков в общественной жизни путем практического решения насущных социальных задач, его содержательное наполнение предполагает воплощение в жизнь основных ценностей современного мира, происходящее в ходе социально значимой деятельности человека. Среди социальных проектов можно выделить: краеведение, музей родного села, различные тематические конкурсы, беседы с ветеранами, тимуровское движение и подготовка к празднованию знаменательных дат.

Деятельность современных детских общественных объединений направлена на предоставление подросткам возможностей для проявления способностей, на поиск новых форм включения объединения и его субъектов в общественные отношения на развитие мотивации к воспитанию гражданственности и к самовоспитанию.

Деятельность современных общественных объединений служит убедительным доказательством того, что целенаправленное освоение подрастающим поколением нравственных ценностей является основой становления патриота и гражданина своего Отечества. Этот процесс объективно необходим как для самого ребёнка, так и для общества. В процессе деятельности детских общественных объединений общество получает нравственно устойчивую личность, социально активного, законопослушного гражданина государства.

В то же время высокий уровень нравственного развития, сформированный участием в общественной деятельности, помогает ребёнку ориентироваться в сложных социально-экономических проблемах, разбираться в общественно-политической жизни страны, имея своё мнение и отстаивая свою гражданскую позицию.

### **Список литературы**

1. Выршиков, А.Н., Кусмарцев, М.Б. Патриотическое воспитание молодёжи в современном Российском обществе. Монография. – Волгоград: Авторское перо, 2006. – 272 с.

2. Концепция федеральной целевой программы «Культура России (2012 – 2018 годы)» Электронный ресурс (Режим доступа <http://fcpkultura.ru/new.php?id=8>).

3. Мудрик А.В. Социальная педагогика. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: «Академия», 2000.-200с.

4. Петрич О.И. Воспитание гражданственности у подростков в современных детских общественных объединениях (диссертация кандидата педагогических наук Пятигорск 2011)

5. Постановление Правительства РФ от 20.08.2013 N 718 "О федеральной целевой программе "Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014 - 2020 годы)" Электронный ресурс (Режим доступа [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_151043/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_151043/))

6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) "Об образовании в Российской Федерации" Электронный ресурс (Режим доступа [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_149753/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_149753/))

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТИ СЕМЬИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

***В.Г. Балашова***

*(г. Ульяновск)*

Семья является важнейшей сферой формирования системы ценностей личности. Общеизвестным является понимание того, что в семье формируются жизненные устремления человека, его фундаментальные ценностные ориентации в различных сферах отношений, в семье выстраиваются жизненные планы человека, проектируются способы их достижения. Ценности семьи, атмосфера жизни в семье, характер внутрисемейных отношений определяют процесс социализации, личностного развития человека на протяжении всей его жизни. Особую роль играет семья в построении внутренней системы ценностей в ранней юности.

Особенное положение семьи как фактора формирования системы ценностей школьников в ранней юности обусловлено рядом причин. В период ранней юности решается ряд возрастных задач, связанных с процессом социализации школьников, понимаемого как единство двух противоположных и, в то же время, взаимодополняющих процессов адаптации и индивидуализации. К возрастным задачам, решаемым в период ранней юности, относят построение юношами и девушками своего «образа» гендерной роли, формирование внутренней позиции мужчины или женщины. В этот период происходит становление новых и более зрелых отношений со сверстниками обоих полов; школьники стремятся к определенной независимости от родителей, в том числе, и эмоциональной. Это период подготовки к браку и созданию семьи: знания о семье, культуре семьи и семейных отношений становятся актуальными для старшеклассников, формируется социальная готовность принять на себя ответственность, связанную с партнерством, семьей. (Р.Хавигхерст). Нельзя не принимать во внимание тот факт, что выстраивая образ будущей семьи, образ брачного партнера, сценарий будущих семейных отношений, старшеклассник, в то же время, является субъектом родительской семьи, ему приходится сталкиваться с решением многих проблем своей семьи, собственной жизни в родительской семье.

Как посреднику между индивидом и обществом семье присущи две основные ориентации одновременно: с одной стороны, семья социоцентрирована, с другой - человеко-центрирована (А.Б.Орлов). В зависимости от преобладания той или иной ориентации можно говорить о социоцентрированной семье и человеко-центрированной семье. Социоцентрированная семья транслирует и формирует те ценности, которые являются социально приемлемыми и одобряемыми в конкретном социуме, что обуславливает процесс адаптации ребенка к социуму. Основная функция такой семьи, которую принято называть традиционной, состоит в формировании личности (внешнего Я) человека. Человеко-центрированная семья предполагает повышенную чувствительность, сензитивность семьи к интересам

и запросам своих членов, к их внутреннему миру. Посредническая функция такой семьи состоит в развитии сущности (внутреннего Я) человека, семья способствует становлению индивидуальности человека.

Анализ психолого-педагогической, социологической литературы по проблемам семьи, семейных отношений и семейного воспитания позволил выделить внешние и внутренние, объективные и субъективные факторы, влияющие на формирование у старшеклассников системы ценностей в сфере семейных отношений.

К внешним (объективным) факторам, относятся факторы, связанные с особенностями макросоциального пространства, а именно: система ценностей и норм, принятых обществом по отношению к семье как социальному институту; сложившийся у школьников образ семьи и брака под влиянием массовой культуры и средств массовой информации. Ценности, транслируемые обществом, нередко вступают в противоречие с ценностными установками семьи, которые могут иметь не только социальный, но и асоциальный, антисоциальный характер, что влияет на формирование системы ценностных ориентаций каждого члена семьи.

Можно выделить внешние (объективные) факторы, связанные с особенностями микросоциального пространства, окружающего старшеклассника. К таким факторам относятся: ценностная направленность семьи; сложившиеся детско-родительские отношения, определяемые родительской позицией, типом семейного воспитания; характер межличностных отношений родителей; уровень педагогической культуры родителей, освоенная ими культура семьи.

Одним из значимых факторов является ценностная направленность семьи, система преобладающих ценностей в жизни семьи. По критерию ценностной направленности принято выделять следующие типы семей: личностно-центристская (приоритетные ценности – личностный рост и самореализация членов семьи), детоцентристская (приоритетные ценности – воспитание и развитие личности ребенка), психотерапевтическая (ценности –

эмоциональная поддержка, взаимопонимание, удовлетворение потребности в любви, привязанности и безопасности), семья «потребления» (высшие ценности такой семьи - ценности прагматического характера), семья «тщеславия» (семья, ориентированная на престиж, социальный статус), семья, ориентированная на ценности интеллектуального плана – образование, познание, творческий рост («интеллектуальная семья»), семья «здорового образа жизни» (основные ценностные ориентиры – здоровье и его сохранение), семья, ориентированная на спортивно-походный образ жизни (ценности такой семьи – интерес к новому, путешествия, досуг) [1, С.53.].

При осуществлении педагогической помощи растущему человеку в осознании, осмыслении своих ценностных ориентаций в семейной сфере, необходимо учитывать такой фактор, как сложившиеся в семье отношения родителей и детей. В качестве интегральных показателей детско-родительских отношений рассматриваются родительская позиция, тип семейного воспитания, образ родителя как воспитателя и образ системы семейного воспитания, сложившийся у ребенка. Родительская позиция представляет собой интегративную характеристику, определяющую эмоциональное принятие ребенка родителем, особенности родительского образа ребенка, стиль общения с ребенком, ценности родительского воспитания, степень устойчивости родительского отношения к ребенку, степень удовлетворенности родительством (А.А. Бодалев, А.Я. Варга, О.А. Карабанова, В.А. Смехов, В.В. Столин). Тип семейного воспитания определяется характером эмоционального отношения родителей к ребенку, стилем общения и взаимодействия, типом родительского контроля. В формировании ценностного отношения к семье необходимо учитывать позицию самого старшеклассника в системе отношений с родителями, то, какой образ дома, образ своей семьи, образ родителей и системы семейного воспитания сложился на данный момент у школьника как активного участника семейной событийной жизни и творца вместе с родителями семейных отношений (В.В. Абраменкова, О.А. Карабанова), насколько родители являются референтными для школьника.

К факторам, влияющим на формирование ценностных ориентаций старшеклассников в семейной сфере, следует отнести характер межличностных отношений родителей, во многом определяющий характер внутрисемейного климата, сказывающийся, в свою очередь, на том образе дома и семьи, которой складывается у взрослеющего человека.

С педагогических позиций важным фактором ценностного самоопределения в семейной сфере является педагогическая культура родителей, под которой понимается такой уровень педагогической подготовленности родителей, который позволяет им сделать семейное воспитание процессом целенаправленным и успешным, полноценно решающим задачи развития и воспитания ребенка. Положительно влияя на весь строй семейной жизни, педагогическая культура родителей служит основой собственно педагогической деятельности отца и матери, помогает им избежать традиционных ошибок в семейном воспитании и находить верные решения в жизненных ситуациях, связанных с воспитанием детей. Уровень педагогической культуры родителей зависит от уровня их образования и общей культуры, от индивидуальных особенностей (способностей, темперамента, характера), определяется богатством жизненного опыта, уровнем собственной воспитанности, религиозными воззрениями и этническими корнями семьи.

К внутренним (субъективным) факторам формирования у старшеклассников ценностей семьи и семейных отношений относятся факторы, определяемые особенностями личности старшеклассника, сформировавшейся у него системой не критически принятых ценностей, сложившимся у школьника образом родителя, образом семьи и системы семейного воспитания, позицией старшеклассника в системе внутрисемейных отношений.

Анализ теоретических положений в русле рассматриваемой проблемы, обобщение опыта работы педагогического лица г.Димитровграда позволили нам выделить ряд педагогических условий, способствующих формированию у старшеклассников ценности семьи, семейных отношений.

Важнейшим условием является отражение в содержании образования

традиционных ценностей семейной жизни, аксиологических основ построения семьи в современной социокультурной ситуации; формирование у старшеклассников системы знаний об истории и культуре семьи и семейных отношений, готовности юношей и девушек участвовать в формировании культуры собственной семьи. Содержательную основу процесса становления системы ценностей старшеклассников в семейной сфере должны составлять компоненты содержания образования, которые способствовали бы обретению школьниками таких элементов эмоционально-ценностного опыта (И.Я.Лернер), как опыт осознания своей собственной семьи как личностной и социальной ценности; опыт ценностного осознания истории и культуры семьи как части истории своего народа, своей страны; опыт осмысления ценности семьи как структурной единицы общества, как среды развития и становления человека на протяжении почти всей его жизни; опыт осознания себя как части семьи, рода, осмыслению своей роли в семейных отношениях, осознание своего долга перед родителями.

Содержание образования отражает не только то, что усваивается школьником в открытом виде через содержание изучаемого, но и то, что усваивается в скрытом виде, через формы и методы и виды организуемой педагогом деятельности (Леднев В.С.). Таким образом, через содержание образования должны транслироваться базовые ценности семейной культуры, но то, что из этих ценностей будет включено школьником в личную ценностную систему, уровень его ценностного сознания будут зависеть от того, как была организована деятельность по осмыслению, переживанию, проживанию социально одобряемых ценностей.

Соответственно, одним из условий формирования у старшеклассников понимания ценности семьи, на наш взгляд, является повышение воспитательного потенциала пространства «семья – школа», придание, в определенной степени, фамилистической направленности всей системе воспитательной работы в школе: организация на принципе со-бытийной общности взаимодействия родителей, детей, педагогов (в том числе создание

ситуаций диалога «дети – родители – педагоги», создание ситуаций ценностного восприятия, осмысления фактов, предметной сферы семейного бытия (семейные реликвии, семейные фотографии, предметы, имеющие субъективную ценность для членов семьи), осознания ценностей рода и семейных традиций); организация системного дифференцированного с учетом образовательных потребностей и уровня общей и педагогической культуры психолого-педагогического просвещения родителей.

Педагогическая помощь старшеклассникам в выстраивании, коррекции межличностных отношений в семье, в формировании опыта положительных отношений с членами семьи так же рассматривается нами как одно из условий становления системы ценностей в семейной сфере.

Необходимым условием успешности процесса ценностного воспитания старшеклассников является наличие личного опыта общения, взаимодействия школьников с людьми высокого уровня ценностного сознания, с семьями социально значимой ценностной направленности; наличие необходимого минимума («критического размера») и необходимый индивидуальный состав («композиция») людей (педагогов, родителей, детей), способных занять личностную позицию (Л.М. Лузина). Педагоги должны владеть технологиями создания ситуаций ценностного выбора, показывать ценностную значимость обыденных вещей, учить видеть во взаимоотношениях людей проявление их ценностных ориентаций, осуществлять педагогическое взаимодействие на основе совместного осмысления, обмена ценностями.

#### **Список литературы**

1. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О.А.Карабанова – М.: Гардарики, 2004. – 320 с.

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СЕМЬИ КАК ИНСТИТУТА СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

*Баймуканова М.Т., Абдрашева Б.Ж.*

*(Казахстан, г. Караганда)*

На современном этапе развития теории семьи сложилось несколько концепций, но в основном господствуют две:

- 1) Концепция о семье, как малой социальной группе.
- 2) Концепция о семье, как замкнутой социальной системе «универсальной первичной группе».

Не останавливаясь на подробном анализе второй концепции, остановимся на концепции ученых, изучающих семью как открытую социальную систему, так как на наш взгляд она является более перспективной. Именно с этой точки зрения семью можно исследовать как фактор социальной среды, в формировании и функционировании которой играет большую роль социальная деятельность. Основой доминирующей в науке взглядов на институт семьи, являются суждения и выводы классиков диалектического материализма, в частности, Ф.Энгельса, который научно обосновал происхождение и развитие семьи. «Семья даёт нам в миниатюре картину тех же противоположностей и противоречий, в которых движется общество, разделяется на классы со времён наступления эпохи цивилизации» /1.70/ отметил автор, тем самым, определив методологическую основу для дальнейших исследований семьи, как социального института.

Современные философы исследуют институт семьи как один из факторов, участвующий в процессе формирования личности /Москаленко В.В., Рюриков Ю.Б., Сычев Ю.В., Шепелева М.С. и др./ «Влияние семьи в разной степени интенсивности сопровождает человека всю жизнь, оказывая существенное воздействие на склад его мышления, поступки, оценки ...», - справедливо заметила Шепелева М.С /2.23/.

Рассматривая различные факторы микросреды /школа, друзья и так далее/ Сычев Ю.В. важную роль отводит именно семье, так как она имеет, по его мнению, определяющую роль в социальной ориентации личности - «... в семейных условиях громадное значение имеет не только целенаправленная педагогиче-

ская работа, но и внутренний психологический климат, характер отношений между родителями и их социальными установками, весь образ жизни» /3.23/.

Необходимо выделить работы казахстанских философов, исследующих значение семейных обрядов, традиций, обычаев в процессе социализации личности /Нурланова К., Каракузова Ж.К., Мустафина Р.М., Хасанов М.Ш., и др./.

Так, Каракузова Ж.К. и Хасанов М.Ш. подчеркивают важность для семейного благополучия следующих событий: рождение, свадьба и смерть. И именно с заключения брака, считают авторы, начинается период «... гармонизации жизни» /4.72/.

Социологи подходили к определению семьи, учитывая два момента: фактологический и логический.

1) фактологический фиксирует распределение населения по группам, в основе которых лежат супружеские связи;

2) логический выявляет сущность семьи как специфического социального феномена, фактора социально-культурного развития общества - «Нет другого социального института, который был бы так чувствителен к изменениям, происходящим в общественной жизни, который с такой наглядностью отражал бы успехи общественно-исторического прогресса, и его трудности, противоречия, как семья».

Надо отметить исследования казахстанских социологов /Аитов Н.А., Ауталипова У., Бекжанов У., Габдуллина К.Г., Жаназарова З.Ж. и др./, которые дают социальный анализ современной семьи в период утверждения новых общественно-политических отношений, определяют путь укрепления и сохранения стабильности семьи.

Важное внимание социологи уделяют изучению функций семьи. Образ жизнедеятельности семьи, непосредственно связанный с удовлетворением определенных потребностей её членов называется «функцией семьи». У семьи столько функций, сколько видов потребностей устойчиво и постоянно она удовлетворяет. Традиционно исследователи выделяют следующие функции: репродуктивная, экономическая, воспитательная, организация досуга и отдыха.

Такой классификации придерживаются Гребенников И.В., Кочетов А.И., Харчев А.Г. Современный подход к функциям семьи мы находим у Торохтий В.С. Он выделяет следующие функции, которые сохраняются в течении всего цикла существования семьи: воспитательная, функция хозяйственно – бытовых отношений, функция интеллектуального общения, функция психологической разрядки, сексуально – эротическая функция. Именно наличие последней функции позволяет молодой семье в первые годы брака, когда идёт «притирка» супругов друг к другу, налаживание отношений с новыми родственниками, освоение семейных ролей на практике, сохранять определённую стабильность. На основе этой функции зарождается эмоциональная близость молодых супругов. И от того, насколько реально представляют будущие супруги функции, которые им будет необходимо осуществлять в семейной жизни, зависит успешность их будущего брака. От того, как студенты представляют свою будущую семью, какую форму отношений предпочли бы в будущей семейной жизни, насколько эта форма удачна для построения нормальных семейных отношений, так же зависит успешность заключения брака. Поэтому, в своей работе мы считаем необходимым рассмотрением основных типов семьи, которые описаны на сегодняшний день в работах учёных. Все классификации типов семьи здесь перечислить невозможно. Мы выделим лишь некоторые. На сегодняшний день не существует единой универсальной типологии семьи. Одно направление в классификации семьи зависит от того, кто является главой семьи. Другое направление связано со стилем взаимоотношений в семье. Более современную классификацию предлагает Козлов Н.И.:

1) Традиционная семья, основанная на гражданском или церковном браке. Эта форма более всего охраняет права детей, но содержит максимальное число запретов для супругов.

2) Незарегистрированный брак (гражданский) – всё более популярная форма семьи во многих странах. Мужчины и женщины живут совместно, ведут общее хозяйство, но официально не оформляют свои отношения.

3) Ограниченная временем семья – брак заключается на время, после чего может быть продолжен либо расторгнут.

4) Прерывающийся брак – супруги живут вместе, но считают допустимым разъезжаться на любой срок. Причины могут быть различными: от простого желания отдохнуть друг от друга, до необходимости писать диссертацию.

5) Встречающаяся семья – супруги зарегистрированы, но живут раздельно, несколько раз в неделю встречаются. Детей растить мать, отец занимается с ними в случае наличия времени и желания.

6) Мусульманская семья – традиционная, но муж имеет несколько жён с которыми он ведёт совместное хозяйство.

7) Шведская семья – маленькая коммуна, в которой живут несколько мужчин и женщин, связанных дружбой, сексом и совместным ведением хозяйства.

8) Открытая семья – зарегистрированный или не зарегистрированный брак, где супруги гласно или нет допускают увлечения и связи вне семьи.

Важное влияние семьи на формирование человека отмечал Ананьев Б.Г.: «С момента рождения человек формируется в определённой общественной среде и в зависимости от статуса или положения родителей в этой среде, их экономических, политических и нравственных позиций, рода занятий, образования. Если имеет резкое нарушение, особенно снижение уровня материальной и культурной жизни семьи, то оно непосредственно сказывается на условиях формирования личности» /5.284/

В целом, психологи определяя семью как социально-психологическую систему, отмечают нравственно-психологический аспект взаимоотношений между членами семьи, т.е. психологические факторы /культуру брачно-семейных отношений, психологический климат семьи, подготовленность к созданию семьи, способность преодолевать конфликты, строить межличностные отношения и так далее /, которые являются, по их мнению, основой прочности семьи и брака. От того насколько реальны, адекватны брачно-семейные пред-

ставления юношей и девушек зависит в дальнейшем успешность их супружеской жизни.

Таким образом, разноаспектные работы, посвященные изучению семьи, в определенной мере стимулировали интерес к проблеме формирования личности в процессе семейного общения, деятельности, досуга и т. д., для разработки теории семейного воспитания, в связи с увеличением роли семьи в социализации подрастающего поколения.

### **Список литературы**

1. Касымова Л.Н. Проблема социализации казахской студенческой молодежи сельского происхождения в условиях переходного периода: Автореф. дис. канд. социол. наук. - Алматы, 1997. -21с.

2. Общественная среда и личность: некоторые тенденции формирования личности в развитом социалистическом обществе /Сб. статей под рук. М.С.Шепелевой. -М.: Издательское объединение " Виша школа ", 1991.-152 с.

3. Сычев Ю.В. Микросреда и личность / Философские и социологические аспекты. - М.: Мысль, 1974.- 192 с .

4. Каракузова Ж.К., Хасанов М.Ш. Космос казахстанской культуры. - Алматы: Евразия, 1993.- 78 с.

5. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания.-Л.: ЛГУ, 1968.- 339с.

## **ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ НАРОДОВ ПОВОЛЖЬЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Белоногова Л.Н.*

*(г. Ульяновск)*

Современное российское общество осознает необходимость решения проблем воспитания детей и молодёжи, особенно связанных с реализацией таких целей воспитания, как формирование гражданственности и патриотизма. В настоящее время идёт процесс возрождения российского патриотического

сознания. В современных условиях востребован патриотизм, который выражается в осознании высших нравственных ценностей народа и преданности им, опирающийся на духовные традиции предшествующих поколений, на вековую историю России и малой Родины.

В наши дни возрождается интерес к культурным и национальным традициям малой Родины, однако в педагогической среде еще не сформировалось глубокое понимание роли историко-культурного опыта и наследия Малой Родины в учебно-воспитательной деятельности образовательных учреждений. Также в настоящее время возрастает роль этнокультурной и этнорегиональной направленности современного образования, которое располагает богатым арсеналом подходов к решению проблемы личностно профессионального развития учителя.

В Ульяновской области по предложению губернатора С.И. Морозова возникла идея формирования региональной идентичности, которая, по словам губернатора «позволяет закладывать определённые цели продвижения всего региона как единой команды. Ее основой должно стать сохранение уникальных историко-культурных традиций и ценностей» [1].

Воспитание с опорой на национальные традиции народа, его культуру, обычаи – условие реализации принципов полиэтничного образования. Исходя из исторически сложившейся многонациональности населения России и Ульяновской области, признавая вклад каждого народа в развитие страны, а также основываясь на том, что защита достоинства и прав каждого народа является основным принципом и гарантом политической стабильности Российской Федерации, школьная воспитательная политика должна быть направлена на сохранение и развитие всего богатства и многообразия культур.

В настоящее время патриотическое воспитание является ведущим направлением государственной политики. Правовыми основами патриотического воспитания являются Закон РФ «Об образовании», Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г., Концепция

патриотического воспитания граждан Российской Федерации, Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2016 годы».

Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования ориентирован на личностное становление выпускника, «любящего свой народ, свой край и свою Родину, уважающего и принимающего ценности семьи и общества» [6, с.5]. В частности, стандарт разработан с учетом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации и направлен на обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, становление их гражданской идентичности как основы развития гражданского общества, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России [6, с. 2-3].

Широкие возможности для реализации требований ФГОС и подготовки студентов к работе по патриотическому воспитанию предоставляет материал, отражающий своеобразие местной истории, культуры, природы и традиций. Включение такого содержания в программу учебных предметов для младших школьников предполагает использование на уроках в школе и во внеурочной деятельности регионального материала, обладающего огромным педагогическим потенциалом, играющего существенную роль в патриотическом воспитании младших школьников.

На высоком уровне патриотизм россиянина – это его сознание, социальное чувство, поступки, содержание которых выражается в любви к своей Родине, преданности ей, гордости за свой народ и родную землю, стремлении и готовности к их защите. Такое отношение к своему Отечеству складывалось исторически, в процессах создания и укрепления единого российского государства. Всемерному наращиванию патриотизма способствовали судьбоносные события, которые переживала Россия в своем развитии. Патриотизм – это любовь человека к своей Родине, его привязанность к местам, где он родился и вырос, готовность приложить необходимые усилия

для процветания и обеспечения независимости Отечества и стремление защищать интересы страны и малой Родины.

Патриотизм – это нравственное качество личности, основа духовности человека, и его можно рассматривать как нравственный принцип отношения человека к своей Родине. Именно патриотизм, включающий знание истории и культуры Отечества, чувства любви и преданности ему, сопереживание духовной связи с Отчиной, потребность практически содействовать ее благополучию и процветанию, лежит в основе патриотического сознания.

В современных исследованиях [4, с. 101] в качестве основы патриотического воспитания выделяется формирование патриотического сознания как результат развития первоначального конкретно-чувственного восприятия окружающего мира, усложняющегося под воздействием окружающей материальной и социальной среды. Источником формирования патриотического сознания выступает социальная среда, формирующая систему ценностных ориентиров и вырабатывающая на их основе определенное социальное поведение.

Отметим, что под сознанием понимается свойственная только человеку форма субъективного отражения объективных устойчивых свойств и закономерностей окружающего мира. Значит, патриотическое сознание можно представить как содержательный пласт общего сознания личности, имеющий свою специфику, направленность, связанную со своеобразием отражения феномена Родины, осмыслением его, определением своего отношения к Родине. Основной функцией патриотического сознания является целеполагание в отношении Родины, планирование и регулирование собственного поведения и деятельности, связанных с Родиной. К свойствам патриотического сознания относим познание всех аспектов, охватывающих многообразие мира Родины.

Известно, что сознание начинается с познания, то есть с восприятия знаний, информации. В состав патриотического сознания включены знания об истории Родины, ее культуры, традиций, моральных норм отношения к ней.

Формирование патриотического сознания предусматривает воспитание таких личностных качеств, как альтруизм, мужество, ответственность,

независимость суждений и взглядов, убежденность, гражданственность.

Образование, ориентированное на региональную культуру обеспечивает оптимальные условия для осуществления различных социальных функций человека, с целью адекватной самореализации будущего учителя в различных сферах деятельности – семейно-бытовой, профессиональной, творческой. Процесс развития личности рассматривается как целостный процесс, продолжающийся длительное время, предполагающий преемственность поколений.

Смысл воспитания – укрепление преемственности поколений на вековых гуманистических традициях народа и семейных традициях, развивающих сознание принадлежности к своим корням. Эти гуманистические идеи позволяют не только концептуально соединить все образовательные процессы, но и сформировать определённый стиль жизни учебного заведения. Это повышает качество образования и создаёт реальный культурный контекст развития личности будущего классного руководителя.

Знакомясь с жизнью и деятельностью широкого круга лиц, представляющих разные этносы, слои, группы, системы ценностей, младшие школьники Ульяновской области могут убедиться в уникальности вклада каждого субъекта Российской Федерации (и родного края, в частности) в этнорегиональное, общероссийское и мировое культурное наследие. В таком подходе к персоналиям региональной истории при отборе содержания патриотического воспитания с использованием местного материала видится один из путей создания педагогических условий патриотического воспитания младших школьников, направленных на формирование у них целостного представления об историческом прошлом поликультурного региона в контексте мировой и российской истории; подведение младших школьников к самостоятельным выводам о культурно-историческом вкладе субъекта региональной истории в общероссийское и мировое наследие, в современное состояние мировой цивилизации, при этом осуществляется воспитание ценностно-ориентированной личности, гармонично сочетающей в себе личностные ценности с этнорегиональными, общенацио-

нальными и общечеловеческими, способной к разностороннему самоопределению и самореализации в социокультурных условиях.

Однако, среди определенной части молодежи острее становится проявление националистических идей, что несовместимо с понятием патриотизм. Именно поэтому важнейшей составной частью воспитательного процесса в современной школе должно стать формирование патриотизма и культуры межнациональных отношений в их единстве и взаимосвязи, которые имеют огромное значение в социально-гражданском и духовном развитии личности. Истинный патриотизм, по своей природе гуманистичен, включает в себя уважение к другим народам и странам, к их национальным обычаям и традициям, к их самостоятельности и независимости и неразрывно связан с культурой межнациональных отношений. В этом смысле патриотизм и культура межнациональных отношений теснейшим образом связаны между собой, выступают в органическом единстве и определяют нравственную значимость личности.

Культурное развитие государства неразрывно связано с образовательной политикой. Федеральные Государственные образовательные стандарты второго поколения основаны на принципах поликультурности, которые предполагают, что содержание образования должно отражать определённые элементы разных этнических культур, составляющих общенациональную российскую культуру.

Оценивая состояние поликультурного воспитания в Российской Федерации, следует признать, что оно входит в число приоритетных направлений развития педагогической науки и практики.

В системно-процессуальном аспекте поликультурное образование и воспитание могут быть рассмотрены на двух уровнях:

1. Национально-этнический уровень – формирование разносторонне развитого человека, обладающего национальным самосознанием, способного к переживанию, к чувству родства с малой Родиной, с регионом, жителем которого он является [2, с.49]. Одним из самых многонациональных по своему составу регионов России является Поволжье. Усвоение содержания культуры

народа края реализуется через приобщение к культурным ценностям (традициям, обычаям, нормам).

Культура каждого человека начинается с тех мест, где он родился и вырос. Культура русского народа впитала в себя удивительную красоту черт национального характера, и потому заключает в себе огромные возможности постоянно содействовать духовному развитию человека, раскрытию его талантов и способностей.

А.А. Леонтьев считает, что патриотическое воспитание есть то в системе образования, что прямо обращает ум и сердце ученика к этим национальным ценностям [3].

Образование, реализующее этнокультурную функцию, должно обогатить учащихся содержанием национального мировоззрения, народных традиций, нравственных устоев, обеспечить формирование российского самосознания и самоидентичности (осознание своей одновременной принадлежности к определенному этносу, национальной культуре, многонациональной стране, общероссийской культуре), помочь интеграции на этой основе в национальную и мировую культуру. Через усвоение народных традиций и идеалов следует идти к концепции взаимозависимого, взаимодействующего мира, научиться видеть то общее, что объединяет человечество.

Основу народной педагогики составляют духовная культура, народные обычаи, традиции, социально-этические нормы. Недостаточное знание национальных традиций нередко приводит к осложнениям в общении с представителями этнических общностей, поэтому важно знать традиции не только своего народа, но и других этнических групп, особенно тех, с которыми приходится быть в непосредственном контакте, кто проживает рядом [5].

2. Социально-культурный уровень реализуется через содержание образования и воспитания, направленных на формирование гражданской и патриотической культуры личности. В качестве составляющих этот уровень включает правовую, политическую, экономическую, семейную, морально-нравственную, экологическую культуры. Решающим средством ее формирования является пе-

дагогическая система гражданского и патриотического образования и воспитания [2].

Поликультурная педагогика перспективна для гражданского и патриотического воспитания в сложных условиях многонационального государства и региона. Как замечает американский исследователь Дж. Бенкс, «поликультурное воспитание – это не только сугубо этническое явление, но и процесс, направленный на подготовку активных граждан, патриотов в тревожном и этнически поляризованном мире» [7, р. 22].

Региональная специфика патриотического воспитания приобретает сегодня исключительную значимость. Это находит выражение в акценте воспитательной работы на единство всех народов, для которых Россия была и остается родным Отечеством, в учете особенностей менталитета национальных общностей, патриотических традиций, с которыми связана история нации и региона.

Региональная культура становится для ребенка первым шагом в освоении богатств мировой культуры, присвоении общечеловеческих ценностей, формировании собственной личностной культуры.

Культура региона любого ранга уникальна. Своеобразие региональных культурных традиций складывается из географических, экономических и социальных особенностей территории. В региональной культуре отражается социально-исторический опыт живущих на данной территории людей, представителей разных социальных групп, национальностей, вероисповеданий. На протяжении многих веков на региональном уровне идет процесс взаимовлияния, взаимообогащения, но не слияния разнообразных субкультур.

Одним из источников изучения жизни каждого народа служат его праздники с определенными обрядами, песнями и играми. Они выражают в себе быт народа, его понятия о природе, о нравственности, его верования, историю и поэзию. Народные праздники образуют так называемый годовой праздничный круг и связаны, во-первых, с трудовой деятельностью человека, во-вторых, с сезонными изменениями в природе и, в-третьих, с важными для народа событиями и датами.

Для младших школьников можно проводить различные праздники, такие, как проводы зимы – Масленица, осенняя ярмарка; также согласно народным обычаям можно организовать празднование Нового года. Внеклассные мероприятия могут проходить в виде посиделок, вечёрок, конкурсов знатоков народных традиций. На уроках рисования или ручного труда можно предложить детям, например, сделать писанки (расписать гуашью, лаком, фломастерами яйца, сваренные вкрутую, или пустые, выдутые, или выточенные из дерева), вылепить «жаворонков» – обрядовое печенье; на занятиях по физкультуре – поиграть в народные игры, устроить состязания по национальным видам спорта и т.д.

Таким образом, региональное содержание предметов начальной школы содержит большие возможности для патриотического воспитания детей. Локальный материал отражает историко-культурный опыт населения малых и средних городов. Это пространство, непосредственно отождествляемое ребёнком с понятием «моя малая Родина», реально осязаемое им, связанное с ним родственными и дружескими узами, фактами личной биографии, персонифицированное именами родных, соседей, знакомых, живое и многогранное, благодаря повседневному общению с земляками и обращению к местным средствам массовой информации. Использование в процессе патриотического воспитания накопленных поколениями этнокультурных ценностей должно способствовать формированию личности учащегося как достойного представителя региона, умелого хранителя, пользователя и создателя его социокультурных ценностей и традиций.

### **Список литературы**

1. Губернатор и Правительство Ульяновской области. Официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL:<http://ulgov.ru/news/index/permlink/id/26002/> (дата обращения: 23.03.2013).
2. Кострулева, И.В. Содержание и организация патриотического воспитания учащихся в условиях регионализации образования: дис. ... канд. пед.

наук: 13.00.01. Текст / И.В. Кострулева. – Ставрополь, 2003. – 169 с.

3. Леонтьев, А.А. Патриотическое воспитание и национальное образование Текст / А.А. Леонтьев // Начальная школа плюс до и после. – 2002. – №4. – С.4-6. – ISSN 2071-9515.

4. Поляков, С.Д. В поисках реалистического воспитания [Текст] / С.Д. Поляков. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. – 176 с. – ISBN 5-901030-70-2.

5. Поштарева, Т.В. Воспитание с опорой на национальные традиции Текст / Т.В. Поштарева // Начальная школа плюс до и после. – 2008. – №10. – С. 9-11. – ISSN 2071-9515.

6. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. [Текст] – М.: Просвещение, 2010. – 31 с. (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-022995-1.

7. Banks, James A. Multicultural Education: Development. Dimensions, and Challenges [Текст] / James A. Banks // Phi Delta Kappa. – 1993. – Sept.

## **РАЗВИТИЕ ТРАДИЦИЙ ТьюТОРСТВА В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

*Белухина Н.Н.*

*(г. Ульяновск)*

Обращаясь к теме развития и укрепления педагогических традиций, ученые, как правило, исследуют классические, давно устоявшиеся направления. Дистанционное образование по понятным причинам относится отнюдь не к традиционным, а, скорее, к инновационным образовательным системам, в которых, однако, происходят процессы становления и развития собственных традиций.

Говоря о дистанционном образовании как о системе, начнем с выделения структурных элементов. Данный вопрос учеными решается очень индивиду-

ально. В.А. Сластенин считает, что для представления о педагогической системе в статике достаточно выделения взаимосвязанных компонентов: педагогов и воспитанников (субъектов), содержания образования и материальной базы (материально-технических и педагогических средств) [4, с.131]. Системообразующим фактором, по его мнению, является *цель обучения*. Указанные пять взаимосвязанных элементов являются методической системой обучения (МСО), которая является теоретической моделью любой системы обучения.

Следуя этой логике, преподаватель, работающий в системе дистанционного образования, является одним из ключевых элементов. Хотя, необходимо отметить, что на этапе зарождения дистанционного образования бытовала другая версия. Поскольку присутствует высокая доля самостоятельной работы обучающихся, асинхронно направляемая с помощью переписки-диалога, созданы особые учебные пособия, доставляемые с помощью почтовой рассылки, роль преподавателя, по мнению ряда ученых, нивелируется.

Многие зарубежные авторы исследовали роль преподавателя в дистанционном образовании. Баат подчеркивал важность роли тьютора, поскольку обучающемуся требуется помощь в определении целей обучения, выборе соответствующего учебного материала, решении проблем, возникающих в ходе учебного процесса, оценке достигнутых результатов. К тому же, обучающиеся в системе дистанционного образования требуют особого внимания в начальный период, когда наибольшее число студентов бросает обучение, не найдя поддержания мотивации.

Б. Холмберг разработал собственную теорию, основным постулатом которой было то, что присутствие личных отношений между обучающей и обучающейся сторонами позволяет получать удовольствие от учебы и повышает мотивацию. Он писал: «Согласно моей теории, хорошо организованное дистанционное образование напоминает направляемый разговор с целью получения знаний, и присутствие типичных черт подобного разговора облегчает учение».

Д. Сьюарт предостерегал, что «всегда существует искушение сделать заключение, что все проблемы обучения на расстоянии могут быть решены

посредством создания безупречного пакета материалов для самообразования» и подчеркивал: «Роль учителя как посредника между учебным материалом и студентом ... наиболее отчетливо проявляется именно в дистанционном образовании, особенно при использовании письменного диалога».

История возникновения традиции тьюторства и фигуры тьютора в образовании проанализирована в материалах И.Д. Проскуровской [6], которая указывает, что в первых Британских университетах — Оксфорде (XII в.) и Кембридже (XIII в.) возникла институционализированная форма наставничества – тьюторство. Начиная с XIV века, практически, закончилось противостояние университетов и городов. Многие члены коллегии, получившие ученую степень, но не получившие должности стали оставаться в университете, чтобы заниматься наставничеством школяров. К концу XVI века тьютор становится центральной фигурой в английском университетском образовании, отвечая, прежде всего, за воспитание подопечных. В отличие от немецкой модели университета, основывающейся на системе кафедр и учебной программе, закрепленной за каждой кафедрой, английский университет не заботился о том, чтобы студенты слушали именно определенные курсы. Еще в 1899г. Журнал «Иностранные университеты» определял основную идею коллегиального образования как идею практического учения в противоположность спекулятивному учению, получившему распространение в академических университетских аудиториях. «...Мы можем для отличия практическое наше учение разуметь под именем коллегиальных чтений, а спекулятивное учение под именем профессорских чтений...».

В XVII веке сфера деятельности тьютора расширяется – все большее значение начинают приобретать образовательные функции. Тьютор определяет и советует студенту, какие лекции и практические занятия лучше всего посещать, как составить план своей учебной работы, следит за тем, чтобы его ученики хорошо занимались и были готовы к университетским экзаменам. Тьютор – ближайший советник студента и помощник во всех затруднениях; фактически, тьютор заменяет студенту родителей. В XVII веке тьюторская система официально признается частью английской университетской системы,

постепенно вытесняющей профессорскую.

Традиционная тьюторская система включала в себя:

- тьюторство (tutor) – сопровождение обучения школяров в течение учебного года (в том числе в ситуации полного отсутствия профессорских лекций: например, с 1700 по 1850 год в английских университетах не было публичных курсов вообще).
- кураторство (director of studies) – обеспечивающее учебу школяров, в том числе в каникулярное время;
- моральное наставничество (moral tutor) – предполагающее сопровождение жизни школяра в университете моральное наставничество, предполагающее сопровождение жизни школяра в университете [2, с.30].

В русскую педагогическую практику термин «тьютор» был введен англофилом М.Н. Катковым (13.01.1868 в Лицее Цесаревича Николая в Москве введена эта должность) [28, с.33]. Распространение в профессиональном языке термин получил, однако, только в конце XX века после принятия решения Коллегии Министерства образования РСФСР от 24.01.1991 «О демократизации воспитательной деятельности в образовательных учреждениях РСФСР» (п.5).

В различных образовательных системах в настоящее время существует ряд подходов к определению понятия «тьютор», разграничивающих потенциальное значение термина и отличающихся от его дословного перевода «наставник», «воспитатель». Эти значения ограничиваются конкретно применяемыми технологиями обучения. Выделим подход к определению понятия «тьютор» в системе школы «Эврика-развитие» г. Томска.

Т.М. Ковалева в широком смысле определяет тьютора как сопровождающего процесс освоения деятельности, Н. В. Рыбалкина как позицию взрослого, который помогает учащемуся строить индивидуальную образовательную траекторию, П.Г. Щедровицкий как посредника между учителем и ребенком, организатора деятельности и программ индивидуального развития.

В системе ОДПО-ЛИНК тьютор понимается как специалист в области

организации образования и самообразования, оказывающий поддержку обучающимся в самообразовании и развитии собственной компетентности.

В системе ИДО МЭСИ тьютор – это преподаватель-консультант, ведущий учебный процесс в дистанционной форме и выполняющий одновременно функции преподавателя, консультанта и организатора (менеджера) учебного процесса [5].

За рубежом термин «тьютор» в настоящее время чаще всего используется применительно к системе дистанционного образования взрослых (Гиббс, Дербридж, Грег Кирсли, Майкл Г. Мур, Р. Г. Уильямс и др.). Обращаясь к выделенным двум историческим формам дистанционного образования корреспондентной и трансляционной, отметим различное содержание, вкладываемое в анализируемый термин. В то время, как в рамках корреспондентной традиции функции тьютора аналогичны функциям традиционного преподавателя, функции тьютора, работающего в рамках трансляционной организации дистанционного образования, смещаются в область организации совместной деятельности по развитию компетентности обучающихся.

Опираясь на фундаментальные теории учебной деятельности, тьютор - практик должен осуществить выбор стратегии педагогической помощи процессу проектирования и построения образовательной программы. Обобщая выводы, сделанные в исследованиях Е.В. Бондаревской, С.В. Кульневич, Е.И. Казакова, А.П.Тряпицина, Н.М. Борытко [1, с.74] выделяет следующие возможные стратегии:

- педагогическое руководство – педагог берет на себя инициативу и ответственность в организации деятельности обучающегося по разрешению проблем;
- педагогическая поддержка – состоит в совместном со студентом определении его интересов, склонностей, способностей, ценностно-целевых установок, возможностей и способов преодоления затруднений;
- педагогическое сопровождение – понимается как создание и развитие разносторонних условий для принятия обучающимся оптимальных реше-

ний..., взаимодействие педагога и обучающегося, направленное на разрешение возникающих проблем.

Поскольку обучающийся в системе дистанционного образования учится, в основном, самостоятельно с включением в содержание обучения своего профессионального опыта, С.В. Дудчик пишет о педагогической технологии, которой могло бы стать тьюторское *сопровождение*. Т.М. Ковалева так же говорит о типе специального педагогического *сопровождения*, и выделяет три типа тьюторского сопровождения:

- в тьюторской практике дистанционного образования проявляется информационный контекст тьюторского сопровождения, помогая обучающимся выстраивать обучение, используя навыки работы в Интернет-среде;

- в тьюторской практике открытого образования проявляется социальный контекст и основными качествами становятся толерантность, коммуникативность как умение слушать собеседника, понимать другую точку зрения и строить диалог, умение работать в группе и т.д.;

- в тьюторской практике сопровождения индивидуальной образовательной программы проявляется антропологический контекст: сопровождается весь процесс проектирования и построения обучающимися образовательной индивидуальной программы, начиная с формирования познавательного интереса, заканчивая тьюторским консультированием в области профессиональных образовательных программ [3].

С целью обеспечения непрерывного процесса обучения студентов системы дистанционного образования, администрация проводит работу по привлечению тьюторов различных специальностей согласно перечню дисциплин аттестационного плана студента. Как правило, тьюторством занимаются специалисты той сферы деятельности, которая осваивается обучающимися, например, юристы, экономисты, менеджеры, бухгалтеры, либо преподаватели высшей школы. Хотя, преподаватели ВУЗа – особая категория в социальной группе вузовских кадров, которой должен быть присущ высокий уровень инновационной культуры, не все преподаватели, даже будучи

признанными профессионалами в своей области, могут удовлетворять требованиям предъявляемых к тьютору. Поиск, отбор и интеграция таких людей в практику учебного процесса определяется специальными технологиями, разработанными специалистами системы дистанционного образования.

Перед тьюторами ставятся особые задачи по проведению групповых тьюториалов, консультированию обучающихся и поддержанию их заинтересованности в обучении на протяжении всего курса, помощи в получении максимальной отдачи от учебы, по обеспечению обратной связи с обучающимися посредством телефона, почты, электронной почты и видеоконференций, поэтому тьюторская деятельность рассматривается как разновидность педагогической деятельности. Важное значение при обучении в системе дистанционного образования приобретает специфика взаимодействия обучающихся и обучающихся, условно разделяемая специалистами на два уровня: информационный и личностный.

Анализ традиции тьюторства в системе дистанционного образования выявил следующую проблему: специалисты – практики, как правило, не имеют профессиональной педагогической подготовки и опыта преподавательской работы. Университетские же преподаватели, хотя и обладают подобным опытом, но в традиционной системе, который не всегда может быть применен в дистанционном профессиональном образовании. Это значительно затрудняет процесс подбора кадров. В приказе Министерства образования РФ № 4452 от 18.12.2002 «Об утверждении «Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации» указано, что образовательному учреждению рекомендуется организовывать профессиональную переподготовку или повышение квалификации: профессорско-преподавательского состава — для преподавания в новой информационно-образовательной среде, преподавателей и учебно-вспомогательного персонала — для работы с дистанционными образовательными технологиями в филиалах и

представительствах, что подтверждает необходимость внедрения традиций тьюторства в дистанционное образование.

### **Список литературы**

1. Борытко, Н. М. Система профессионального воспитания в вузе: учеб.-метод. пособие / Н. М. Борытко. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 120 с.
2. Дудчик, С. В. Тьюторское сопровождение: история, технология, опыт / С. В. Дудчик // Открытое образование. – 2006. – №3. – С. 29-38.
3. Ковалева, Т. М. Открытое образование и современные тьюторские практики / Т. М. Ковалева. – Режим доступа: <http://www.thetutor.ru/history/article02.html>
4. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Норма, 2002. – 1360 с.[61, с.131]
5. Портал МЭСИ – Режим доступа: [http://www.info.mesi.ru/program/n\\_5.html](http://www.info.mesi.ru/program/n_5.html).
6. Проскуровская, И. Д. К вопросу о реконструкции исторических оснований тьюторства / И. Д. Проскуровская. – Режим доступа: <http://www.thetutor.ru/history/article03.html>

## **ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ НАРОДОВ ПОВОЛЖЬЯ КАК УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ В РЕГИОНЕ**

*Беркутова Д.И., Громова Е.М.*

*(г. Ульяновск)*

Каждый регион Российской Федерации является средоточием уникальной культуры. Особенно ярко это проявляется в Поволжье, где культура несет в себе такие национальные признаки, которые отличают ее от других. При этом данные признаки передаются людьми из века в век и являются тем ключевым

источником, под влиянием которого происходит воспитание и формирование человека как личности [2].

В Ульяновской области сформировалась культура, которая хранит многовековые традиции проживающих в этом регионе народов – русских, татар, чуваш, мордвы и др. Взаимодействие этих культур дает возможность рассматривать область как полиэтничный регион с уникальной этнокультурной спецификой. Представители Поволжского региона достаточно самобытные, сплоченные национальные общности, в силу особенностей исторического прошлого по своим этнопсихологическим характеристикам. Культура поволжского народа, проживающего на территории Ульяновской области, является частью его истории. Ее становление, последующее развитие тесно связано с теми же историческими факторами, которые воздействовали на становление и развитие хозяйства, политической и духовной жизни общества. И хотя некоторые традиции со временем уходят в прошлое, им на смену приходят современные, вплетающиеся в новый уклад жизни народов. Традиции могут меняться не только в ходе их стирания из памяти народа. Это может произойти и потому, что люди иногда перестают желать дальше им следовать. Личность вправе придерживаться любых традиций, например, говорить или не говорить на родном языке. А.С. Тихонов справедливо отмечает, что у людей в современном мире появляется «чувство стеснения своей национальности, языка» [4, С. 294]. Следует отметить, что такая тенденция губительна для национального языка. Чтобы язык жил, не следует забывать его или делать вид, что ты «русский». Следует прикладывать максимум усилий, чтобы языковые традиции народа жили и не растворялись в других языковых системах.

Приобщение к традициям своего народа имеет большое значение. В школу и вуз человек уже приходит с определенным «воспитательным багажом», а национальное воспитание в семье начинается с самого рождения. Именно в семье закладываются основы владения родным языком. С.Г. Тер-Минасова подчеркивает, что человек «с первой минуты слышит звуки своего будущего родного языка. Язык знакомит его с окружающим миром, навязывая ему то

видение, ту картину, которую «нарисовали» до него и без него. Одновременно через язык человек получает представление о мире и обществе, членом которого он стал, о культуре, то есть о правилах общежития, о системе ценностей, морали, поведении и т. п.» [3, С. 135]. Поэтому важно прививать любовь к культуре своих предков. Для этого семья обладает огромными возможностями. Следует приучать ребенка говорить на родном языке. Знание родного языка - ключ к пониманию культуры своего народа. Вместе с тем, лишь 15% опрошенных нами студентов 4 курса факультета технологии и дизайна ФГБОУ ВПО «УлГПУ имени И.Н. Ульянова» владеют своим родным национальным языком (чувашским, татарским, туркменским).

Не менее важный путь, позволяющий продолжать жизнь родной культуры, — самовоспитание. Достоинством самовоспитания является то, что личность заинтересована в изучении родной культуры. Очевидно, что только при заинтересованности каждого представителя этноса в познании своих национальных традиций культура народа не угаснет.

Возрождение национального самосознания - потребность, вполне объяснимая с исторической точки зрения потому, что огромные массы людей были сорваны с якорей национальных традиций и обычаев насильственно – в ходе катаклизмов советского периода истории [1]. В современном демократическом обществе с обретением народом различных свобод этническая идентичность и свобода вероисповедания становятся способами выражения человеком своего «я». Кроме этого, одной из важнейших свобод личности, гарантированных Конституцией РФ, является и ее право на проектирование своего профессионального будущего.

Однако социологические исследования последних лет убедительно показывают, что современная провинциальная молодежь ориентирована на построение профессиональной карьеры в столичном регионе. Это связано в основном с тем, что молодые люди видят в столице больше перспектив для продвижения по служебной лестнице, что влечет за собой, как правило, рост заработной платы. Вместе с тем, молодежь слабо осознает тот факт, что

неконтролируемая трудовая миграция может привести к сокращению трудовых мест для коренного населения и, как следствие, межэтнической напряженности и конфронтации.

Для решения этой острой проблемы наш авторский коллектив в рамках исследования, выполняемого при финансовой поддержке гранта РГНФ №13-36-01210a2 на тему: «Педагогическая поддержка построения профессиональной карьеры провинциальной молодежью», предлагает использовать потенциал формирования позитивной этнокультурной идентичности молодежи.

Этнокультурная идентичность является одной из составляющих социальной идентичности личности и проявляется в осознании своей принадлежности к определенной этнической общности. В ее структуре обычно выделяют три основных компонента — когнитивный (знания, представления об особенностях собственной группы и осознание себя как ее члена на основе определенных характеристик), аффективный (оценка качеств собственной группы, отношение к членству в ней, значимость этого членства), поведенческий (реальный механизм не только осознания, но и проявления себя членом определенной группы, построение системы отношений и действий в различных этноконтактных ситуациях [5]).

Таким образом, этническая идентичность – это не только принятие определенных групповых представлений, готовность к сходному образу мыслей и разделяемые этнические чувства. Она также означает построение системы отношений и действий в различных межэтнических контактах. С ее помощью человек определяет свое место в полиэтническом обществе и усваивает способы поведения внутри и вне своей группы.

Именно поэтому этническая идентичность очень важна для межкультурной коммуникации. Общеизвестно, что нет личности вненациональной, каждый человек принадлежит к той или иной этнической группе. Основой социального положения каждого индивида является его этническая принадлежность. Новорожденный не имеет возможности выбрать себе национальность. С появлением на свет в определенной этнической среде

его личность формируется в соответствии с установками и традициями его окружения. Не возникает проблемы этнического самоопределения у человека, если его родители принадлежат к одной и той же этнической группе и его жизненный путь проходит в ней. Такой человек легко и безболезненно идентифицирует себя со своей этнической общностью, поскольку механизмом формирования этнических установок и стереотипов поведения здесь служит подражание. В процессе повседневной жизнедеятельности он усваивает язык, культуру, традиции, нормы родного этнического окружения, формирует необходимые навыки коммуникации с другими народами и культурами, что важно при построении карьеры в полиэтническом Поволжском регионе.

### Список литературы

1. Богатова, О.А. Мониторинг межэтнических отношений в регионе / О.А. Богатова, А.И. Карьгин // Регионология.- 2011.- № 4.
2. Гавриленко, О.В. Языковые традиции в культуре народов Поволжья / О.В. Гавриленко // Регионология.- 2011.- № 4.
3. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова.- М.: Слово/Slovo, 2000.- С. 135.
4. Тихонов, А.С. Менталитет этноса как морально-психологический фактор жизнедеятельности народа / А.С. Тихонов // Регионология.- 2009.- № 2.- С. 294.
5. Этническая идентичность [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.sunhome.ru/psychology/14338> (дата обращения: 06.09.13).

## КУЛЬТУРНОМУ ВОСПИТАНИЮ

*Беркутова Д.И., Громова Е.М.*

*(г. Ульяновск)*

В отечественном образовании сегодня происходят важные изменения, связанные с его ориентацией на гуманистические идеалы. Понимание того, что гуманистический идеал не совпадает с реальностью, не исключает осознание того, что такой идеал необходим, что к нему нужно стремиться. Этот идеал, говоря словами С.И. Гессена, есть цель-задание, то есть задача высшего порядка, неисчерпаемая по самому существу и открывающая для стремящегося к ней человечества путь бесконечного развития.

Под гуманизацией мы понимаем трансформацию сознания и поведения индивидов, социальных институтов, их отношений, всего общества в соответствии с требованиями гуманизма. Гуманизм – это мера человечности, это характеристика конструктивных отношений между людьми, отношений, созидающих и собирающих человеческое в человеке. Человеческое в человеке с позиции гуманизма – это человечность, гуманность [1].

На современном этапе гуманизация образовательного процесса рассматривается с позиций введения этнокультурного содержания, придания образованию этнокультурной направленности. Стратегические цели образования в национальной доктрине образования в Российской Федерации тесно связаны с распространением и развитием национальной культуры как средства решения проблемы духовного кризиса общества.

В рамках исследования, выполняемого при финансовой поддержке гранта РГНФ №13-36-01210а2 на тему: «Педагогическая поддержка построения профессиональной карьеры провинциальной молодежью», мы изучаем проблему влияния этнокультуры на построение профессиональной карьеры, в том числе среди будущих педагогов.

В контексте гуманистического образования «воспитание воспитателя» или профессиональная подготовка воспитателя – это один из краеугольных

вопросов. А значит, рассматривать вопрос о придании образованию этнокультурной направленности следует, прежде всего, с «воспитания этнокультурного воспитателя».

От понимания смысла воспитания как социального и культурного явления зависит то, какие ценности, цели, идеалы будет воплощать воспитатель [3, С. 283]. Смысл этнокультурного воспитания определяется, прежде всего, этнокультурными ценностями. Чрезвычайно важно, чтобы ценности (в том числе и этнокультурные ценности) воспитателя соответствовали нравственным нормам и национальным интересам нашего общества. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» впервые четко сформулирован социальный заказ на этнокультурное воспитание и определены ключевые, фундаментальные социальные и педагогические понятия, относящиеся к данной сфере:

5. «Национальное самосознание (идентичность) – разделяемое всеми гражданами представление о своей стране, её народе, чувство принадлежности к своей стране и народу. Основу национальной идентичности составляют базовые национальные ценности и общая историческая судьба» [2, С. 7].

6. «Формирование национальной идентичности – формирование у личности представления о многонациональном народе Российской Федерации как о гражданской нации и воспитание патриотизма» [2, С. 7].

В этой связи, на наш взгляд, интересна точка зрения В.Д. Шадрикова, который отмечает, что нормальное самосознание гражданина новой России – это единство трех начал, трех компонентов:

1. Чувство принадлежности к своему этносу, своему народу, любовь и уважение к своим национальным традициям и истории своего народа, стремление владеть своим национальным языком и национальной культурой [5, С. 410].

Данный компонент как раз и включает этнокультурные ценности личности, которые определяются этнической культурой. «Этническая культура – это компоненты материальной, духовной и соционормативной культуры,

сложившиеся в процессе формирования и развития этноса и являющиеся для него специфическими, отличающимися в той или иной степени от бытующих среди него элементов иноэтнической и надэтнической («интернациональной») культуры» [4, С. 258].

2. Чувство принадлежности к многонациональному российскому обществу, российский патриотизм, непременно сопряженный с отказом от национального (этнического) тщеславия, от представления о своей этнической исключительности и о том, что другие народы, живущие рядом, в чем-то неполноценны по сравнению с «моим» народом [5, С. 410]. В концепции данный компонент отражен в понятии «многообразие культур и народов», под которым подразумевается «культурное многообразие, существующее в стране и в мире в целом. Для России это существование, диалог и взаимообогащение всех культурных потоков (или слоёв): общенациональной, общероссийской культуры на основе русского языка, этнических культур многонационального народа Российской Федерации и глобальных или мировых культурных явлений и систем. Культурное многообразие и свобода культурного выбора являются условием развития, стабильности и гражданского согласия» [2, С. 8].

3. Чувство принадлежности к мировому сообществу, чувство ответственности не только за судьбы своего народа и своей многонациональной страны, но и всего мира [5, С. 410]. В концепции - «Межэтнический мир и согласие» – «единство в многообразии, признание и поддержка культур, традиций и самосознания всех представителей многонационального народа Российской Федерации, гарантированное равноправие граждан независимо от национальности, а также политика интеграции, предотвращения напряжённости и разрешения конфликтов на этнической или религиозной основе. Межэтнический мир включает политику толерантности, т.е. признания и уважения культурных и других различий среди граждан страны и проживающих в ней граждан других стран» [2, С. 8].

При этом необходимо учитывать, что «культурный опыт человечества не просто передается воспитанникам через учителя, он опосредуется его

личностью» [3, С. 281].

Следовательно, гуманизация образовательного процесса должна рассматриваться не только с позиции введения этнокультурного содержания, но, в первую очередь, с позиции профессиональной подготовки воспитателя к передаче этнокультуры, т.к. смысл этнокультурного воспитания, его ценности и идеалы передаются в образовательном процессе учителем. Таким образом, на наш взгляд, сегодня необходимо ставить вопрос об этнопедагогической подготовке будущих учителей с целью гуманизации отечественного образования.

### **Список литературы**

1. Берулава, М.Н. Современные проблемы гуманизации образования / М.Н. Берулава // Образование в социально-гуманитарной сфере Российской Федерации / Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. - 2003. - № 2. – С. 195.

2. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. - 23 с.

3. Колесникова, И.А. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова; под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. - М.: Академия, 2007. – 336 с.

4. Панькин, А.Б. Формирование этнокультурной личности: Учеб. пособие. / А.Б. Панькин. - М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО Модэк, 2006. – 280 с.

5. Традиции и воспитание: материалы Международной научно-практической конференции «Отечественные традиции и их роль в воспитании» (Саранск, 24-26 окт. 2007 г.). - Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2007. – 436 с.

## ТРАДИЦИЙ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

*Богомолова М.И.*

*(г. Ульяновск)*

Народная педагогика возникла и постоянно развивается вместе с возникновением и качественным изменением такого социального образования, которое обозначается словом «народ», «народность».

Народная педагогика постоянно обогащалась, вбирая противоречия и прогрессивные начала общественной жизни. Это происходит и в настоящее время. Еще в родовом обществе сказания, игры и песни являлись источником воспитания нравов, поведения, определенных черт характера.

Истинная народность произведений фольклора любого жанра определяется их педагогической целеустремленностью. Постепенно складывалась народная педагогика на Руси и находила отражение в произведениях устного народного творчества. Огромно было воспитательное значение скажков, былин, колыбельных песен. И постепенно в течение веков вместе с развитием живописи, зодчества; письменной литературы, шло развитие и обогащение, устного поэтического творчества. Начиная с глубокой древности, народ создавал педагогику, готовил детей с помощью разнообразных воспитательных средств, народных традиций и хозяйственно-практической деятельности.

Наставником детей был язык народа, что особенно отмечал К.Д. Ушинский. Выразительный, богатый по своему содержанию язык народа является могучим средством умственного, нравственного, эстетического воспитания детей. Разнообразные произведения устного народного творчества учили детей уважать и любить народ, его труд и подвиги, звали к защите от внутренних и внешних врагов, показывали образцы мудрости и смелости, мужества, героизма, высмеивали различные пороки. В этих произведениях высказывались и педагогические мысли. Многие народные изречения, пословицы, имевшие педагогический характер, помещались в древнерусских

сборниках, прописях, букварях.

Выдающиеся педагоги дают образцы того, как следует достижения науки о воспитании органически соединять с психологией и моралью, педагогическими традициями народа и происходящими в его жизни преобразованиями.

Теоретическое обобщение всех сторон народной педагогики, научное исследование ее современных проявлений требует неперемного изучения народной педагогической культуры. Изучение народной педагогики плодотворно, перспективно. Оно непосредственно связано с ее научным исследованием и означает постижение учением, усвоение, познание в процессе обучения, предполагает внимательное наблюдение, ознакомление, понимание.

Изучение народной педагогики составляет, в конечном счете, этнопедагогическую базу национальной школы, что обеспечивается выполнением целого ряда научных программ.

В настоящее время, в условиях демократии, нравственного очищения общества центральной проблемой является этнопедагогическое осмысление процесса формирования нравственного облика детей, придание ему целостного характера. Это может помочь научиться видеть грани общечеловеческого в национальном. Без этого невозможна высокая культура межнационального общения.

Творческая разработка наследия классиков мировой педагогики в неразрывной связи с народно-педагогической мыслью и практикой – важная база для решения актуальной проблемы соотношения общечеловеческого, национального в воспитании и образовании.

У каждого народа; исторически формируется своя собственная культура, основанная на высоких моральных принципах. Начиная с глубокой древности, народ создал свою педагогику, готовил детей с помощью разнообразных средств к жизни, практической деятельности. Через все поэтическое, народное творчество всех народов проходит красной нитью идея солидарности и братства между народами. Вот эта народная мудрость должна стать основой в

воспитании детей с самого раннего детства.

Многочисленные народы населяют районы Поволжья. В условиях разнонационального детского коллектива необходимо, формировать дружелюбные отношения между детьми, приобщать к культуре своего народа, воспитывать интерес к культуре других народов. В решении этих задач неисчерпаемы возможности народной педагогики. Это, прежде всего, язык, на котором изложены древняя история, его песни и сказания, память о предках, секреты народных ремесел. Через глубокое изучение языка народная педагогика растит в душах детей уважение к труду, родителям, дает ощущение Родины, чувство родства с окружающим миром. Уже в работе с младшими дошкольниками многочисленны пути приобщения к культуре своего и других народов. Поэтому изучение студентами этнопедагогики, основ народной педагогики и опора на нее в работе с детьми является важной проблемой современного, воспитания.

Межнациональные, этнические отношения в современных условиях стали одними из актуальных. В рамках формирования этнического менталитета подрастающих поколений, его национального самосознания, умений продолжать, развивать самобытную культуру своего народа определяющее значение имеет этнопедагогика.

Этнопедагогика – междисциплинарная отрасль знания на стыке этнографии, социологии и педагогики, занимающаяся сравнительным изучением традиционной народной педагогики, способов воспитания детей и самого мира детства, включая детские игры, фольклор и т.д. Этнография XIX – начала XX в. обычно включала описание народного быта. В 1920-х годах они стали предметом самостоятельных исследований отечественных этнографов и фольклористов Г.С. Виноградова, О.И. Копицы и др.

Этнопедагогика тесно связана с изучением других аспектов традиционно-бытовой культуры, включая брачные и семейные отношения, разделение труда, половозрастной символизм, а также с социологией воспитания и этнопсихологией.

Народная педагогика включает в себя духовные богатства народа, его идеал добра и красоты, его нравственно-эстетические отношения к семье, к роду, племени и, кончая отношением к этносу и межнациональными отношениями, она представляет собой целостную систему знаний, отношений оценок и функционирует как результат духовной деятельности народа. Вместе с тем, народная педагогика может рассматриваться как комплекс складывающихся традиций, обычаев, установок, норм поведения, передающихся из поколения в поколение.

Историческая память народов является не только важной предпосылкой сохранения их самобытности, но и развития национальной культуры, языка. Возрождение идей народной педагогики, использование прогрессивных традиций и принципов обучения и воспитания, выдвигаемых современной общественно-политической ситуацией актуальны, требуют изучения.

Народная педагогика может быть вплетена в новое педагогическое мышление, так как содержит немало идей, соответствующих задачам социального становления личности.

Остановимся подробнее на сущности данного понятия. Создание теории этнопедагогике невозможно без изучения традиций народа в обучении и воспитании, его педагогической культуры. Народная педагогика – это совокупность педагогических сведений и воспитательного опыта, сохранившихся в устном народном творчестве, обычаях, обрядах, детских играх и игрушках. Народная педагогика предполагает исследование педагогической культуры народных масс, выработанной тысячелетним опытом человечества и бытующий в народе до наших дней.

В историко-педагогической, философской литературе сложились четыре отличительные трактовки понятий «народная педагогика». Е.Л. Христова определяет их следующим образом: 1) как духовный феномен, присущий сознанию народных масс (эмпирические знания, сведения, идеалы, идеи, взгляды, представления, установки воспитательных действий); 2) как педагогическая практика разных народов; 3) как единство педагогической

мысли и педагогической деятельности народных масс; 4) как наука о народном образовании и воспитании.

В расшифровке этих трактовок помогают этнографические и социологические подходы.

Этнографический подход выявляет специфику воспитания различных национальных общностей и рассматривает народную педагогику как общеэтическое явление. Социологический подход связан с изучением творчества народных масс, отличного от официальной теории и практики воспитания. Философы в культурологических трудах выделяют среди компонентов народной культуры и народную педагогику.

Народная педагогика каждого народа, вбирая в себя многовековую мудрость народа, содержит множество содержательных, воспитательных идей, форм и методов воздействия, которые актуальны и сегодня для социализации личности. Под народной педагогикой понимается не только традиционный народный опыт воспитания, родившиеся в нем знания, идеи, но и наука, изучающую все это как единое целое.

Этнопедагогика сохранила уникальную духовную культуру народа, в которой отразились его философия, религия, мировоззрение, жизненные идеалы, принципы, эстетические устремления, образ жизни, социальные ориентиры. Социально-философское основание педагогической науки, философские, социологические аргументы воспитания способствуют преобразованию взглядов людей в более тщательно продуманное, обоснованное миропонимание, создают прочную основу для их жизненной позиции и социальной ориентации. Философские проблемы нацелены на понимание субъектно-объективных отношений, различных форм взаимодействий человека и мира.

Таким образом, философские знания охватывают обобщенные размышления о мире, о себе, о тайнах мироздания, о судьбах человечества. На основе исследуемой проблемы обобщающий характер всех позиций обнаруживается в отношении человека к объективному миру и глобальным

проблемам современности; в отношении деятельности и ориентации; в отношении народного идеала о совершенном человеке и общечеловеческих ценностей.

Ряд положений современных философских исследований касается общественных условий взаимодействия личности с окружающей средой, в процессе которых возникает ряд противоречий, разрешающихся созданием новой системы знаний в социальной деятельности.

При этом важно подчеркнуть, что национальное – часть социального, оно имеет специфическую форму выражения через соотношение специфически национального (этической, национальной культуры, языка, быта, психологии) и общесоциального (научно-технический прогресс, урбанизация, изменение социальной структуры).

Социально-этнические процессы проявляются: в изменении социальной структуры нации, народности; во взаимозависимости социального роста человека и его национальных ориентаций, языка, культуры; в изменении в социальных группах соотношения элементов национальной и общечеловеческой культуры, традиций и инноваций; в развитии национального языка, языковой общности, распространении двуязычия и многоязычия; в изменении национальных интересов, их связи с социальными.

Национальные интересы проявляются в стремлении к развитию своей линии, экономики, культуры, сохранении государственности, национальной психологии, национального самосознания.

Развитие образования как способа духовно-практического освоения мира происходит в русле социального и философского подходов,

Традиции в рамках культуры народа, с одной стороны, выделяют его этнокультурную самобытность как уникального субъекта общечеловеческой цивилизации, а с другой, взаимопонимание педагогических традиций различных народов в ходе их исторического развития и диалога культур придает им общечеловеческую значимость. Традиции выполняют следующие социальные функции: на микро уровне являются средством стабилизации

отношений в рамках этноса и способствуют их воспроизводству в жизни новых поколений через передачу исторического опыта воспитания. На макро уровне формируют культуру межнациональных отношений в рамках различных этносов. Это обеспечивается культуро-созидательной функцией образования включающей в себя сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами воспитания. Воспитание человека культуры предлагает отбор культуросообразного содержания и воссоздание культурных образов и норм, проектирующих элементы культурной среды, культуросообразного устройства общественной жизни людей. В реализации этой идеи важная роль принадлежит культурной идентификации как установление подобия между собой и своим народом, переживание чувства принадлежности к национальной культуре, интернационализация (принятие в качестве своих) ее ценностей, проживание собственной жизни в формах культурного бытия народа.

В современных условиях культурная идентификация может рассматриваться как средство установления взаимопонимания и взаимоуважения личностей и народов, населяющих Россию; сохранения и возрождения языка, культурно-исторического наследования и исторической памяти; воспитание национального характера.

В условиях разнонационального детского коллектива необходимо формировать дружелюбные отношения между детьми, приобщать к культуре своего народа, воспитывать интерес к культуре других народов. В решении этих задач неисчерпаемы возможности народной педагогики. Это, прежде всего язык, на котором изложены древняя история, его песни и сказания, память о предках, секреты народных ремесел. Через глубокое изучение языка народная педагогика растит в душах детей уважение к труду, родителям, дает ощущение Родины, чувства родства с окружающим миром.

В последние годы с возрождением народных традиций, родного языка, культуры в школах и дошкольных учреждениях педагогами ведется поиск приобщения детей к родному, национальному.

Вопросы воспитания детей средствами устного народного творчества

относятся к числу таких, которые никогда не устаревают, имеют особый смысл и актуальность.

Начиная с 1990 годов в Чебоксарах, Саранске, Казани, Набережных Челнах, Ульяновске, Тольятти и других городах проводятся международные, республиканские конференции, посвященные этой важной проблеме. В выступлениях затрагиваются буквально все ступени образования, разные аспекты воспитания и обучения и важности использования народной педагогики как ведущего средства, наилучшего условия воспитания.

В связи с вышеизложенным какие возникают проблемы:

1. Использование фольклора должно начинаться с раннего возраста.
2. Должна быть преемственность с усложнением содержания.
3. Воспитателям знать многогранность возможности народной педагогики.
4. Для этого должна быть подготовка педагога-специалиста.
5. Специальные методические разработки, отбор эффективных средств.

Говоря о важности и значимости использования средств народной педагогики о национальном воспитании педагогам необходимо постоянно приобщаться к идее народности воспитания, сущность которой была основательно разработана отечественными педагогами.

Многокультурность в своем развитии, намечает Г.Д. Дмитриев, проходит несколько этапов:

- толерантность;
- понимание и принятие другой культуры,
- уважение культурных различий.

За годы студенческого обучения важно стимулировать интерес студентов – специалистов к вопросам поликультурного, национального и межнационального воспитания детей, потребности в профессиональной готовности грамотно решать эти вопросы в работе с детьми.

Теоретическое обобщение всех сторон народной педагогики, научное исследование ее современных проявлений требует неременного изучения

народной культуры.

Приобщение будущих педагогов к национально-культурным традициям народной педагогики можно представить в виде совокупности следующих положений:

- гуманистические народные традиции выступают в качестве условия гуманизации воспитательного процесса в школе и ДОУ;
- народная традиция важна не в её церемониальном смысле, а как способ выразить переживание в личном;
- народная традиционность это путь сближения личности с родной культурой, делающей её носителем этой культуры;
- результатом усвоения народно педагогических традиций становится формирование этнопедагогического сознания и этнопедагогической культуры.

### **Список литературы**

1. Богомолова М.И. Народная педагогика в системах прошлого и на современном этапе. Учебно-методическое пособие. – Набережные Челны, 1995, 40 с.
2. Богомолова М.И. Педагогический потенциал народной педагогики в воспитании детей. Учебно-методическое пособие. – г. Тольятти, 2008, 71 с.
3. Богомолова М.И. Этнопедагогические аспекты в воспитании поликультурности у детей. Учебное пособие. – Ульяновск: Вектор-С, 2008, 92 с.

## **НАЦИОНАЛЬНО – ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА МАТЕРИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

*Брагина Е.А.*

*(г. Ульяновск)*

В России достаточно давно сложилась образовательная направленность в семейном воспитании, как мальчиков, так и девочек [1], определившая

ориентацию многих девушек на профессиональную самореализацию. В результате распространяется взгляд на материнство не как на долг и реализацию функциональной уникальности женщины, а как на свободный выбор.

Вместе с тем у народов мусульманского вероисповедания в течение многих веков культивировался взгляд на материнство как на едва ли не единственное предназначение женщины. И в настоящее время у некоторых народов Востока, представители которых активно иммигрируют в Россию, именно с материнством прежде всего связаны самоуважение и статус женщины. «Успешное материнство извиняет и безуспешность во внесемейной сфере, и отсутствие профессионального статуса. Напротив, успешная карьера не оправдывает, не компенсирует и не легитимирует не-материнство» [2, С.77]. К тому же в России при традиционной направленности воспитания на ценности интернационализма одновременно поощряется национальная культура, растет национальное самосознание, реальной стала свобода совести. Эти тенденции не могут не сказываться на семейном воспитании, поддерживая национально обусловленные воспитательные установки.

В своем исследовании мы исходили из гипотезы о том, что особенности национального воспитания формируют национально обусловленные различия в представлениях о женщине – матери, как у девушек, так и у юношей. В свою очередь, совпадение/рассогласование этих представлений может быть важным фактором, определяющим удовлетворенность браком и его успешность.

В настоящей статье мы предлагаем сравнительный анализ представлений о материнстве девушек 19-21 года – старшекурсниц вуза и юношей 21-27 лет с высшим и незаконченным высшим образованием, русских и татар, не имеющих своей семьи. При формировании групп девушек и юношей татар мы стремились учитывать их отношение к национальным традициям, воспитание в мононациональных татарских семьях и знание татарского языка. Девушки, завершающие обучение в университете, были разделены на три группы: группа ФТ (отделение татарского языка и литературы – ФТ, 14

человек), группа ЮР (юридический факультет, 22 человека) и группа ППР (факультет педагогики и психологии, специальность - дошкольная педагогика и психология, 22 человека).

Девушкам предлагалось три методики:

I. Шкала из 85 униполярных признаков, построенная на основе процедуры РЕП-теста Дж. Келли. Девушкам предлагалось заполнить матрицу в соответствии с определенными объектами: «Я», «Деловая женщина», «Счастливая женщина», «Женщина – мать», «Успешная женщина». Им нужно было представить конкретную женщину, которую можно назвать «деловой», «счастливой», «настоящей женщиной – матерью» и т.д. Так были получены индивидуальные матрицы, в качестве столбцов которых задавались перечисленные выше объекты, а в качестве строк - униполярные признаки. Далее для каждой девушки определялись коэффициенты корреляции между характеристиками всех объектов. В результате было получено десять коэффициентов корреляции, которые мы рассматривали как показатели сходства представлений: о себе и о деловой женщине (Я/Д), о деловой и счастливой женщине (Д/Сч), о женщине – матери и деловой женщине, о деловой и успешной женщине (Д/Ус), о себе и счастливой женщине (Я/Сч), о себе и о женщине – матери (Я/М), о себе и об успешной женщине (Я/Ус), о женщине - матери и счастливой женщине (М/Сч), о счастливой женщине и успешной женщине (Сч/Ус), о женщине - матери и успешной женщине (М/ Ус). Показатели Я/Сч, Я/Ус, Я/ДЖ и Я/М можно рассматривать как показатели степени идентификации девушки с образом счастливой женщины, успешной женщины, деловой женщины и женщины – матери, соответственно.

Индивидуальные значения были сведены в групповые матрицы для каждой группы отдельно и на основе использования непараметрического U-критерия Манна-Уитни определялись различия в соответствующих показателях между девушками всех исследуемых групп. Кроме того, нами были получены содержательные групповые «портреты» женщины – матери для каждой группы.

II. Модифицированный вариант методики Косвенного Измерения Системы Самооценок (КИСС). Девушкам предлагалось разложить карточки со схематическим изображением лица в порядке предпочтения по параметрам: мне нравится, похоже на хорошую мать, похоже на меня. Подсчитывались коэффициенты корреляции раскладок: Я/нравится (общая самооценка), Я/хорошая мать (оценка себя как будущей матери) и хорошая мать/нравится (привлекательность образа хорошей матери). Сравнение результатов проводилось на основе непараметрического коэффициента корреляции Спирмена, непараметрического U-критерия для независимых выборок Манна – Уитни, а также критерия знаковых рангов Уилкоксона.

Молодым людям предлагалась только первая методика.

Сопоставление содержательных характеристик объекта «женщина – мать» выявляет отчетливое инвариантное ядро представлений о качествах матери во всех группах: есть семья, любит детей, счастливая, умеет любить, надежная, теплая, чуткая, терпеливая, ответственная (отметили более 80% всех девушек). Одновременно мы выделили те характеристики женщины – матери, которые хотя бы в одной группе отметили не менее 50% девушек. Таких характеристик оказалось 33: понимающая, мягкая, чувствительная, умная, привлекательная, трудолюбивая, умеет планировать жизнь, интересная, вызывает доверие, честная, организованная, общительная, полноценная, образованная, обаятельная, порядочная, рассудительная, женственная, красивая, уверенная, занятая, усердная, сильная личность, социально ориентирована, открытая, удовлетворена жизнью, расчетливая, обеспеченная, серьезная, мало зарабатывает, надеется только на себя, довольствуется тем, что есть, самореализованная.<sup>1</sup> На следующем шаге были определены средние значения групповых оценок этих качеств для каждой группы. На основе критерия знаковых рангов Уилкоксона было установлено, что «портреты» женщины – матери групп ЮР и ФТ значительно отличаются от образа матери в группе ППР. Качественный анализ показал, что в этих группах существенно более высокий

---

<sup>1</sup> Качества перечислены в соответствии с их рейтингом во всей выборке

ранг в списке характеристик образа матери получили (в порядке убывания разности рангов): обеспечена, социально ориентирована, самореализованная, удовлетворена жизнью, не надеется только на себя. Отметим, однако, что только студентки - татарки (65%) склонны считать женщину – мать самореализованной: материнство рассматривается ими как важнейшая сфера самореализации, с которой связывается удовлетворение большинства потребностей – экономических, социальных, личностных.

В таблицах 1 и 2 даны результаты корреляционного анализа и их сравнение на основе U – критерия Манна – Уитни. Студентки отделения дошкольной педагогики и психологии считают, что женщина - мать счастливее, чем деловая женщина, но деловая женщина более успешна, чем женщина – мать. Для девушек группы ЮР деловая женщина и счастливее и успешнее, чем женщина - мать, и может быть одновременно и счастлива, и успешна

Таблица 1. Значения коэффициента корреляции Спирмена

Показатели	Группа ППР	Группа ЮР	Группа ФТ
М/СЧ	0,71**	0,519**	0,806**
М/Ус	0,377*	0,297	0,779**
Д/СЧ	0,061	0,608**	0,378*
Д/Ус	0,744**	0,659**	0,645**

\*\* - значимость на уровне  $p \leq 0,01$

\*- значимость на уровне  $p \leq 0,05$

Иными словами, русские девушки обеих групп склонны рассматривать женщину - мать как счастливую, но не слишком успешную, что особенно отчетливо проявилось в группе ЮР. В свою очередь девушки группы ФТ считают женщину - мать и более счастливой и не менее успешной по сравнению с деловой женщиной. Таким образом, русские девушки групп ППР и ЮР связывают успех прежде всего с профессиональной, деловой самореализацией женщины, что более отчетливо проявилось в группе ЮР, для которых в деловой сфере вполне возможно и счастье.

Таблица 2. Значения U –критерия Манна – Уитни для сравниваемых показателей

Сравниваемые показатели	Группа ППР	Группа ЮР	Группа ФТ
М/Сч – Д/Сч	90,0**	166,0	46,0**
М/Ус - Д/Ус	128,0**	104,5**	59,0
Д/Сч – Д/Ус	141,0**	163,0	54,0*

Значения показателя Я/М достаточно низки: 0,246 для ППР, 0,377 для ФТ и 0,382 для ЮР. Однако выявлена значимая связь этого показателя с показателем Я/Сч во всех группах: чем в большей степени девушка считает себя счастливой, тем выше степень ее идентификации с образом женщины – матери. Эта закономерность проявилась во всех группах и может быть свидетельством значимости отношений девушки с матерью для позитивного восприятия себя и собственной жизни как счастливой.

Результаты методики КИСС обнаруживают существенно большую привлекательность образа хорошей матери в группах девушек – татарок, к тому же они значимо выше оценивают себя как будущую мать (Я как мать) по сравнению с русскими девушками. Корреляционный анализ выявляет значимые положительные связи общей самооценки, привлекательности образа хорошей матери и оценки себя как будущей матери, но в разных группах эти соотношения представлены по-разному. В группах русских студенток корреляция общей самооценки и оценки себя как будущей матери не значимо, в то время как для девушек – татарок эта корреляция значима на уровне 0,99: девушки – татарки включают оценку себя как будущей матери в общую самооценку.

Связь показателей общей самооценки и привлекательности образа хорошей матери иная: у девушек – татарок привлекательность образа матери не связана с самооценкой, а для русских девушек – студенток эта корреляция существенна.

Полученные результаты дают основания констатировать, что для студенток – татарок материнство является приоритетной ценностью,

привлекательно само по себе, вне общей самооценки: с ним связаны, как было показано ранее, представления и о счастье, и об успешности женщины, и, в определенной степени, о ее самореализованности. Для русских девушек – студенток, связывающих счастье женщины не только с материнством, но и с профессиональной самореализацией, а успех – практически только с профессиональной сферой, важно координировать сферы самореализации, соотносить свои разнонаправленные мотивы и ресурсы, что, по-видимому, и связывает привлекательность материнства и общую самооценку.

В группах молодых людей отмечаются различия в оценках женщины – матери и деловой женщины как счастливых (табл.3).

Таблица 3. Значения коэффициентов корреляции Спирмена в группах мужчин.

Сравниваемые показатели	Группа РМ	Группа ТМ
М/Сч	0.96**	0.26
Дж/Сч	0.34*	0.16

Качественный анализ образа женщины- матери в двух группах мужчин выявил, при их достаточной близости, и определенные особенности. В группе ТМ более высокие ранги по сравнению с группой РМ имеют качества *умеет любить, счастливая, трудолюбивая, усидчивая, терпеливая, ответственная*, в то время как в группе РМ более высокие ранги имеют качества: *вызывает доверие, женственная, чувственная*. Для татарских молодых людей, таким образом, более значимыми оказались характеристики, связанные с функциями женщины – матери, а для русских – качества, проявляющиеся в эмоциональной насыщенности отношений. Отметим, что, вопреки тому, что в характеристиках образа матери в группе ТМ качество «счастливая» оказывается высокоранговым, корреляция М/Сч в этой группе низка и незначима (0.26), то есть образ женщины – матери в этой группе далек от образа счастливой женщины

Молодые мужчины обеих групп не считают высоко значимым качеством ни деловой женщины, ни женщины – матери самореализованность: ранги 38 у

русских юношей и 35 у татар в характеристиках женщины – матери и ранги 17,5 и 32 у русских и татар, соответственно в характеристиках деловой женщины. Напомним, что и русские, и татарские девушки, не считая самореализованность высоко значимым качеством женщины – матери, одновременно включают его в список высоко значимых качеств и деловой, и счастливой женщины.

Сопоставление результатов девушек и молодых мужчин обнаруживает более высокое совпадение характеристик образа женщины – матери в русских группах по сравнению с татарскими (табл.4). Более низкое значение показателя М/М для татарских групп объясняется большей «функциональностью» образа матери у молодых мужчин – татар. Эта особенность образа матери у мужчин – татар проявилась в нашем исследовании как одновременно и национально, и гендерно обусловленная.

Таблица 4. Значения коэффициентов корреляции Спирмена образов женщины – матери и деловой женщины в группах русских и татарских молодых людей и девушек.

показатели	Сравниваемые группы	
	РД/РМ	ТД/ТМ
М/М	0.79**	0.57 **
Дж/Дж	0.36*	0.59**

В целом, можно констатировать, что группы русских молодых людей и девушек демонстрируют высокую согласованность содержательных характеристик образов женщины – матери и меньшую – относительно образа деловой женщины, а татарские девушки и молодые люди в большей степени солидаризируются в содержании представлений о деловой женщине и в меньшей – в содержании представлений о женщине – матери (по сравнению с группами русских молодых людей и девушек).

Таким образом, национальная принадлежность как фактор, детерминирующий образ женщины у молодых мужчин, в наибольшей степени обнаружила себя в оценках женщины – матери и деловой женщины как

счастливых. Объединяет молодых людей обеих групп большая насыщенность образа счастливой женщины характеристиками, позитивность образа, включенность качеств женской эмоциональности (чуткая, женственная, отзывчивая, теплая, страстная, мягкая). При этом перечисленные качества имеют более высокий ранг в образе счастливой женщины у татарских молодых людей, которые, в отличие от русских мужчин, не считают существенными для счастливой женщины самореализованность, умение планировать жизнь, стремление к новому, рассудительность и серьезность. В результате этих особенностей образа счастливой женщины в группе мужчин – татар и большей «функциональности» образа матери в этой же группе появляются и различия в оценках матери и деловой женщины как счастливых молодыми людьми сравниваемых групп, и различия между татарскими молодыми людьми и девушками.

### **Список литературы**

1. Матвеева Л.В. Эволюция отечественных моделей семейного воспитания в контексте решения образовательных задач / Л.В. Матвеева // Образование и наука. – 2007. - №2. – С.96-104.

2. Касымова С. Традиции многодетного материнства у таджиков в контексте гендера и времени /С. Касымова // Вестник Евразии. – 2006. - №4. – С.63-84.

## **ВЫСТАВКА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ К НАРОДНЫМ ТРАДИЦИЯМ**

*Бугрова Е.П.*

*(г. Владимир)*

Неизменной остается популярность выставок. Выставка помогает проявить себя, свои таланты, способности. Словарь же гласит: выставка – это

интегрированное коммуникативное средство, объединяющее в себе рекламу, PR и другие инструменты. В общем же смысле выставка – мероприятие, которое приносит яркие впечатления, дает возможность заявить о себе или сделать ценное приобретение. «Национальная доктрина образования Российской Федерации» декларирует обеспечение современного разностороннего развития молодежи, указывает на необходимость выявления творческого потенциала личности, развития её творческих способностей, формирования умений и навыков её самореализации. Новое тысячелетие требует от нас максимально полного использования творческих сил личности не только для сохранения цивилизации, но и для обеспечения её жизнедеятельности. Правительство Российской Федерации акцентирует внимание на необходимости формирования и развития творческих способностей молодежи, как одного из основополагающих принципов реформирования и модернизации отечественного образования. В условиях современного общества роль народного прикладного творчества закладывать основы нравственного, духовного, творческого развития подрастающего поколения. Это в свою очередь требует от будущего педагога наличия соответствующих качеств, ибо он не только передаёт знания, но и развивает духовный опыт и творческое начало, воспитывает сознание личности учащегося, направляя его на осмысление и созидательное преобразование мира. Именно поэтому представляется важным подготовка, организация и проведение выставок декоративно-прикладного творчества, как метод развития творческих способностей личности студентов в процессе занятий декоративно-прикладным творчеством.

Уже более 15 лет в дни студенческой конференции на технико-экономическом факультете проводится выставка учебных и творческих работ. Основными целями данных выставок являются:

- привлечение внимания к творческому потенциалу студентов;
- воспитание у молодёжи средствами технического и художественного творчества патриотизма, гордости за свой факультет. Сохранение и

приумножение духовно-нравственных культурных традиций;

- выявление творческих возможностей студентов;

- совершенствование работы в области технического и художественного творчества;

- распространение опыта работы, повышение профессионального мастерства.

Перед выставками ставятся следующие задачи:

- развивать специальности профессионального образования;

- сохранить и развернуть традиции национальной русской культуры, культурно-исторического наследия России;

- содействовать творческому росту участников выставки;

- способствовать повышению технического и художественного уровня изделий и мастерства их исполнения.

На выставке представлены творческие и учебные объекты по технологии обработке тканей, изготовлению изделий из поделочных материалов, декоративно-художественной обработке материалов и основам творческой конструкторской деятельности (ОТКД).

Перед студентами, обучающимися по направлению 050100.62 «Педагогическое образование» ставится задача разработать проект творческого объекта в соответствии с патентом. Эта деятельность включает в себя разработку творческого технического задания (1-й этап), проекта изобретения (2-й этап), конструкторской и технологической документации (3-й этап), изготовление изделия в натуральную величину или в масштабе (4-й этап).

На первом этапе студенты определяются с выбором объекта. Он должен иметь новизну, позволяющую значительно расширить ассортиментный ряд. На следующем этапе, при разработке проекта изобретения, составляется новый патент в соответствии со стандартом. Патент составляется на основе прототипа, но новое изделие имеет отличительные черты. Третий этап является самым сложным и объемным. Студентам необходимо выполнить курсовую работу, которая объединит результаты ранее проделанной работы. Первое задание

данной работы - морфологический анализ изделия, который состоит из следующих пунктов:

1.1 постановка задачи (потребность в новом оригинальном изделии);

1.2 функциональный анализ (предполагает установление иерархии и определение функций изделия, в частности общесистемные и внутрисистемные);

1.3 анализ варьирования морфологии изделия на множестве его известных вариантов (альтернативные варианты реализации внутрисистемных функций определяются на основании исследования варьирования, рассматривается многообразие дизайн-проектов);

1.4 выбор показателей качества эффективности функций изделия (генерация многообразия возможных вариантов решения, стоимостный анализ);

1.5 сужение многообразия и выбор варианта решения (исключаются конструктивно не реализуемые варианты; выявляется решение, которое потенциально удовлетворяет требованиям, предъявляемым к объекту). По итогам первого задания мы приходим к варианту изделия, задуманного ранее. Второе задание заключается в написании формулы изобретения и проведении ее анализа. В формуле изобретения приводится характеристика объекта, выражающая его сущность. Также в формуле отражается совокупность существенных признаков достаточных для получения технического результата, и указывается отличительная часть и наличие нового элемента. В анализе формулы изобретения рассматриваются признаки на качественном уровне.

Заключительным этапом является изготовление изделия в натуральную величину или в масштабе. Данное изделие должно быть выполнено в соответствии с требованиями, предъявленными в документации. Прделанная работа позволяет сформировать профессионально-значимые качества студентов, как будущих учителей технологии. Они приобретают не только опыт технической творческой деятельности, но и опыт руководства творческой деятельностью учащихся. Результатом курсовых работ являются творческие объекты, которые в дальнейшем будут представлены на выставке декоративно-

прикладного творчества студентов ТЭФ.

Декоративно-прикладное творчество служит богатым источниковым материалом для формирования различных сторон личности студентов и руководства их творческой деятельностью.

## **ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДОВАНИЯ**

*Буздалова Н.В.*

*(г. Ульяновск)*

Реформирование российского образования на современном этапе активизировало поиски ответов на вопросы связанные с традициями и инновациями в образовании. Педагогическую традицию можно рассматривать как специфическое проявление феномена социокультурного наследования. Это средство передачи от поколения к поколению педагогов значимых концептуально-теоретических представлений и способов педагогической деятельности[6, 38].

Формы обучения рождаются, развиваются, заменяются одна другой в зависимости от уровня развития общества, производства, науки и образовательной теории и практики[4, 251]. Старейшей формой обучения является индивидуальная (зародилась в первобытном обществе, получила развитие в античных государствах, позже существовала – в виде гувернерства, в семейном обучении), когда ученик общался с учителем один на один и все задания выполнял индивидуально. В настоящее время эта форма обучения используется в школе чаще как форма дополнительной работы (например, при работе с отстающими учениками) и при репетиторстве.

По мере развития научного знания в связи с развитием земледелия, скотоводства, мореплавания и осознания потребности в расширении доступа к образованию более широкому кругу людей система индивидуального обучения своеобразно трансформировалась в индивидуально-групповую.

Но уже в XVI – нач. XVII века развитие промышленности, торговли и культуры потребовало большого количества достаточно квалифицированных кадров, что породило потребность в массовом обучении. Постепенно на смену индивидуально-групповой форме обучения пришла новая система обучения - коллективная.

Свое законченное решение оно нашло в классно-урочной системе, которая зародилась в XVI в. в Украине и в Белоруссии в так называемых братских школах. Теоретические основы классно-урочной системы разработал в XVII в. чешский педагог-гуманист Я.А. Коменский. Основной формой организации занятий является урок. Задача урока соразмерна часовому промежутку времени и развитию учащихся. Урок начинается сообщением учителя, заканчивается проверкой усвоения материала. Он имеет неизменную структуру: опрос, сообщение учителя, упражнение, проверка. Основное время при этом отводится упражнению. Дальнейшее развитие классно-урочная система получила в работах Ушинского К. Д. , который разработал типологию уроков. Большой вклад в разработку научных основ организации урока внес А. Дистервег. Он разработал систему принципов и правил обучения, касающихся деятельности учителя и ученика, обосновал необходимость учета возрастных возможностей учащихся.

Классно-урочная система в своих основных чертах остается неизменной уже на протяжении долгого времени и является предметом пристального внимания педагогов разных поколений. Она подвергнута обстоятельному анализу и описанию со всеми своими достоинствами и недостатками. Критические высказывания послужили мотивом поиска организационного оформления педагогического процесса, которое заменило бы классно-урочную систему. Поиски велись в двух направлениях: первое направление связано с проблемой количественного охвата обучающихся, второе с управлением учебно-воспитательным процессом.

Так история развития школы знает следующие системы обучения, в которых преимущество отдавалось тем или иным формам обучения:

- взаимного обучения (бела-ланкастерская система в Англии);
- дифференцированного обучения по способностям учащихся (ман-

геймская система),

– бригадное обучение (дальтон-план США XX вв.), в СССР дальтон-план широко применялся в 1920—1930-е гг. под названием бригадно-лабораторного метода обучения;

– система организации работы школы, сочетающая индивидуализацию учебно-воспитательного процесса с коллективной деятельностью учащихся (Йена – план, содержание и методы обучения направлены на организацию развивающего обучения);

– проектная система обучения (метод проектов, учебный процесс рассматривали как организацию деятельности ребенка в социальной среде, ориентированную на обогащение его индивидуального опыта).

Данные системы каждая по своему справедливо подвергались критике, но отдельные элементы взяты на вооружение педагогов. Так в последние годы вновь стал широко применяться метод проектов, но уже в другом понимании: учебные проекты не вместо учебных предметов, а в рамках их или в дополнение к ним. Это связано с тем, что проекты дают возможность придать учебному процессу большую индивидуальную направленность, а ученику проявить инициативу в выборе проекта и его реализации.

Итак, организационные формы обучения представляют собой внешнее выражение согласованной деятельности педагогов и воспитанников, осуществляемой в установленном порядке и определенном режиме. Они имеют социальную обусловленность, регламентируют совместную деятельность педагогов и обучающихся, определяют соотношение индивидуального и коллективного в образовательном процессе, степень активности учащихся в учебной деятельности и способы руководства ею со стороны учителя [4, 257].

Но между тем четкого определения в педагогической науке понятий «форма обучения» или «организационная форма обучения», как и понятия «формы учебной работы», как педагогических категорий пока нет [3, 309]. И. В. Харламов констатирует, что «к сожалению, понятие это не имеет в дидактике достаточно четкого определения», и «многие ученые просто обходят этот

вопрос и ограничиваются обыденным представлением о сущности данной категории» [5, 221].

В силу различий данной категории существуют различные классификации форм обучения. Это формы обучения в целом, формы учебной деятельности учащихся, формы организации текущей работы класса, индивидуальное обучение и воспитание, классно-урочная форма, лекционно-семинарская форма [2, 145].

Проведенный исторический анализ форм обучения в контексте социокультурного развития общества, а также современных подходов к обучению позволил выделить три группы форм (по Железняковой О.М.) [1, 182]:

1. Формы организации обучения: традиционные занятия и его типы, нетрадиционные занятия, дополнительные занятия.

Классно-урочная система наряду с уроком и его типов в классическом понимании включает так же различные нестандартные формы проведения уроков (в школе □ урок КВН, соревнование, смотр знаний, вопросов и ответов и т.д.), а так же органично дополняется другими формами организации учебно-воспитательного процесса (консультации, домашняя работа, учебные конференции, дополнительные занятия).

2. Формы взаимодействия субъектов процесса обучения: индивидуальная, групповая, парная, единство которых при определённых условиях может трактоваться как коллективная форма (КСО), а может и не быть ею (традиционное обучение);

3. Формы организации познавательной деятельности учащихся : самостоятельная познавательная деятельность (нСПД), самостоятельная познавательная деятельность (СПД), индивидуально-самостоятельная познавательная деятельность (иСПД).

На сегодняшний день востребован человек, обладающий активностью, самостоятельностью, и в ответ на общественный призыв появилась педагогическая задача развития активности и самостоятельности учащихся в

процессе обучения и воспитания. Ученые и практики решали эту проблему и находили научно обоснованные варианты ее решения. Одним из самых доступных и проверенных практикой путей повышения эффективности урока является организация познавательной деятельности. На уроке учащийся может выполнять задания под непосредственным руководством педагога; самостоятельно, но при наличии внешнего стимула – требования учителя; и учащийся сам может управлять процессом своего обучения без участия педагога.

Данная классификация ценна тем, что охватывает взаимодействие традиционных и инновационных подходов в образовании. В ней прослеживается диалектическое единство и преемственная связь между формами обучения, которая позволяет увидеть механизм социально-культурного наследования.

### **Список литературы**

1. Железнякова, О. М. Феномен дополнительности в научно-педагогическом знании: монография. - М.: Флинта: Наука, 2012. - 349 с
2. Никитина, Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности: [учеб. пособие для студентов сред. проф. образования] / Н. Н. Никитина, Железнякова, О. М.; О. М. Железнякова, М. А. Петухов. - М.: Мастерство, 2002. - (Среднее профессиональное образование). – 281 с.
3. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.
4. Педагогика: учеб.пособие для студ. Пед. Учеб. Заведений/В.А.Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко и др.-М.:Школа-Пресс,1998.
5. Харламов, И.Ф. Педагогика: [учеб. пособие для вузов по пед. спец. ]. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Гардарики, 2007. - 520 с
6. Юдина Н.П. Традиции: социокультурные и педагогические аспекты

## **ТРАДИЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

*Гмызина Н.А.*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель к.п.н. Гмызина Г.Н.*

Идея поликультурного образования родилась задолго до XX века. Первым о подготовке подрастающего поколения к жизни в многокультурной среде написал еще Я.А. Коменский. Учитель, по мнению Коменского, должен быть посредником между учениками и различными культурами, а эффективным средством формирования ответственной за себя и судьбу мира личности выступает пансофизм – обобщение всех добытых в ходе развития цивилизаций знаний. Данный метод дает возможность показать вклад самых разных народов в становление цивилизации [4].

Первые же современные масштабные исследования в области поликультурного образования стали проводить учёные из США. Исследователь И.С. Бессарабова, изучив оригинальные работы американских педагогов-психологов, пришла к выводу, что единого определения поликультурного образования американская школа так и не выработала. В ней существуют три подхода к определению: 1) как к идее, концепции, философии; 2) как к «реформаторскому движению»; 3) совмещение первых двух подходов – и как к идее, и как к движению. Наиболее исчерпывающим исследователь считает определение Сони Ньето, в котором отражены последовательно все главные аспекты поликультурного образования. Соня Ньето определяет поликультурное образование как образование базовое, необходимое для всех без исключения учащихся, обладающее всеобъемлющим характером; антирасистское, нацеленное на достижение социальной справедливости, а также опирающееся на принципы критической педагогики [1].

Также Бессарабова И.С. провела исследование, где сопоставила цели и задачи поликультурного образования в российской и американской науках. Она сделала заключение, что несмотря на разность в определении понятия «поликультурное образование», связанную с выделением различных аспектов, российские ученые сошлись во мнении: «поликультурное образование призвано отвечать различным потребностям всех членов поликультурного общества независимо от их этнической, культурной, социальной и религиозной принадлежности.» [2: 97]. В противовес исследователям из России, учёные из США, по мнению Бессарабовой, единогласны во мнении, что главная цель поликультурного образования – «получение качественного образования на всех его уровнях каждым членом американского общества несмотря на имеющиеся различия между ними в расовом, этническом, социальном, гендерном, культурном и религиозном отношении.» [2: 97]

Главные принципы в постановке целей и задач российских учёных базируются на таких философских течениях, как гуманизм и кросскультурализм, в которых человек – это высшая ценность, где защищаются его достоинства и гражданские права, и акцентируется внимание на равенстве, самоценности, многообразии культур и гуманных, толерантных отношениях между их представителями. В американской же школе на первый план выставляются концепции критической теории расы (внимание к деятельности имеющих расистскую направленность общественных институтов и нуждам этнических групп, у которых ущемлены гражданские и общечеловеческие права) и критической педагогики (человек должен быть способен воспринимать реальность критически, а также самостоятельно составлять последующий план решения проблем, не теряя веру в собственные идеалы и стремления к ним же).

Несмотря на стремление многих стран стать активным участником мирового социокультурного и образовательного сообщества, каждая из них стремится оставить свою национальную самобытность. В этом и заключается главная проблема: как добиться эффективной международной связи между странами, продуктивного общения между их представителями, сохранив при

этом национально-культурную самобытность каждой из них?

Ответом на этот непростой вопрос и является поликультурное обучение, которое формирует личность прежде всего толерантную и гуманную, способную смотреть на одну и ту же ситуацию под разным углом, в зависимости от той или иной культуры.

Говоря о традициях поликультурного образования, российские учёные в первую очередь ведут речь о гуманитарных науках и предметах, в том числе и литературе. Исследователь И.А. Кабанова считает, что ведущая роль в установлении диалога культур принадлежит изучению иностранных языков, но только во взаимосвязи с культурным компонентом: «Учёные справедливо утверждают, что изучение иностранных языков не только служит общению, но и позволяет приобщаться к различным способам мышления, чувствования, поведения, иным человеческим ценностям. <...> Помимо языков, при его реализации изучается широкий спектр дисциплин гуманитарного, эстетического, естественно-научного циклов. Необходимо преподавать литературу, историю и обществоведение, давая при этом непредвзятые оценки, избегая как евроцентристского, так и восточно-центристского подхода. В курс литературы надо включать изучение шедевров разных мировых цивилизаций» [3: 67].

Л.А. Кабанова отметила, что для достижения поликультурных образовательных целей необходимо использовать те виды работы, в случае которых «учащийся становится субъектом учебно-воспитательного процесса, который строится при конструировании непосредственного опыта» [3: 70]. Среди таких видов исследователь назвала творческо-поисковую деятельность, дискуссии, групповую и индивидуальную самостоятельную работу, разработку проектов, ролевые игры, тренинги, «в ходе которых учащийся приобретает опыт решения проблем, связанных с особенностями взаимодействия в поликультурной среде, и которые направлены на формирование культуры общения» [3: 70].

А.А. Факторович провела масштабное исследование в области

организации поликультурного пространства литературного образования как среды для личностно-смыслового формирования старшеклассников. Пространственный подход к преподаванию литературы в интерпретации А.А. Факторович – это взаимосвязь трех пространств: пространства текста (отдельное художественное произведение как модель жизни, модель мира), пространства контекста (литературный процесс в целом, персонификация национальной литературы), пространства сверхтекста (культуросообразная реальность, создаваемая за счет интеграции гуманитарных дисциплин и моделирующая пространство культуры в целом и ее отдельные феномены) [5]. Ее педагогический эксперимент убедительно доказал, что «поликультурном пространстве литературного образования создаются необходимые содержательные, ценностно-педагогические, технологические условия для личностно-смыслового развития учеников». «Запускают» же механизмы личностного развития диалоговые и игровые технологии [5].

Таким образом, традиции поликультурного образования могут быть вполне успешно реализованы в преподавании литературы как отдельного предмета, так как переоценить значение литературы - хранителя и «зеркала» самых разных культур - невозможно, но лучших результатов можно добиться с помощью интегрированных уроков иностранного языка и литературы.

### **Список литературы**

1. Бессарабова И.С. Определения поликультурного образования // *Фундаментальные исследования*. 2007. № 12. С. 478-480
2. Бессарабова И.С. Цели, задачи и принципы поликультурного образования в России и США // *Современные наукоемкие технологии*. 2008. № 8. С. 97-99
3. Кабанова Л.А. Поликультурное образование как средство подготовки молодежи к жизни и успешной деятельности в условиях многокультурного социума // *Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки»*. 2012. №3. С. 65-70
4. Коменский Я.А. Педагогическое наследие. М., 1987

5. Факторович А.А. Организация поликультурного пространства литературного образования как условие личностно-смыслового развития старшеклассников. 2005 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/19885.php> (дата обращения: 1.10.2013)

## **МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ ОСНОВА ХРИСТИАНСКО-ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

*Гончарова Е.Н.*

*(г. Белгород)*

Понятие традиции, если следовать латинской этимологии этого слова, означает передачу из поколения в поколение исторически сложившихся идей, взглядов, обычаев, этических норм и духовно-нравственных ценностей.

В педагогике как науке о воспитании четко различимы традиции секуляризованного и религиозного, следующего определенным конфессиональным догмам, воспитания личности. Во взглядах русских философско-педагогических мыслителей второй половины XIX – первой половины XX веков обозначаются в параметрах религиозного воспитания личности православная и христианско-гуманистические традиции. Они близки друг другу, но не идентичны.

Православная традиция следует богословским догматам. Признавая изначальную духовность человека и реальность естественного нравственного закона, она рассматривает духовность как благодать Божию, как Божественную энергию, обретаемую в церковной жизни; вера в Бога, покорность и смирение провозглашаются высшими духовно-нравственными целями. Православная жизнь предполагает жизнь согласно церковному Преданию. Христианско-гуманистическая традиция кладет христианскую нравственную философию в основание осмысления педагогического идеала личности, предназначения человека, жизненного смысла и целей его существования; провозглашает высшей ценностью свободную, духовно-нравственную целостную личность, осознавшую единство Творца и творения. Христианско-гуманистическая

традиция близка к тому, что некоторые ученые определяют как один из типов православной традиции и называют его культурно-исторической формой православной традиции. Следует отметить, что христианско-гуманистическая традиция не представляет собой простого повторения взглядов, идей, принципов и установок. Это – традиция постоянного обновления, которое появляется в поиске новых доказательств фундаментальных идей, которые едины и для педагогики, и для философии. Например, если философия говорит, что мир и человека нужно не только познать, но и изменить, то педагогика стремится это сделать путем воспитания человека, становлением в нем духовной личности, творчески преобразующем действительность.

В христианско-гуманистической традиции исторически сложилось два периода:

- первый – от К.Д. Ушинского до конца XIX века. Этот период характеризуется творчеством таких мыслителей как вышеупомянутый К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, М.И. Демков и др.

- второй – от начала до середины XIX века. Второй период характеризуется творчеством видных мыслителей Русского Зарубежья – И.А. Ильина, Н.А. Бердяева, В.В. Зеньковского и др.

При дальнейшем изучении христианско-гуманистической традиции можно выделить и третий период развития. Духовное единство в христианско-гуманистической традиции основывается на христианском мировоззрении и рассматриваемых мыслителей. Остановимся на понятии мировоззрение. Мировоззрение – это система взглядов человека на мир и окружающую действительность. Мировоззрение синтезирует опыт, обретенный в миропонимании и мирозерцания, опыт рациональный и духовный. Следует отметить, что христианское мировоззрение не отвергает рациональный опыт, отдавая в то же время приоритет духовному опыту. В христианском мировоззрении ведущее положение занимает нравственная философия, осмысление моральных основ поведения и поступков личности. Проанализируем христианское мировоззрение в трудах К.Д. Ушинского, И.А.

Ильина и Н.А. Бердяева. Мы выделили для анализа взгляды именно этих философско-педагогических мыслителей потому, что в них наиболее ярко и выразительно отражено христианское мировоззрение на разных этапах его развития.

В педагогической теории и практике К.Д. Ушинского последовательно реализовалась выдвинутая им теория о том, что убеждения всякого народного учителя должны быть проникнуты идеей христианства. Христианским убеждениям К.Д. Ушинский, как вспоминал его современник Ю.С. Рехневский, «оставался верен во все продолжение своей жизни» [4, 408]. Педагог и богослов В.В. Зеньковский находил у Ушинского «тонкий религиозный ум», а известный педагог Флеров утверждал, что «глубокое религиозное чувство» согревало многие страницы творчества Ушинского.

К.Д. Ушинский считал, что жизнь не может разделять «временных научных мирозерцаний», которые «служат только почтовыми станциями в ее движении вперед и подмостками, которые будут разрушены, когда здание выстроится» [6, 445]. Он был убежден, что для человека нет иных, чем христианские, нравственных идеалов, основ, стремлений, которыми все должны были бы руководствоваться в воспитании детей: «Все, чем человек может быть выражено в божественном учении» [5, 254]. Идеал, перед которым поклоняются все народы, педагог понимал как «идеал, представляемый нам христианством». Но следует отметить, что К.Д. Ушинский не противопоставлял науку и религию, веру и знание, но видел в их тесном союзе залог прогресса, новых открытий и успехов в педагогическом творчестве. Тот ученый, считал педагог-философ, оказал бы величайшую услугу науке, кто изучил бы все религиозные системы специально с психологической целью, чтобы узнать, какую душевную потребность может быть объяснено распространение каждой из них. К.Д. Ушинский говорил, что истинная, добросовестная наука, каковы бы не были личные верования самого ученого, не только найдет возможность построить народное образование на прочной основе, но и стать источником нравственного и умственного развития, которым будут дорожить на

протяжении многих веков. Будучи твердо уверенным в том, что «христианство, бесспорно, есть один из главных элементов образования у новых народов» [5, 255], К.Д. Ушинский добивался, чтобы оно не формально, а органично, внутренне было присуще народной школе. Он настаивал на том, чтобы духом христианской религии был проникнут весь образовательный и воспитательный процесс, советовал уберечься от поверхностного полуобразования.

Христианское мировоззрение как система идей и взглядов прошла сложный путь развития. Н.А. Бердяев говорил, что «христианство в России, как и повсюду в мире перестает быть народной религией по преимуществу...» [1, 505]. Н.А. Бердяев был выдающимся, глубоким философом. Его христианское мировоззрение стало предметом отдельного, специального исследования, оно было сложно и многообразно. Обращаясь к христианскому мировоззрению Н.А. Бердяева, мы затронем лишь те проблемы, которые по нашему мнению, наиболее значимы для духовно-нравственного воспитания личности. Доминантная идея христианства о Боге как Творце мира и человека для философа была непреложной. Бог, с точки зрения Н.А. Бердяева, может быть мыслим только в нравственно этических и эстетических категориях. Отметим, что, понимание Н.А. Бердяевым духовной сущности Бога глубоко и своеобразно и может быть понято и воспринято не с теологической, а с религиозно-философской точки зрения. Единение Бога и человека для Бердяева во всей полноте выразилось в идее о Богочеловеке. Эту идею философ называл более близкой ему. Подлинного апогея эта идея достигла в раскрытии Бердяевым подвига самопожертвования. По мнению Л. Шестова, Н.А. Бердяев выдвигал на первый план великую нравственную красоту жертвенного подвига Христа. Философ считал, что в деяниях и поступках Христа воссоединилось подлинное творчество Бога и человека: «Распятый Христос, был не только Богом, но и человеком, в нем действовала и человеческая активность» [2, 46]. Все написанное Бердяевым о Христе пропитано любовью и проникновенностью. «Он – лоза, а я – ветвь, питающаяся от лозы», - писал философ [1, 428]. Призыв Н.А. Бердяева о христианском гуманизме звучит как

апофеоз: «будьте человечны в одну из самых бесчеловечных эпох мировой истории, храните образ человека, он есть образ Божий» [1, 467].

Среди творцов философии «нового религиозного сознания» особо выделяется И.А. Ильин. Следует отметить, что Ильин и Бердяев субъективно не были близки, но даже противостояли друг другу - в политических взглядах. Эти политические взгляды переносились даже в сферу их творчества. Например, понимание Ильиным сущности Бога несколько отличается от взглядов Бердяева. И. А. Ильин так же находил, что Бог есть Любовь, Истина, Добро. Но у И.А. Ильина идея Богочеловека выражается в утверждении о реальном и благодатном единении человека с Богом, в убеждении, что это единение составляет самую глубокую и основную сущность веры. И.А. Ильин так же, как и его предшественники и современники, считал, что освоение и усвоение христианского мировоззрения начинается с изучения основ религии, не может совершаться школярски назидательно. Согласно Ильину, изучение основ религии только тогда приобретает мировоззренческое содержание, смысл и направленность, когда человек сочувствует, сопереживает, т.е. познает сердцем, а не только разумом. Христианское мировоззрение обретает силу нравственно-этического императива в конкретном общении личности с личностью. Человек, следующий долгу христианской совести, говорил Ильин, «может помочь всем» [3,81].

Таким образом, понимание христианско-гуманистической традиции, сформулированной рассмотренными нами философами, устремлено не только к педагогическому и духовно-нравственному воспитанию личности, но к постижению смысла жизни.

### **Список литературы**

1. Бердяев, Н.А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека / Николай Бердяев. Философия творчества, культуры и искусства. В 2-х т. Т. 1. -М.: Искусство, 1994. – 541 с.
2. Бердяев, Н.А. СОФИЯ: Проблемы духовной культуры и религиозной

философии / Под ред. Н. А. Бердяева. Берлин.: Изд-во Обелиск, 1923. -191 с.

3. Ильин, И. А. Путь духовного обновления / И. А. Ильин. Собрание сочинений: В 10 т. Т. 1. - М.: Русская книга, 1996. – 608 с.

4. Рехневский, 10. С. Константин Дмитриевич Ушинский / Ю. С. Рехневский. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: В 11 т. Т. 11. - М. - Д.: изд-во АПН РСФСР, 1952. – 429 с.

5. Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский. Указ. выше изд. Т. 1. – 416 с.

6. Ушинский, К. Д. Общий взгляд на возникновение наших народных школ / К. Д. Ушинский. Указ. выше изд. Т. 2. – 474 с.

## **ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

*Гуренко О.И.*

*(Украина, г. Бердянск)*

Стремление Украины интегрироваться в мировое и европейское социально-культурное и образовательное пространство, сохранив при этом национальное своеобразие, обуславливает внедрение поликультурного образования.

Наряду с этим актуализируется проблема подготовки педагогов в целом и социальных педагогов в частности, способных осуществлять свою профессиональную деятельность в поликультурном образовательном пространстве учебных заведений разного типа, поскольку современная социально-педагогическая теория и практика Украины свидетельствует, что в решении наиболее важных проблем полиэтнического общества (этнокультурное возрождение, положительное межнациональное общение, веротерпимость, этническая толерантность и пр.) необходимо участие социальных работников (в социальных учреждениях) и социальных педагогов (в образовательных заведениях). Именно эти специалисты постоянно сотрудничают с

представителями разных национальностей (национальные меньшинства, мигранты, беженцы), оказывают им посильную социальную помощь, создавая условия для социальной адаптации в новой поликультурной среде и предупреждая возникновение этнокультурной маргинальности, межнациональных конфликтов.

Особую актуальность приобретает такая работа в полиэтническом социуме среди детей и подростков, заключающаяся в психолого-педагогической поддержке этих категорий детей, их социально-педагогическом патронаже, социальном сопровождении семей национальных групп, мигрантов, беженцев.

Итак, речь идет о необходимости специальной подготовки будущего социального педагога к деятельности в полиэтнической среде. Содержание и методика такой подготовки в условиях высшего педагогического учебного заведения лежат в основе поликультурного образования будущих социальных педагогов.

Термин «поликультурное образование» является калькой сформированного в западной интеллектуальной культуре в 1970-е годы понятия «multicultural education». Первые попытки дефиниции этого понятия были предприняты авторами международного педагогического словаря, изданного в Лондоне в 1977 году, которые квалифицировали феномен «multicultural education» как отражение идеалов культурного плюрализма в сфере просвещения [3]. Наиболее полное определение понятия «multicultural education» представлено в Международной энциклопедии образования, где оно рассматривается как важная часть современного образования, способствующая усвоению учащимися знаний о других культурах, уяснению общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов, воспитанию молодежи в духе уважения инокультурных систем [4].

Идеи поликультурного образования изложены в документах ООН, ЮНЕСКО, Совета Европы, Европейского союза (Декларация принципов толерантности, Международный пакт о гражданских и политических правах, Международная конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации,

Декларация о ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии и убеждений, Декларация о правах людей, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным или языковым меньшинствам, Афинская декларация «Межкультурное образование: управление разнородностью, укрепление демократии» и др.) и нормативно-правовых документах по вопросам образования в Украине (Законе Украины об образовании, Национальной доктрине развития образования, Законе о дошкольном образовании, Законе об общем среднем образовании, Государственном стандарте базового и полного среднего образования, Законе о внешкольном образовании, Законе о высшем образовании, Концепции гуманитарного образования Украины, Концепции национального воспитания, Концепции гражданского воспитания и др.).

Требования нормативных документов и законодательных актов в сфере образования предполагают рассмотрение проблемы поликультурного образования в научно-исследовательской плоскости. Мы считаем, что наиболее полно данная проблема рассматривается в зарубежных концепциях мультикультурного образования (Д. Бэнкс и др.), межкультурного образования (П. Бателаан, Г. Ауернхаймер, В. Нике и др.), глобального образования (Р. Хенви), межкультурной коммуникации (Н. Иконников, Р. Льюис, К. Сторти, С. Тер-Минасова и др.), взаимодействия культур (Г. Дмитриев, Н. Крылова, В. Тишков), миграционной педагогики (О. Гукаленко, Г. Солдатова и др.), этнической и кросс-культурной психологии (Н. Лебедева, Т. Стефаненко и др.).

В контексте профессиональной подготовки педагогов отечественные и зарубежные ученые (Л. Гончаренко, О. Гукаленко, Я. Гулецкая, В. Кузьменко, Л. Пуховская и др.) трактуют термин «поликультурное образование» как компонент профессионального образования, направленный на усвоение культурно-образовательных ценностей других народов на основе знания культуры своей этнокультурной группы, а также их взаимодействие на принципах взаимопонимания, толерантности, диалога и плюрализма, что является средством противостояния дискриминации, национализма, расизма.

Мы определяем поликультурное образование будущего социального педагога как составляющий компонент его профессионального образования, направленный на усвоение культурно-образовательных ценностей других народов на основе знания культуры своей этногруппы, а также овладение специальными социально-педагогическими технологиями, позволяющими реализовать собственный профессиональный потенциал в работе с полиэтническим составом населения.

Анализ научной литературы показал, что учеными (К. Баханов, А. Джурицкий, К. Нечаева, Л. Ткач, Н. Синягина, Н. Ушнурцева, Л. Чередниченко и др.) предложены различные пути реализации поликультурного образования и воспитания в условиях школы, вуза, среди которых доминирующим является введение поликультурного компонента в учебно-воспитательный процесс. Мы считаем, что оптимальными путями реализации поликультурного образования будущих социальных педагогов являются следующие: построение педагогического процесса с учетом принципа поликультурности; внедрение трансдисциплинарного подхода; выделение поликультурной составляющей в содержании вариативной части профессионального образования и разработка на этой основе спецкурсов; планирование и руководство самостоятельной работой студентов, ее творческая поликультурная направленность; приобщение будущих социальных педагогов к научно-исследовательской деятельности в сфере поликультурности; формирование этнокультурной идентичности студентов в разнообразной внеаудиторной работе.

Принцип поликультурности понимается нами как доминирующий принцип построения учебно-воспитательного процесса в условиях поликультурного образования. Разделяя точку зрения Г. Дмитриева, мы рассматриваем дидактические признаки этого принципа: развитие у подрастающего поколения культурного плюрализма, учет многокультурного баланса в содержании учебного процесса. Реализация этого принципа, как отмечает ученый, должна осуществляться на всех уровнях разработки содержания образования:

целеполагания, отбора знаний, умений, этико-эстетических ценностей, оценки содержания образования, потребностей студенческой молодежи и общества, а также в практической деятельности педагогов на всех уровнях [1, С. 3-12].

Внедрение трансдисциплинарного подхода мы рассматриваем через призму исследований в сфере философии. С точки зрения философской науки, «трансдисциплинарность» определяется как принцип организации научного знания, раскрывающего широкие возможности взаимодействия многих дисциплин при решении комплексных проблем природы и общества. В этом значении термин «трансдисциплинарность» предусматривает возможность трансфера идей, методов в смежные сферы научного знания [2]. Под трансдисциплинарным подходом мы понимаем синтез ресурсов дисциплин учебного плана для специальной подготовки будущих социальных педагогов к деятельности в поликультурном обществе.

Специальную поликультурную подготовку будущих социальных педагогов может существенно усилить выделение поликультурной составляющей в содержании вариативной части профессионального образования и разработка на этой основе спецкурсов. Итак, целью разработанного нами спецкурса «Социально-педагогическая работа в поликультурном обществе» является содействие становлению поликультурной компетентности будущих социальных педагогов путем формирования у них системы способностей к осуществлению социально-педагогической деятельности в поликультурной среде. Задачи: ознакомление студентов с поликультурностью, ее разными проявлениями и проблемами; особенностями социально-педагогической работы в поликультурном обществе; овладение методами, приемами и средствами осуществления социально-педагогической работы в условиях многокультурного общества; овладение методикой организации социально-воспитательного процесса в поликультурной образовательной среде учебных заведений разных типов; включение студентов в разные аспекты практической социально-педагогической деятельности поликультурного характера посредством участия в ролевых, деловых играх, тренингах и пр.; организация и привлечение студентов к

поисковой деятельности через разработку социально-педагогических проектов, участие в работе научно-практических семинаров; воспитание у будущих социальных педагогов толерантности к представителям разных культур; развитие позитивного социального потенциала: социального интереса, социальной чувствительности, социального воображения; способности к эмпатии, сочувствие, сопереживание. Дисциплина содержит такие темы: «Поликультурное общество в эпоху глобализации», «Поликультурность современной Украины», «Особенности социально-педагогической работы в поликультурном образовательном пространстве учебного заведения», «Воспитание этнической толерантности и культуры межнационального общения учащихся», «Социально-педагогическая работа поликультурной направленности в обществе», «Современные технологии сопровождения поликультурного просвещения населения» и др.

Важное место в поликультурной подготовке будущих социальных педагогов занимает самостоятельная работа. Поэтому студентам можно предложить такие задания для самостоятельного выполнения, как сбор этнографического материала в полиэтничном регионе Украины, его систематизация, обсуждение методических вопросов, подготовка и проведение культурно-досуговых мероприятий поликультурной направленности. Организация такой деятельности студентов может выступать в качестве опосредствованного средства привлечения будущих социальных педагогов к научно-исследовательской деятельности в отрасли поликультурности.

Внеаудиторная деятельность будущих социальных педагогов в контексте рассматриваемой нами проблемы должна быть направлена на формирование у студентов национальной идентичности, воспитания их в духе межкультурной толерантности, культурного плюрализма. Поэтому стоит привлекать будущих социальных педагогов к подготовке и проведению разных внеаудиторных мероприятий: заседание проблемных групп с обсуждением разных поликультурных проблем, читательские конференции, правовые лектории, информационные стенгазеты и социальные плакаты, социальные акции, флешь-

моб и прочее.

Таким образом, проблема поликультурного образования будущих социальных педагогов является актуальной в современных социокультурных условиях и требует практического разрешения в условиях вуза.

### **Список литературы**

1. *Дмитриев Г. Д.* Многокультурность как дидактический принцип / Г. Д. Дмитриев // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 3-12.
2. Трансдисциплинарность. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ru.wikipedia.org/wiki>
3. International Dictionary of Education. – London, 1977. – P. 273.
4. International Dictionary of Education. Vol. 7. – Oxford, 1994. – P. 39-63.

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО ИЗУЧЕНИЮ КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ НАРОДНОГО КОСТЮМА**

*Дагилис Я.А.*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель: д.п.н. Арябкина И.В.*

Новые социальные запросы обусловили возрождение интереса к идеям развивающего обучения, ядром которого является познавательное и личностное развитие ребёнка. Целью образования становится «общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться» [1,с.3]. В связи с этим актуальным становится вопрос о том, как можно и нужно развивать универсальные учебные действия младших школьников (и в том числе их исследовательские компетенции).

Ценность исследовательского отношения человека к действительности

трудно переоценить. Готовность к поиску новой информации, наблюдениям, накоплению новых знаний, способов мышления и поведения – вот то, что, пожалуй, больше всего может помочь человеку не просто выжить в современном мире, а реализовать себя, свой творческий потенциал. С данной точки зрения воспитание у детей исследовательской установки по отношению к жизни является важнейшей задачей современной школы. А значит, весьма актуальным становится вопрос о том, как создать для детей разных возрастных групп и с разным уровнем развития познавательных потребностей и возможностей такую образовательную среду, которая будет способствовать развитию у ребёнка исследовательского отношения к миру и самому себе, становлению у него исследовательской позиции [3,с.6]. Для развития исследовательских компетенций школьников в образовательную практику внедряются различные формы проектной и исследовательской деятельности учащихся.

В современном мире мы часто сталкиваемся с тем, что люди отрываются от своих корней, забывают о традициях своего народа. Сейчас является актуальной как проблема формирования у каждого гражданина России чувства национальной идентичности, так и проблема межнационального общения и налаживания добрососедских отношений разных народов. Не секрет, что практически в каждом классе обучаются дети разных национальностей, и вопросы их межэтнического, поликультурного общения актуальны как в масштабах страны, так и в условиях маленького детского коллектива.

Живой интерес детей всегда вызывает история родного края, традиций народов, к которым они принадлежат. Как показывает практика, более всего привлекают внимание детей национальные костюмы. Но, к сожалению, мало кто задумывается о глубоком смысле, заложенном в оформлении костюма нашими предками. Ведь костюм для них был не только защитой от влияний внешней среды или демонстрацией личного благополучия, но в первую очередь оберегом, пожеланием благ от представителей рода и помощником в труде. Вся эта культурная информация сохранилась в особенностях эстетического

оформления национального костюма. Для того, чтобы понять, что хотели сказать наши прадеды, нужно научиться «читать» костюм как книгу. А для этого необходимо познакомиться с культурой народов, населяющих наш край, с особенностями их символики.

Безусловно, детям 8 лет, впервые столкнувшимся с подобной «зашифрованной» информацией, необходимо попытаться разгадать её код. Быть может, научившись понимать предков, они научатся лучше понимать и друг друга. Утратив когда-то умение «читать» костюм, мы утратили связь с прошлым, а без прошлого, как известно, нет будущего.

В организации исследовательской работы с младшими школьниками мы основывались на региональных особенностях Ульяновской области и интересах самих детей.

Итак, тема исследования второклассников «Читаем костюм как книгу». Цель: выяснить, о чём может рассказать костюм.

На первом этапе работы дети выяснили, какие народы проживают на территории Ульяновской области. Узнали, какие из них наиболее многочисленны. Изучив карту Ульяновской области, пришли к выводу, что чуваша, татары и мордва, с учётом преобладания русского народа, распределены не только по границам нашей области, но и глубоко внутри территории проживания русского населения, что способствует более активному взаимопроникновению различных культур.

На втором этапе учащиеся изучали культуру коренных народов Ульяновской области (жилище, питание, праздники, традиции).

Сравнивая особенности культуры, происхождение и быт народов, дети увидели, что особых отличий между чувашами, татарами и мордвой нет, так как у них общие корни. С приходом же русского народа на эту территорию различия ещё больше стали стираться, и народы переняли традиции быта и еды друг у друга.

Третий этап - создание «Азбуки костюма». Для этого были изучены особенности национального костюма народов Ульяновской области,

систематизированы и помещены в таблицу знаки, которые изображают землю, воду, солнце, род, семью, урожай. Была поставлена задача: понаблюдать и сделать вывод о том, одинаковые эти знаки у всех народов или разные. Выяснилось, что, несмотря на различие и разнообразие символов, мы находим сходство в обозначениях основных стихий природы (земли и воды), солнца, жизни и плодородия. Это говорит об общности их происхождения и территории проживания. Тем самым были найдены основания для того, чтобы считать подтверждённой гипотезу о том, что символы разные, но похожи, их можно понять.

На четвёртом этапе дети проводили эксперимент: каждой группе предстояло создать костюм и на основе самостоятельно составленной Азбуки-памятки «заложить» с помощью символов некоторую информацию. Затем предложить другим детям прочитать костюм как книгу.

Пятый этап - применение полученных знаний. Имея на руках памятки, детям стало интересно, а можно ли понять символику современного костюма? Выяснилось, что многие элементы одежды содержат древние символы.

Исследование традиционных костюмов народов Поволжья оказалось не только интересным, но и познавательным. Дети узнали много нового о народах, которые живут на территории Ульяновской области, о том, как они жили в древности, чем питались, каким богам поклонялись, какие у них были жилища, какую одежду они носили.

Народный костюм - это продуманный ансамбль, вершина национального искусства. Он соединяет прошлое с настоящим, передавался из поколения в поколение, от матери к дочери.

На протяжении многих веков русские, пришедшие в Среднее Поволжье из разных мест российской земли, проживали рядом с коренными поволжскими народами, что, конечно, отразилось в эстетике одежды. Предки русских, мордвы, чуваш и татар поклонялись одним и тем же древним богам природы, проводили похожие обряды, и это находило отражение в элементах одежды у народов Поволжья. Все древние народы верили, что одежда защищает,

оберегает хозяина от невидимых бед, может брать на себя свойства и болезни своего хозяина. Поэтому украшения одежды располагались в одних и тех же местах, а именно у входа в одежду (горловина, подол, рукава). Также как и у русских, у мордвы, татар и чуваш одежда была отличительным знаком пола, возраста и положения человека в семье и родовой общине. В древности связь человека с природой была очень тесной, так как он зависел от неё. Природа давала не только материальную, но и духовную пищу, материал для творчества. Это находило отражение в песнях, танцах, обрядах, а также в орнаменте, вышивке костюмов.

Некоторые детали старинных костюмов нашли отражение в современной одежде. Например, тулупы, валенки, способы завязывания платков, тёплые ватные куртки, шерстяные носки с высокими голенищами используются и в наши дни. Это связано как с условиями жизни и работы в сельской местности в климатических условиях России, так и с веяниями моды.

На протяжении многих веков мирно, в тесной связи существовали народы с различными языками, традициями, обычаями и религией. Эта связь нашла отражение в быту, земледелии, культуре. Одежда является одним из основных элементов культуры. Она отражает жизнь народа, в ней запечатлена его история. Именно поэтому у народов Поволжья образовалась своя неповторимая одежда, которая характерна только для нашего региона.

Прямой результат исследовательской работы младших школьников – это новая информация об объектах, на которое было направлено исследование. Побочный результат – это новая информация о других объектах и о других свойствах изучавшегося объекта, которые не являлись предметом исследования, приобретение знаний о самой исследовательской деятельности и практического опыта. В ситуациях исследовательского поведения младшими школьниками приобретаются знания не только об изучаемых объектах, но и о самом исследовательском поведении: о возможных целях исследования, о наборе средств, о методах, их сравнительной эффективности в разных ситуациях, о результатах, которые можно ожидать. Эти знания и опыт должны быть

осознанными, тогда процесс дальнейшего приобретения знаний о самом исследовательском поведении будет осуществляться рефлексивно. Кроме того, в процессе такой деятельности происходит познавательное и личностное развитие детей. Приобретение в процессе исследовательского поведения знаний о физических объектах, о различных субъектах и социальных ситуациях, а также о деятельности с ними, может приводить к качественным изменениям в структуре деятельности и личности в целом, то есть к эффекту развития [2, с 94].

### **Список литературы**

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011.- 152 с.
2. Поддьяков, А.Н. Дети как исследователи / А.Н. Поддьяков // Магистр.-1999. - №1. – с.85-95.
3. Шумакова, Н.Б. Развитие исследовательских умений младших школьников / Н.Б. Шумакова, Н.И. Авдеева, Е.В. Климанова.- М.: Просвещение, 2011.-157 с.

## **ОСВОЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ РАЗНЫХ НАРОДОВ ЧЕРЕЗ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ**

*Дьяконова О.О.*

*(г. Ульяновск)*

Когда-то образование было доступно только элите, однако, сейчас во многих странах мира оно доступно всем: от маленьких детей, до взрослых любых возрастов. Образование является определенным «проходным билетом» из школы в колледж или университет, затем в аспирантуру, что в свою очередь дает право выбрать лучшую карьеру, либо начать свой собственный бизнес и ни от кого не зависеть.

Стоит отметить, что в силу данных изменений, произошла смена традиционного видения образования. Познавательный процесс, проходящий в формальной обстановке сменяется полезным развлечением с одновременным получением знаний, что и обусловило появление эдьютейнмента.

Понятие «эдьютейнмент» привлекает внимание ученых несколько последних десятилетий. Эдьютейнмент, являясь современной педагогической технологией, выступает в качестве платформы для освоения педагогических традиций разных народов. Интерес к данной психолого-педагогической новинке способствовал появлению многочисленных продуктов эдьютейнмента, превращенных в «товары младенчества», «товары юношества» и т.д. [1, с.198].

Более интерактивные и увлекательные методы обучения, навыки и умения решения проблем, развитие творчества, инициатива и эмоции в процессе обучения, все это сочетается в эдьютейнменте. В подтверждение этого можно привести идеи Нэла Ноддингса, который настаивает на том, что современная система образования должна быть подвергнута всеобщей критике, преобразована и в дальнейшем направлена на основную цель жизни человечества – счастье [2].

Стоит заострить особое внимание на практическом применении эдьютейнмента в мировом образовательном пространстве.

В последние годы на смену привычным для нас семейным паркам приходят центры формата эдьютейнмент – интерактивные экспозиции, совмещающие образование и развлечение, где все экспонаты можно не только рассматривать, но и трогать. Самые популярные эдьютейнмент-парки находятся в Мексике (KidZania), Австрии (Minopolis), Швейцарии (KinderCity).

Так, например, проект KidZania был придуман в Мексике. Попадая на территорию эдьютейнмент-парка, посетитель обязательно получает две вещи – браслет, с помощью которого можно определить его местонахождение, и несколько «кидзо» — небольшую сумму местных денег, другая валюта в данном эдьютейнмент-парке недействительна. Этих «кидзо» ни на что не хватит, в этом и заключается главная идея эдьютейнмент-парка — чтобы

развлекаться, нужно заработать. Посетитель сам выбирает, кем хочет стать. На выбор ему предложат 90 профессий, выдадут униформу и отправят на обучение. Если посетитель захочет стать таксистом, ему придется получить права, банкир должен уметь считать, хотя бы до ста, а потенциальному врачу придется научиться делать уколы.

В эдьютейнмент-парке KidZania есть больницы, школы, университет, аэропорт, телевизионные каналы, салоны красоты, кафе и магазины. Устроиться на работу можно куда угодно, но зарплата у всех одинаковая - 8 «кидзо». Однако, если пойти учиться в университет и получить степень бакалавра, то оклад повысится и составит 23 «кидзо». Поменять работу в эдьютейнмент-парке KidZania достаточно просто. Как только посетитель подходит к супервайзеру и просит о переводе на другую должность, он сразу же получает другую работу в иной сфере.

Учитывая тот факт, что все интерактивные музеи, тематические зоны и тематические парки сотрудничают с крупными профильными компаниями (Sony, MacDonald's, Boeing) это помогает посетителям подобрать что-то по своему вкусу и расширить свой кругозор, сочетая образование и развлечение [7].

В Германии на протяжении восьми лет проводится международная конференция «Edutainment» («Эдьютейнмент»), являющаяся крупным форумом исследователей и практиков со всех стран мира. Данная конференция охватывает широкий спектр направлений:

- теория и технологии;
- бизнес;
- интернет-технологии;
- игровые технологии;
- педагогические принципы;
- серьезные игры для здоровья (Serious games for health – в переводе автора);

- дизайн в области развлечения и образования.

Тематика докладов данной международной конференции 2012 года поражает своим разнообразием:

- концепции электронного обучения (Developing a Situated Virtual Reality Simulation for Telerobotic Control and Training);
- техники анимации (Science and Technology Communication Activities by Using 3D Image Projection System);
- дизайн игры и развития (Designing an Interactive Storytelling Game);
- серьезные игры коллективного обучения (Game Mastering in Collaborative Multiplayer Serious Games);
- система дистанционного эдьютейнмент-обучения (Mobile Worlds: Mobile Gaming and Learning).

Однако темы, вынесенные на обсуждение, могут выходить за рамки озвученных направлений [3].

Среди отечественных интерактивных эдьютейнмент-продуктов и эдьютейнмент-проектов можно отметить следующие четыре.

1. Конкурс «Edutainment-проектов» Инженерно-Физического факультета Санкт-Петербургского национального Исследовательского Университета Информационных Технологий, Механики и Оптики. Основная цель данного отечественного конкурса заключается в создании эдьютейнмент-продукта развлекательно-образовательного характера в формате видео-файлов или flesh-тренажеров, пригодных для их незамедлительного практического применения [4].

2. Иной формат носит конференция 2013 года «Winning the Hearts» («Выигрывая Сердца» - в переводе автора) под руководством Московской школы управления Сколково. Инновационный контекст конференции предполагает вовлеченность всех участников в специально разработанное шоу, цель которого наглядно показать, что такое «счастье как бизнес модель», а также донести основные смыслы проекта через участие в различных

обсуждениях, мозговых штурмах и голосованиях [5].

3. Однако эдьютейнмент нельзя ограничить конференциями и конкурсами, его разнообразие может включать в себя и мастер-классы. Например, мастер-класс от арт-директора Popcorn Design House, в рамках которого, практическая работа по веб-дизайну и созданию интерактивных приложений будет организована в интерактивной среде с использованием современных концепций и тенденций, а также инструментов интерактивного дизайнера [6].

4. Идею обучения в формате игры в России реализуют в рамках проектов «Мастерславль» и «Матерград», фокусирующихся на четких разделах:

- музей сказки (интерактивный волшебный город-театр сказок, полный героев популярных отечественных и зарубежных сказок);
- музей науки (интерактивная платформа для прикладного изучения законов науки и явлений окружающего мира);
- музей ремесел (интерактивная площадка для прикладного изучения более семидесяти различных профессий) [7].

Таким образом, современное образование предполагает наличие инициативы, эмоций, творчества и платформой для всего этого служит такая интерактивная психолого-педагогическая новинка как эдьютейнмент. Мировое образовательное пространство заинтересовано в динамичном развитии подобных развлекательно-образовательных средств, которые также обладают большой мотивационной ценностью для желающих расширить свой кругозор, сочетая развлечение и образование.

Таким образом, современное образование предполагает наличие инициативы, эмоций, творчества и платформой для всего этого служит такая интерактивная психолого-педагогическая новинка как эдьютейнмент – технология, заключающаяся в освоении традиций разных народов мира. Мировое образовательное пространство заинтересовано в динамичном развитии подобных развлекательно-образовательных средств, которые также обладают большой мотивационной ценностью для желающих расширить свой кругозор, сочетая развлечение и образование.

### Список литературы

1. Suzanne L. Burton, Cynthia Crump Taggart “Learning from young children” / Suzanne L. Burton, Cynthia Crump Taggart. – UK: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 2011. - 289p.
2. Nel Noddings “Happiness and Education” / Nel Noddings. - Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2003. – 150p.
3. Edutainment 2012 - 7th International Conference on E-Learning and Games <http://www.jvrb.org/conferences/edutainment-2012-7th-international-conference-on-e-learning-and-games/>
4. [www.iff.ifmo.ru/?p=932](http://www.iff.ifmo.ru/?p=932)
5. [www.allbusiness.ru/PressReleaseShow.asp?id=450480](http://www.allbusiness.ru/PressReleaseShow.asp?id=450480)
6. [www.deforum.ru/news/ss](http://www.deforum.ru/news/ss)
7. [www.rtd-info.ru/201304085655/labirint-protiv-goroda-professiy.html](http://www.rtd-info.ru/201304085655/labirint-protiv-goroda-professiy.html)

## ИГРУШКА В ЖИЗНИ РЕБЕНКА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

*Дюльдина Ж.Н.*

*(г. Ульяновск)*

*Берегите игрушки  
У коляски нет колёс,  
У ежа отклеен нос,  
Стали чёрными цыплята,  
А из мишки лезет вата.  
Были новыми игрушки,  
А сейчас они старушки.  
Так давайте поскорей  
Взяли кисточки и клей,  
Нитки, катушки  
И вылечим игрушки.*

*Э.Успенский*

*Средствам воспитания* долгое время уделялось меньше внимания, чем, например, принципам, методам, формам обучения и воспитания. Однако в последнее десятилетие педагоги все чаще пытаются раскрыть сущность этого понятия. Как выделяет *Сластенин В.А* «К средствам относятся, с одной стороны, различные виды деятельности..., а с другой - совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры, привлекаемых для педагогической работы... Нередко методические приемы и сами методы отождествляются со средствами обучения и воспитания»[6, С. 297].

**Средство воспитания** можно определить как предмет среды или

жизненную ситуацию, преднамеренно включенную в воспитательный процесс.

Традиционно в качестве средств воспитания рассматривают объекты материальной и духовной культуры, которые используют для решения воспитательных задач, соблюдая следующие *условия*:

1) с данным объектом связана информация, необходимая для развития внутреннего мира личности воспитанника;

2) информация об объекте выделена как предмет освоения в образной, наглядно-действенной или знаково-символьной (устной или письменной) форме;

3) объект вместе со своей информацией включен в общение и совместную деятельность воспитателя и воспитанников.

Педагогические характеристики средств воспитания обусловлены объективными и субъективными *причинами*:

- объективно они есть продукт культуры и традиций народного воспитания, в которых закрепились способы передачи духовных ценностей с помощью установившихся средств воспитания;

- субъективные причины кроются в активности воспитателя, который конкретизирует способы применения средств воспитания соответственно целям и уровню воспитанности детей, учитывая новые требования общества и личности, современные педагогические рекомендации и передовой опыт воспитания;

- объекты, играющие роль средств воспитания, могут быть общими в деятельности воспитателей и воспитанников, а также специальными, которыми пользуется только воспитатель;

- как правило, воспитатель использует систему средств воспитания, причем, чем богаче набор используемых средств, тем эффективнее результат воспитания;

- средства воспитания связаны со всеми компонентами деятельности воспитателя и воспитанников: они обусловлены целью воспитания, связаны с методами и формами организации воспитательного процесса, оказывают

существенное влияние на всестороннее развитие личности.

*К объектам материальной и духовной культуры* относятся знаковые символы (речь, книги, живопись), материальные средства (игрушки, одежда, посуда), способы коммуникации (речь, письменность, средства связи), коллектив или социальная группа как организующие условия воспитания, технические средства, культурные ценности (произведения искусства) и мир жизнедеятельности ребенка. Особое место отдается семье в передаче детям культурного наследия и формированию семейных ценностей.

Один из объектов, материальной и духовной культуры являются – **игрушки.**

*С.А. Козлова и Т.А. Куликова* дают следующие определения игрушки.

*Игрушка* – это специально изготовленные предметы, предназначенные для игр, обеспечения игровой деятельности детей и взрослых [4].

*В. Даль*, даёт следующие определения игрушки: «Игрушка, и игруш□чка – это в□щица, сд□ланная для забавы, для игры или пот□хи, особ□нно детям»[3 С.10].

Игрушковед *Н.Д. Бартрап*, указывает на то, что каждая страна выражается в своей игрушке по-своему, характеризуя ту или иную эпоху[2, С.50].

Как сказал *М. Бернштейн*, **игрушка** – рычаг, с помощью которого ребенок стремится познать пока невидимый ему окружающий мир.

*Игрушка* – очень древнее изобретение человечества. Уже в могильниках первобытной эпохи были обнаружены детские игрушки. Трудно представить, что игрушкам, подобным какой-нибудь глиняной свистульке, купленной на базаре у кустаря, или деревянному волчку, на самом деле тысячи и тысячи лет

*Игрушка* - предмет детских забав и развлечений - служит целям умственного, нравственного, физического и эстетического воспитания - разностороннего развития детей. Игрушка способствует познанию ребенком окружающей действительности, развивает его мышление и речь, пробуждает творческую инициативу.

Ведь игрушка для ребенка - не просто забава, а культурное орудие, с помощью которого он осваивает огромный и сложный мир, постигает законы человеческих взаимоотношений и вечные истины. В то же время известно и то, что каждая игрушка, даже самая незатейливая, символизирует собой те или иные стороны человеческих отношений и в ней почти всегда скрыт определенный воспитательный смысл.

Игрушка на Руси имела огромное значение. В неё вкладывался различный смысл и передавался из поколения в поколение с этой же игрушкой. Что обладало ценнейшим межпоколенным звеном и культурным значением. В игрушку вкладывалось много смыслов, целей, духовных и морально нравственных. Она была носителем и передатчиком накопленного поколениями опыта и историями, и самое важное семейным «тотемом», который был дорог.

Во все времена на формирование души ребёнка большое влияние оказывает народная игрушка **В.Я. Соловьёв**, выявил смысл *народной игрушки*, который состоит в следующем:

1) введение ребёнка с первых дней жизни в осязательное соприкосновение с природой при помощи натуральных материалов – глина, дерево, ткань;

2) художественное открытие простодушной народной мудрости мироустройства;

3) введение в ежегодно повторяющийся календарный цикл и в важнейшие фазы человеческой жизни;

4) освоение через игрушку бытия конкретного этноса, прямое введение в его культуру с её устойчивыми предпочтениями, становление ребёнка в качестве сына или дочери своего народа;

5) формирование в мальчике необходимых черт хозяина, кормильца, а в девочке – матери, воспитательницы, хранительницы домашнего очага и родовой традиции, мастерицы;

6) активное вовлечение в непрерывную традицию народного творчества путём непосредственного участия в создании игрушек, с какого малого возраста (с 2-3 лет)

7) ориентация на высшее качество, так как народная игрушка всегда – подлинник и, как правило, маленький шедевр.

*Игрушки* требуют, как на этом настаивал *Дж. Локк*, известной дозировки, как в качественном, так и в количественном отношении:

- *до года* следует одновременно давать ребенку не более одной игрушки,

- *от года до 2 лет* ребенок может располагать одновременно 2 игрушками, затем, по мере того как увеличивается объем его внимания, способность к сосредоточению и определяются индивидуальные влечения, число игрушек может быть увеличено.

-хотя и *в 4 года* не следует помещать в поле зрения ребенка более 4-5 игрушек.

Характер игрушек должен меняться не только в зависимости от возраста, он должен меняться и в течение дня в зависимости от состояния ребенка и предшествовавшего времяпрепровождения.

*Масару Ибука*, указывает на то, что избыток игрушек рассеивает внимание ребенка « ...мне кажется, в Японии детям дарят слишком много игрушек. Я часто наблюдаю в магазинах, как ребенок доводит себя до истерики, требуя купить понравившуюся ему игрушку, и родители не выдерживают и покупают. Однако многие специалисты по дошкольному воспитанию считают, что, отказываясь удовлетворять любое желание своего ребенка, родители проявляют не недостаток любви к нему, а наоборот, действуют в его же интересах. Многие психологи считают, что, когда вокруг ребенка слишком много игрушек, это его подавляет и ему трудно сосредоточиться на чем-то одном. Ребенок лучше всего играет с одной игрушкой, придумывая разнообразные игры с ней. В его воображении кусок дерева или сломанная крышка от чайника могут преобразиться в сказочный дом или чудесное озеро и будут куда интереснее, чем дорогая игрушка из магазина. Таким образом, если вы хотите развить у ребенка нестандартное мышление и изобретательность, не покупайте ему все, что он просит. Этим вы достигнете прямо противоположного эффекта»[5].

По мнению *В. Абраменковой* «пресыщение вещами, игрушками, формирует небрежность в человеческих отношениях, является одной из причин эмоциональной глухоты, нравственной индифферентности наших детей и зачастую полного отклика на чужое сострадание»[1, С.76-77].

Назначение игрушек можно проанализировать в соответствии с *ведущими деятельностями*, которые определяют особенности психического развития ребенка:

- в *младенчестве* это общение и манипулирование,
- в *раннем возрасте* - предметная деятельность,
- в *младшем школьном* - учебная деятельность.

*Игровой опыт*, по мнению *Е.В. Рылеевой*, входит в систему формирующегося личного опыта ребенка. Это позволяет предположить, что ему присущи следующие основные *компоненты* социального опыта:

– *аксиологический* (человек рассматривается как высшая ценность, ребёнок стремится проявить по отношению к нему гуманные чувства и оказать помощь, соответственно в игре выбирает сюжеты гуманистической направленности);

– *когнитивный* (ребёнок стремится к изучению другого человека, интересуется его желаниями, пытается понять его особенности, адекватно определяет их у сверстников; понимает символическое значение различных социальных ролей, может менять ролевое поведение в зависимости от изменения действий и поведения партнёра);

– *поведенческий* (ребёнок подбирает и использует адекватные способы во взаимодействии со сверстниками, умеет вступать в деятельность, вовремя скорректировать своё поведение, считаться с желаниями других; в выборе ролей не настаивает на главных, способен учесть желания товарища, договориться, исправиться, позитивно разрешать конфликты);

– *коммуникативный* (ребёнок владеет способами общения согласно особенностям коммуникативной ситуации и требованиям партнёра, владеет этикетными формулами общения, средствами невербальной коммуникации;

использует разнообразные ролевые диалоги, в речи поясняет смысл своих действий).

Таким образом, игрушка как средство формирования моральных, культурных и семейных ценностей, всегда несла глубокий смысл в себе. Меняются эпохи, с ними меняется, и игрушка, которая несет то ценное (или нет) чем формирует и воспитывает ребенка уже не одно тысячелетие. Особо ценное ее назначение, это передача из поколения в поколения семейных традиций, обрядов и знаний, что является важным и актуальным в современном развитии общества.

### **Список литературы**

1. Абраменкова В. Во что играют наши дети. Игрушка и антиигрушка. М: Лепта книга. 2010. 555с. С.76-77
2. Бартраг Н.Д. Избранные статьи. Воспоминания о художнике. М.1979. С.50
3. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка:Т.1-4: Т2: И-О. М: А/О Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994, 902с. С.10
4. Козлова С.А. Дошкольная педагогика. М. «Академия» 2001. 416с.
5. Масару Ибука. После трех уже поздно: Пер. с англ. М.: РУССЛИТ, 1991. 96 с.
6. Слостенин В.А. Педагогика. М. 1997. С. 297.

## **ЕДИНСТВО ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЗНАНИИ И ОБРАЗОВАНИИ (методологический аспект)**

***Железнякова О.М.***

*(г. Ульяновск)*

Сегодня перед нашим государством стоит задача дальнейшего успешного эволюционного развития всех социально-экономических и политических сфер деятельности, к числу которых относится образование и педагогика как наука,

обеспечивающая образовательные процессы. С целью решения этой архиважной задачи необходимо, прежде всего, сделать правильный выбор пути, по которому будет осуществляться успешное эволюционное, не революционное, развитие.

Анализ теории и практики образования показывает, что сегодня ярко выделяются две противоположные тенденции процесса развития, которые устойчиво противостоят друг другу. Одна выражается в отказе от всего «старого» и традиционного как неперспективного и вредного. Другая тенденция выражается в реанимировании и дальнейшем развитии так называемого «традиционно-старого», ранее существовавшего. Противоборство этих полярных и противоречивых тенденций приводит, по существу, к приоритету одной из них. Как указывает П.А. Сорокин, истиной является доминирующая в данный исторический момент времени компонента. В результате этого все умонастроения человеческого общества, особенно в отношении того, что считать истинным или ложным, знанием или невежеством, ориентированы на эту доминанту. При этом образование и школьные программы различаются в соответствии с доминирующей истиной, принятой данной культурой и обществом. Итак, поскольку общественное сознание, в том числе и педагогическое, стремилось и до сих пор стремится преодолевать возникающие во всех сферах человеческой жизнедеятельности проблемы, оставаясь в рамках линейного одномерного мышления, выбирая решающую доминанту (или-или), то вследствие этого в педагогическом знании и практике в подавляющем большинстве наблюдается смена одних доминант на другие. Например, знаниевый интеллект изменяется на критический, естественно-научное содержание образования – на гуманитарное, авторитаризм – на демократизм и гуманизм, общее полное образование – на профильное и т.д. Это говорит о том, что подавляющее большинство новаций вытесняют традиции.

Обозначился некий парадокс, характерный для кризисных периодов общественного развития, выраженный в том, что те, кто защищает классическую педагогическую науку, выглядят консерваторами, а реформаторы

традиционный (классический) подход к педагогической науке чаще всего игнорируют. Педагоги, понимающие значение традиционной педагогической теории для обновления образования, оказались перед нелегким выбором: отстаивая классическую педагогику, они как бы выступают против нового, а смыкаться с новаторами на деле означало выступать против нее. Сегодня борьба между старым и новым, между традициями и инновациями в научно-педагогическом знании и практике образования все более обостряется. Это хорошо понимают ведущие методологи образования (И.А. Колесникова, В.В. Краевский, В.А. Сластенин и др.). В связи с этим они указывают на то, что назрела настоятельная необходимость основательного пересмотра всех основ педагогики и образования.

Попытки пересмотреть эти основы в рамках одной (классической, традиционной или неклассической, инновационной) парадигмы, как показывает практика, не удастся. Это происходит, прежде всего, потому, что, как указывает Г.Л. Тульчинский, самодостаточность одного подхода «чревата серьезными, если не катастрофическими, издержками...». Еще В. Белинский отмечал, что любая крайность есть сестра ограниченности.

Сегодня ученые констатируют, что «трехсотлетняя эпоха анализа или препарирования действительности прошла» (В.Г. Буданов). Это означает, возникла настоятельная необходимость целостного осмысления прошлого и настоящего, отраженного в научно-педагогическом знании, чтобы на этой основе определить и обеспечить эффективное эволюционное развитие будущего всего отечественного образования и образовательных процессов.

Целостное осмысление процессов развития образования и педагогической науки может быть осуществлено на основе интеграции, комплексности и т.п. и, в конечном итоге, на основе синтеза. Как указывают исследователи, именно синтез должен рассматриваться как магистральный путь любого развития, в том числе и развития научно-педагогического знания. В свое время на необходимость синтеза всего, что наработало человечество в различных сферах деятельности, обращали внимание В.И. Вернадский, Н.К. Рерих, К. Э

Циолковский, А. Эйнштейн и др.

Очевидно, что процессы синтеза, объединения, интеграции и комплексности, как тенденции общественного, экономического, политического и иного развития заявляют о себе все чаще. В связи с этим необходимость научного изучения обоснования и прогнозирования результатов этих процессов очевидна. Проблемам синтеза посвящено множество исследований как философского так и общепредметного и частнопредметного плана. Но при этом нельзя не видеть, что синтез и сопутствующие ему процессы (интеграция, комплексность и т.п.) рассматривались и до сих пор продолжают рассматриваться большинством исследователей в рамках линейной, одномерной парадигмы. Это приводит с научной точки зрения к искажению таких понятий как полнота и целостность явлений и процессов, а в практике – к процессам «пробуксовки», слабой эффективности и аморфности рассматриваемых явлений и процессов, отсутствия устойчивой и эффективной динамики их развития и саморазвития.

В XXI веке становятся все более очевидными тенденции не смены ценностных приоритетов, а их единства, интеграции и целостности, обеспечивающие стабильное эволюционное общественное развитие.

Одним из основополагающих принципов нового научного мировоззрения стал сформулированный А. Пункаре принцип конвенциональности, или принцип согласия (диалогичности, коммуникативности), предполагающий при анализе определенных концепций, взглядов акцентировать внимание не на взаимоисключающих точках зрения, а на установлении гармонии в диалоге разных голосов, идей, мнений. Перенос данных принципов в образовательное и педагогическое пространство позволяет рассматривать его как пространство «встречи» и диалога, как понимание и принятие в современном контексте и традиционного знания и опыта, а так же и инновационного знания и опыта в единстве и гармонии. По мнению В.Г. Буданова, сегодня необходимо изменить сам способ рассмотрения явлений, в котором должен господствовать полифонизм языков и аналогий, а не казуальное начало. Методология

современного педагогического знания, представляет собой методологию не столько вертикальную, сколько горизонтальную, отражающую существующую трансдисциплинарную связь реальных социальных и педагогических процессов, происходящих в прошлом и в настоящем (8, с. 301).

В данном контексте другим немаловажным принципом выступает принцип конвенциональности. Принцип конвенциональности, прежде всего, определяет подходы к выбору теоретико-методологических основ нашего исследования, доказывая несостоятельность попыток рассматривать педагогические явления в одном ракурсе, на основе какой-либо единственной мировоззренческой базы. Появление вероятно ориентированной философии (В. Налимов) подтверждает ту мысль, что в основе мировоззренческих различий лежит лишь различная семантика смыслов. Настоящий исследователь лишь тот, кто владеет «всею полифонией философских языков». Критикуя другие философские, психолого-педагогические системы, он, фактически, признается в том, что не понимает языка, на котором они говорятся (6. с. 11). Познание мира, замечает он, есть, скорее, не овладение им самим, а овладение смыслами, то есть познание, скорее всего даже «перепонимание того, что уже было кем-то понято» (там же, с. 124).

Одним из современных методологических принципов является принцип дополнительности. В философском словаре принцип дополнительности трактуется как «методологический принцип», сущность которого состоит в том, что для воспроизведения целостности явления на определенном, «промежуточном» этапе его познания необходимо применять взаимоисключающие и взаимоограничивающие друг друга «дополнительные» классы понятий, которые могут использоваться обособленно в зависимости от особых условий, но только взятые вместе исчерпывают всю поддающуюся определению и передаче информацию. Другими словами, для целостности научного знания о процессах образования необходимо рассматривать его с позиций традиционности и с позиций инновационности. Принцип дополнительности определяют необходимость учитывать в педагогическом

знании и осуществлять на практике идею о взаимодополнении и взаимопроникновении, взаимопорождении систем разного, даже противоречивого, уровня (или подсистем), их открытости. Такой открытой и, в ряде аспектов, как мы увидели выше, противоречивой системой является все научно-педагогическое знание, отражающее и познающее многообразие образовательной действительности. В данном контексте открытость так же выступает как принцип. Он предполагает выстраивать иерархичность, обнаруживать и устанавливать те связи и взаимоотношения, которые определяют их взаимовлияние, взаимодействие, взаимодополняемость. Другими словами принцип открытости предполагает, наращивая и открывая новое научно-педагогическое знание, не отвергать и не игнорировать ранее наработанное, ставшее традиционным, а постигать его новые смыслы и сущности, на базе инновационных процессов и явлений.

Огромную роль в данном контексте играет синергетический подход и один из его основополагающих принципов, принцип дополнительности, выраженный в его синергетической трактовке, в отличие от «боровского» принципа и который представлен в формуле «несовместимость-дополнительность-совместимость». Именно синергетика и его основной принцип позволил обратиться к так называемому тринитарному подходу, сущность которого заключается в том, что наступившая эпоха синтеза, как переход от полноты к целостности осуществляется на основе наиболее общей характеристики бытия, каковой является троичность. Работа над созданием классификатора информационных систем обнаружила множество триадических структур. В конце XX в. тринитарную идею разными путями органически восприняли и осваивали А.Н. Алексеев, М.А. Басин, Г.Н. Бичёв, В.А. Богданов, Ю.С.Владимиров, А.В. Волошинов, Т.П. Григорьева, В.В. Иванов, Л.И. Корочкин, В.В. Налимов, Г.С. Померанц, Б.В. Раушенбах, К.А. Свасьян, В.Ю. Татур и др.

Активным проводником данного подхода в отечественное научное знание является Р.Г. Баранцев. Он пишет: «Мое внимание к триадическим структурам

проявилось в 60-е годы, когда я познакомился с Александром Александровичем Любищевым. Поняв самоценность методологии, я обнаружил, что в пространстве методов пестрый спектр моих задач отлично укладывается в три четко различимые группы: точные, асимптотические и эвристические» и далее: «Более серьезно относиться к триадическим структурам заставила семантическая формула «рацио-эмоцио-интуицио», узнанная сначала на доступном материале из математики и физики» (1, с. 4–5).

Тринитарный подход обусловлен возникновением и признанием синергетики как науки, направленной на изучение сложных самоорганизующих систем, одним из принципов которой является принцип дополнительности в несколько иной интерпретации. В нашем исследовании он является основополагающим. Как указывает Р.Г. Баранцев современное стремление к синтезу, к новой целостности, существенно связано с идеей тринитарности, корни которой уходят далеко вглубь тысячелетий. Архетип триединства, проявляясь в разных формах, становится объединяющим ядром новой парадигмы (1).

Данный подход позволяет взглянуть на целостность и научно-педагогического знания и образования с позиций тринитарности и триадических структур, что обеспечит ему устойчивое, эффективное, эволюционное развитие. В контексте нашего рассмотрения эффективное единство традиционного и инновационного в педагогическом зании и образовании осущетвится, если будет иметь место третья составляющая, введение которой в пространство этих двух компонентов обеспечит не просто их единство, а целостность, основной характеристикой которой является гармония.

### **Список литературы**

1. Баранцев Р.Г. Становление тринитарного мышления. – М.; Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2005.
2. Буданов В.Г. Трансдисциплинарное образование: технологии и

принципы синергетики // Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов. – М., 2000. – С. 285–304.

3. Вернадский В.И. Биосфера: Мысли и наброски: сб. науч. раб. В.И. Вернадского. – М.: ИОО СФЕРА, 2001.

4. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: курс лекций по философии педагогики. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.

5. Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 3–10.

6. Налимов В.В. Вероятностная модель языка. – М.: Знание, 1979. – 144 с.

7. Рерих Н.К., Рерих Е.К. Живая Этика. Избранное. – Т. 2. – М.: Мысль, 1999.

8. Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов. – М.: Прогресс-Традиция, 2000.

9. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997.

10. Тульчинский Г.Л. Свобода и смысл // Новый сдвиг гуманитарной парадигмы. Российские исследования в гуманитарных исследованиях. – 2001. – Т. 16. – С. 57–68.

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ  
ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-  
КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА-ПРОВИЗОРА**

*Журавская О.А.*

*(г. Самара)*

В условиях продолжающегося реформирования системы образования, в том числе системы высшего медицинского образования, важной задачей

становится подготовка специалистов нового уровня, в соответствии с изменившимися требованиями рынка труда. Реализация «Стратегии развития фармацевтической промышленности Российской Федерации» («Фарма 2020») совершенно обоснованно отдает приоритет направлению «Кадры», хотя финансирование его (чуть более 35 млрд. руб.) сопоставимо с «Переходом на GMP» (36 млрд. руб.) и в три раза уступает направлению «Разработка лекарственных средств» (106,4 млрд. руб.). Но без фармацевтических кадров и соответствующей инфраструктуры для фармацевтической отрасли невозможно осуществить переход к инновационной модели развития фармацевтического производства [2, С.76].

Исходя из этого, обучение в медицинских вузах должно быть ориентировано на универсальную подготовку провизоров, способных работать по всем направлениям фармации в целях оказания квалифицированной, доступной и своевременной фармацевтической помощи [1, С. 320].

Кроме того, в условиях сокращения аудиторного времени на освоение образовательной программы по подготовке провизоров возможности традиционных форм обучения ограничены и не обеспечивают в полной мере формирование профессиональной компетентности будущего специалиста. В связи с этим необходимо отдать приоритет использованию современных практико-ориентированных технологий во всех видах учебных занятий по специальным фармацевтическим дисциплинам, включая промежуточную и итоговую государственную аттестацию. К одной из таких технологий относится контекстное обучение, которое максимально приближает образовательный процесс в высшем медицинском заведении к предстоящей профессиональной деятельности.

В современных условиях специфика работы провизора – первостольника (так называемых на фармацевтическом рынке работников «первого стола», занятых реализацией ЛС и информационно-просветительской деятельностью) связана с необходимостью решения постоянно возникающих разнообразных проблемных ситуаций. При этом отсутствие специальных знаний и умений для

работы с посетителями аптек заставляет специалистов находиться в постоянном психо-эмоциональном напряжении. В этой связи использование в учебном процессе кейс-метода является наиболее эффективным для формирования таких важных качеств специалиста-провизора как лидерство, толерантность, умение анализировать в короткие сроки большой объем информации, принятие решений в условиях стресса и недостаточной информации и т.д. Метод кейсов позволяет решать поставленные задачи перед современным медицинским образованием, так как является личностно и практико-ориентированным, что в разы повышает эффективность обучения.

Практика такого обучения на фармацевтическом факультете показала, что оно не получает широкого распространения из-за сложности преобразования содержания учебного материала в проблемный вид, повышенных требований к квалификации преподавателей, трудностей объективной оценки достижений обучающихся. Подготовка кейса на клинической кафедре лечебного и стоматологического факультетов не вызывает особых проблем, так как в качестве материала для «case studies» широко используются истории болезни конкретных больных (естественно из этических соображений убираются личные данные больного), к каждой из которых разрабатываются задания или вопросы. Ксерокопии этих историй болезни пополняют кафедральную базу данных «case studies» и используются как дидактический раздаточный материал на занятиях. На фармацевтическом факультете для изучения дисциплин специальности подобрать материал для обучения методом «case studies» намного сложнее. Поэтому, кейсы представляют собой результат серьезной научной и методической работы одного или нескольких преподавателей.

В связи с этим кафедрой фармации НОУ ВПО «Медицинский институт «РЕАВИЗ» были разработаны и широко внедрены в учебный процесс при изучении специальной дисциплины «Управление и экономика фармации» разноуровневые кейс-задания. В медицинском образовании метод кейс-стади издавна применяется под названием « ситуационная клиническая задача». Из зарубежного опыта известно, что эффективность этого метода возрастает, если

он используется поэтапно, т.е. с первого уровня сложности ситуаций постепенно доводится до наиболее сложного, что позволяет менее подготовленным студентам стремиться к более высокому уровню. Привлекая студентов к активной дискуссии, предоставляя возможность желающим выразиться, мы стимулируем студентов к анализу и обобщению теоретических выводов, обеспечивая верное решение проблемы.

Так, кейс-задачи первого уровня (или кейсы-иллюстрации) являются обучающими – студенту предлагается текст с подробным описанием сложившейся ситуации или задача, демонстрирующая уже выполненное действие провизора с определёнными ошибками. Задача – проанализировать данную ситуацию, используя некий алгоритм. Такие кейсы способствуют усвоению будущими провизорами информации об общих правилах выписывания рецептов, нормативных документах, регламентирующих правила выписывания рецептов и отпуска по ним ЛС. При этом цель такого кейса сводится к тренингу обучаемых и к закреплению обобщенных алгоритмических действий на репродуктивном уровне. Кроме того, условие кейса содержит так называемую нами «кейс-подсказку» – перечень последовательных рекомендаций (или вопросов), позволяющих сформировать логический алгоритм решения данной задачи.

Но чаще всего студент должен осуществить какие-либо процедуры, связанные с аналитической деятельностью: систематизировать проблемы, ранжировать их, произвести расчеты, осуществить сравнительные действия и т.д. – и только затем принимать решение. В структуре кейс-задач второго уровня (например, кейсы с формированием проблемы) описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и четко формулируются проблемы; но отсутствуют «кейс-подсказка», цель такого кейса – осмысление – диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме.

Такие кейсы используются для ведения практических занятий у студентов старших курсов и способствуют формированию у будущих провизоров

способности принимать тактические и управленческие решения, работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, а главное – с потребителями фармацевтической услуги.

Кейс-задачи следующего, более высокого, уровня (ситуации – кейсы без формирования проблемы), не имеют четко выделенной проблемы. Студенту необходимо самостоятельно провести всесторонний многоэтапный анализ сложившейся ситуации, выявить и сформулировать проблему (или проблемы), и предложить возможные пути решения, обязательно опираясь на современную нормативно-законодательную базу фармацевтической деятельности, выполнение которой строго регламентируется и контролируется государством.

Кейсы такого типа можно решать на аудиторном занятии коллегиально или внеаудиторно самостоятельно с письменным отчетом и с последующим обсуждением на занятии особенностей разбора данной ситуации разными студентами. Прорабатываемые в группах, кейсы позволяют избавиться студентам от излишней самоуверенности и агрессивности, приобрести уверенность в себе, понять свою роль при работе в команде, отметить слабые и сильные стороны, обеспечить активное участие в учебном процессе слушателей как подготовленных, так и не подготовленных.

Таким образом, использование контекстного обучения при подготовке будущих провизоров способствует формированию и развитию основных компонентов их будущей практической деятельности (специального, организационно-управленческого, коммуникативно-психологического и этически-правового) и является одним из организационно-педагогических условий формирования профессиональной компетентности специалиста-провизора.

### **Список литературы**

1. Решетников, В.И., Пучнина, С.В. Задачи и направления подготовки кадров для фармацевтического производства. Актуальные проблемы науки медицинских и фармацевтических вузов: от разработки до коммерциализации.

Материалы научно-практической конференции с международным участием, посвященном 75-летию Пермской государственной фармакадемии. 7-9 декабря 2011 года, г.Пермь. – С. 319-321.

2. Стратегия развития фармацевтической промышленности РФ на период до 2020 года. – Утверждено приказом Минпромторга РФ от 23 октября 2009 г. – № 965. – 76 с.

## **ВОСПИТАНИЕ НА ОСНОВЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ И ХРИСТИАНСКИХ ТРАДИЦИЙ**

*Заводскова М.Н., Ивлева А.В*

*(г.Ульяновск)*

*Научный руководитель к.п.н. Белухина Н.Н.*

Духовно-нравственное воспитание обеспечивает формирование целостной личности человека и предполагает формирование ее конструктивных отношений в социуме. Указывая на основные сферы жизнедеятельности студента, в которых происходит процесс духовно-нравственного становления его личности, – семью, Церковь, вуз, необходимо выявить их взаимодействие, так как в них переплетены государственные, народные, национальные и религиозные традиции.[5, с. 230]

Краткий анализ огромного периода в истории отечественного образования все же позволяет высветить начала гуманистической традиции в российской педагогике. Это гуманистические ценности народного сознания, духовный опыт народа в области воспитания, осмысленный коллективно и передаваемый от поколения к поколению и выкристаллизовавшийся в сочинениях просветителей, обогащенный во взаимодействии с другими культурами. Гуманистические педагогические идеи характеризовали древнерусскую литературу, которая по сути своей была «учительной». Эта тенденция отличала и литературу последующих веков. В педагогических воззрениях акцентировались установки на воспитание духовно-нравственных идеалов и

ценностей как необходимое условие становления человечности в личности, направленности ее деятельности на общую пользу.[5,с.220-223; 2, с. 169]

Гуманистическая педагогика 20 века целенаправленно служила утверждению «человеческого в человеке», духовно-нравственному обогащению его внутренней жизни, возвышению жизнесмыслов его деятельности. Она сыграла свою историческую роль в признании европейским человечеством в качестве высших духовных ценностей самоценности человеческой личности, права человека на свободное развитие, самоопределение и самореализацию, абсолютной ценности Истины, Добра, Красоты как идеальных стремлений человеческой природы, вытекающих из них кардинальных добродетелей, норм и правил гуманистической морали. В том, что именно и гуманизации воспитания и образования высший смысл и назначение педагогической науки, убеждает классическая педагогика.

В современной педагогической науке существует мнение, что в России светское воспитание в вузах. Однако важно отметить, что привнесение гуманистических идеалов нравственности в воспитание студентов может привлечь в высшее образование лучшие традиции, которые позволят воспитать таких замечательных педагогов России как Ушинский, Сухомлинский, Шацкий и др.[2,с.168]

Актуальность данной темы определяется возрождением традиций, идеалов свободы, добра, справедливости и гражданственности в российском обществе. Сегодня высшее профессиональное образование ориентировано не только на формирование специалиста с высоким уровнем профессионального мастерства, способного к самосовершенствованию, развитию в будущей деятельности, к творческому, инновационному решению задач, воспитанию профессиональной культуры, а также на развитие духовно-нравственных качеств его личности через приобщение к высоким образцам русской культуры. Влияя на педагогов-гуманистов светом духовного идеала, православное учение в течение двух тысячелетий определяло содержание образования и воспитания. Образ Христа как совершенного, идеального человека дает перспективу для

развития личности в плане постоянного самосовершенствования.[2, с.168]

Обращаясь к творениям святых отцов, мы найдем размышления, требования, пояснения и наставления о воспитании, не представляющие строгой определенной системы. Они состоят из отдельных требований и пояснений о сущности воспитания. Климент Александрийский в своих творениях обозначил ряд важнейших педагогических проблем: назначение педагогики, трактовка цели воспитания, роль учителя в педагогическом процессе, соотношение воспитания и обучения, место светских наук в образовании. Иннокентий Херсонский немало внимания в своих проповедях уделяет наставничеству. Полвека спустя К.Д. Ушинский, можно сказать, продолжил мысль Иннокентия Херсонского, сказав, что только наставник, имеющий глубокие христианские убеждения и христианскую нравственность, способен адекватно передать их своим воспитанникам. Актуальна эта мысль и для современной педагогики. Так как изначально большую значимость в духовном возрастании детей играет родительское воспитание, и только затем, наставник своим личным примером, словом и делом.[1, с.330]

Анализ научно-педагогической литературы, диссертационных исследований в области образования выявил интерес к проблеме профессионального и личностного развития студентов на основе православных традиционных ценностей. Значимость нравственных ценностей для личностного становления будущего педагога показана в ряде работ, освещающих проблему формирования профессионализма будущего учителя (Н.В. Маслов). Формирование традиционных православных ценностей учащихся, студентов вуза в процессе обучения через предметную деятельность и в условиях общественной организации рассматривается в диссертационных исследованиях С.Н. Лукаша, Н.В. Маслова и др.

Таким образом, актуальность нашей статьи определяется потребностью общества в духовно-нравственной, патриотично воспитанной личности студента и недостаточной исследованностью проблемы формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у студентов в процессе

обучения в вузе; необходимостью формирования у студентов вуза традиционных ценностей как элемента профессиональной культуры и практическим отсутствием научно обоснованных разработок по данному направлению в теории педагогики; недостаточной разработанностью путей и способов моделирования процесса их формирования у студентов вуза.

Из вышеизложенного следует, что одной из основных задач высшего профессионального образования является не только организация и обеспечение процесса обучения человека профессии, но и воспитание как личности, умеющей нести ответственность за результаты своей деятельности.[2, с.167,168]

Инновационный подход к идее рассмотрения системы преподавания высшего профессионального образования сами педагоги формируют через внедрение интеллектуальных систем, реализующих черты человеческого интеллекта, в формирование гуманистических принципов обучаемых.

Иными словами, возможно ли создать компьютерную систему, которая даст возможность осилить задачи образования, решение которых человеком в реальное время невозможно? Например, задачу настолько идеальной оптимизации лекции, что большинство людей в аудитории будет запоминать 85-90% информации, в то время как известно, что в общем случае человек запоминает не более 30% принципиально новой для него информации.

Когнитивные рассуждения, таким образом, обязательно должны иметь основу, так как для человеческого поведения всегда существует раздражитель. В лучшем случае этой основой служит гуманизм. С философской точки зрения, по словам Мартина Хайдеггера, классического представителя теории экзистенциализма, «логика» возникает со времен софистики и Платона как «санкция на техническую интерпретацию мышления» [5,с.241].

Цель работы педагогов работающих в этом направлении – выявление возможности духовно-нравственного воспитания студентов на основе гуманистических традиций (на примере православия).[1, с. 339]

Рассматривая духовно-нравственное воспитание студентов на основе

гуманистических традиций на примере православия, необходимо исследовать возможности воспитания студентов не только на основе течения, имеющего перспективу идеалистического краха, но и на основе течения, хоть и религиозного, категорически не имеющего такой перспективы. Идею краха гуманизма в своих выступлениях и произведениях отображал русский писатель Александр Исаевич Солженицын. В одном из интервью телеканалу «Россия» он говорил, что это течение вобрало в себя все основные понятия из Библии, но «обошло стороной» самого Бога. В связи с этим, утверждал он, гуманизм дает трещину.[3, с 123-126]

Сегодня основной целью развития системы непрерывного обучения на уровне учебных заведений высшего профессионального образования, в условиях реализации ФГОС, становится воспитание творчески активной, социально адаптированной, профессионально компетентной и конкурентоспособной личности.

Важно отметить, что главным проблемным фактором развития системы непрерывного профессионального образования в условиях реализации ФГОС в учреждениях высшего профессионального образования, считается переориентация их деятельности с узкопрофессиональных, технократических целей, на социально-значимые, гуманистические цели образования. Цели, выполнение которых основано на уважении и доверии к личности, обладающей умениями и способностями анализировать информацию и принимать оптимальные решения, к самообразованию и самовоспитанию.

Государственная политика в образовании, законодательно закреплённая в основных нормативных документах, определяющих развитие российской системы образования на ближайшие годы, в качестве основных приоритетов выделяют доступность и высокое качество образования, экономическую и управленческую эффективность образовательной системы, ее обеспеченность высокопрофессиональными кадрами.[4]

Сегодня появилась уникальная возможность использовать великие ценности православного христианства в процессах обучения и воспитания

(Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы).

Между Русской Православной Церковью и Министерством образования и науки РФ в последнее время наметилась тенденция к более полному взаимопониманию и сотрудничеству по многим вопросам [1, с. 3].

Православная культура и духовно-нравственное воспитание позволят будущему специалисту овладеть знаниями великой традиции духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений в России, освоить содержание духовного наследия нашей страны, получить знания в области методики воспитательной деятельности. А для этого нужно духовно-нравственно просвещать людей, а также приобщать их к христианским семейным ценностям.

Становление личности в условиях реализации ФГОС, духовное созревание молодого человека, кроме того, является прямой предпосылкой создания им крепкой семьи, которая станет для него и опорой, и поддержкой в будущем.[5, с.200; 2, с.167]

В заключении стоит отметить, что только традиционная православная культура сформирует у будущего специалиста необходимые моральные качества и ценности, так необходимые нашему обществу сегодня.

### **Список литературы**

1. Громыко, М.М. О воззрениях русского народа / М.М. Громыко, А.В. Буганов. – М.: Паломник, 2000. – 540 с.
2. Камалов Д. А. Педагогический потенциал духовно-нравственного воспитания студентов на основе гуманистических традиций (на примере православия) как фактор преемственности в русской национальной педагогике [Текст] / Д. А. Камалов // Теория и практика образования в современном мире: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 167-169.

3. Маслов, Н.В. Православное воспитание как явление русской педагогической культуры. На материале трудов схиархимандрита Иоанна (Маслова): дисс. ... докт. пед. наук / Н.В. Маслов. – Курск, 2004. – 502 с.

4. Пресс-релиз Министерства образования РФ от 18.12.2002 «Об изучении в школах "Основ православной культуры"» // Министерство образования РФ – М.: МО РФ 2010. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/>

5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии : учеб. пособие для вузов рек. МО РФ / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 705 с.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ОБ- ЩЕСТВА**

*Загайнов А.А.*

*(г. Ульяновск)*

В последнее время проявляется интерес отечественных исследователей к педагогическим традициям и инновациям. В работах О.И. Беспаловой, Р.Б. Вендеровской, И.А. Колесниковой, М.В. Савина, Н.П. Юдиной представлены различные трактовки понятий «традиция», «инновация», значение традиций и инноваций для социализации человека.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что однозначного определения понятия «педагогическая традиция» не существует. Наиболее общим, по нашему мнению, является определение Н.П. Юдиной: «... педагогическая традиция – это феномен, выражающий объективно существующую преемственную связь, благодаря которой наследуются представления о цели, задачах, сущности педагогического процесса, средства и механизмы реализации цели, характер взаимодействия субъектов образовательной деятельности» [3, 38].

Традиция вбирает в себя опыт, проверенный временем, который позволил предыдущим поколениям в прошлом достигнуть определенного прогресса и

закрепившийся в сознании как некое позитивное знание [1, 130]. Таким образом, традиция, возникнув из человеческого опыта, постоянно дополняется и подвергается его воздействию. Устойчивость в развитии традиции придает её «ядро», неизменная часть. А изменяющаяся часть способствует развитию. Доказано, что на традицию наиболее сильно влияет ценностный выбор поколений. При этом традиция может изменяться в двух направлениях – «горизонтальном» и «вертикальном». Изменение традиции в горизонтальном направлении означает приспособление к новым обстоятельствам в обществе, не затрагивающие «ядро». Изменение традиции в «вертикальном» направлении характеризуется очень глубокими трансформациями, затрагивающими «ядро» и происходящими во времени как смена последовательных этапов.

Педагогические традиции работы с одаренными детьми начали свое развитие с античных времен, претерпевая различные изменения, как «горизонтальные», так и «вертикальные», и обусловлены они были социокультурным развитием общества.

Античные философы считали одаренность божьим даром, развитие которой не требовалось. Таких идей придерживались все античные философы: Демокрит, Платон, Плотин, Посидоний, Сенека. Однако Платон также писал о необходимости специально отбирать и развивать наиболее способных детей. В произведении «Политика» Платон рассматривал возможность отбора людей с выдающимися физическими и нравственными характеристиками, предлагая вести государственное регулирование браков. Китайский философ Конфуций предлагал отбирать одаренных детей и готовить их к последующей деятельности. Он считал одаренность врожденной, не способной на дальнейшее развитие.

Как отмечают литературные источники, практически никакой специальной педагогической работы с одаренными не велось, потому что это было не нужно, т. к. всегда существовала некая сила, которая «помогала» одаренному. Работа с одаренными сводилась только к попыткам их «отсева», для чего Аристотель в своих работах стремился определить признаки

одаренности. Таким образом, появились зачатки будущей педагогической традиции работы с одаренными детьми: одаренность – это нечто свыше, результат воздействия духов и высших сил, развитие которого не требуется, достаточно только выделить особенных людей из общей массы

Фактически, педагогическая традиция по работе с одаренными людьми того времени, претерпев ряд незначительных изменений, была перенята в средние века и господствовала вплоть до 13 века. Социальные изменения в обществе, а также господство церкви лишь изменило «автора» одаренности. Логично, что теперь это исключительно врожденное качество, дарованное Богом, и поэтому отсутствует необходимость её специально развивать.

Однако в эпоху Возрождения к феномену одаренности появился интерес. Одаренный человек – это высшая степень развития человеком своих способностей. Это изменение стало обусловлено огромным числом одаренных и гениальных людей того времени: Леонардо да Винчи, Микеланджело Буонаротти, Мишель Монтень, Эразм Роттердамский, Николай Коперник, Николо Макиавелли, Данте Алигьери, Франческо Петрарка, Вильям Шекспир. Появляются первые методы диагностики и выявления одаренных и гениальных. Возникает понимание того, что необходимо для обучения и воспитания одаренной личности.

Таким образом, можно видеть, что переход между Античностью и Средневековьем был «горизонтальным»: «ядро» традиции не было изменено, изменения затронули только «оболочку». Но вот переход от Средневековья к Возрождению был «вертикальным»: произошло достаточно глобальное изменение в «ядре» традиции.

Дальнейшее развитие науки, педагогической мысли и развития общества привело и к изменениям в работах с одаренностью. С наступлением эпохи Просвещения философы и ученые усомнились в божественном происхождении одаренности – люди рождаются с одинаковыми способностями, и только жизненные обстоятельства делают всех равными. В таком направлении работали известные мыслители того времени Джон Локк со своей

известнейшей концепцией «чистой доски» - *tabula rasa*, Клод Гельвеций, Денни Дидро и другие. Происходит усовершенствование методов диагностики. Складываются формы и методы обучения и воспитания одаренных. Гельвеций разработал практические рекомендации по развитию ума.

Очевидно, что снова произошел вертикальный переход, ядро традиции снова претерпело существенные изменения.

Переломным становится рубеж 19 и 20 веков. Выдающийся ученый Ф.Гальтон в своей статье «Наследственный талант и характер» (1865) попытался найти истоки гениальности не в «божественной» предопределенности, а во врожденных способностях. Однако идеи Гальтона не разделял Бине, положивший в основу своей работы, науку «тестологию». В концепции Бине доказывалась связь познавательного развития с возрастными особенностями; ведущим фактором развития признавалась окружающая среда. С исследований немецкого исследователя Штерна началось формирование современного понятия «интеллектуальная одаренность». Заслуга Штерна заключалась во введении в научный оборот понятия «коэффициент интеллекта» (IQ), предложившего использовать в качестве показателя интеллекта частное от деления умственного возраста на хронологический возраст.

Исследования, проведенные в 20 столетии, показывают, что произошло некоторое примирение двух традиции рассмотрения феномена одаренности. По оценкам исследователей, в течение 20 века соотношение генотипических и средовых факторов менялось в сторону средовых: на начало 20 века значение генотипических факторов оценивалось на уровне 80%, в конце 20 столетия на уровне 65-70% [2, 31]. Это говорит о том, что исследователи пришли к выводам о неприменимости концепций к реальной практике в чистом виде, что привело к смешению ранее наработанных форм и методов работы с одаренными детьми, а также развитию новых.

Современные формы работы с одаренными можно разделить на три группы: акцентирующие внимание на взаимодействии предпосылок

одаренности; акцентирующиеся на структуре одаренности и акцентирующиеся на параметрах индивида, которые выходят за рамки когнитивных свойств (восприятие, память, внимание).

В любую эпоху традиции переделывали, переосмысливали и применяли к своим целям, сохранялось лишь то, что соответствовало укладу и культуре общества в данный период [1, 134]. Таким образом, природа педагогической традиции двойственна: она субъективна и объективна. Ее субъективность обусловлена реализацией через людей и зависимостью от их личного восприятия. Субъективность обуславливается историческими особенностями социально-культурного контекста. Этот дуализм хорошо прослеживается в истории исследования и работы с одаренностью: глобальные «вертикальные» переходы в развитии случались преимущественно при одновременном влиянии субъективных и объективных факторов. А «горизонтальные» переходы только под влиянием или субъективных, или объективных факторов.

### **Список литературы**

1. Григорьева Е.А. Педагогические традиции в теории и практике российского образования / Е.А. Григорьева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. - №9. – С. 130-135.
2. Савенков А.И. Детская одаренность и школьное обучение / А.И. Савенков // Школьные технологии. – 1999. -№ 1. – С. 121-132.
3. Юдина Н.П. Традиции: социокультурные и педагогические аспекты / Н.П. Юдина // Педагогика. -2002. -№8. -С. 35-41.

## **ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПОДХОД КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПРИНЦИП КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.**

*Земзюлина А.А.*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель: д.п.н. Арябкина И.В.*

Одним из наиболее эффективных подходов современной педагогики, позволяющим решать стоящие перед образованием сложные задачи, является полихудожественный подход к организации учебно-воспитательного процесса. Данный подход, актуальность которого вызвана необходимостью внедрения в практику новых государственных образовательных стандартов, предполагает активное включение в процесс культурно-эстетического воспитания всех его субъектов: учащихся, педагогов, родителей.

Полихудожественный подход является концептуальной идеей о необходимости интегративного включения ребёнка в разные виды культурно-эстетической деятельности, что реализуется посредством комплекса педагогических условий. Как отмечали Б.П. Юсов, Л.Г. Савенкова, Л.П. Печко, И. В. Арябкина и др., внедрение полихудожественного подхода в образовательную практику приводит к интенсивному развитию духовно-ценностных ориентиров формирующейся личности, способствует обогащению художественной информации, постепенному освоению культурного наследия и раскрытию творческого потенциала младшего школьника.

Полихудожественный подход отличается от так называемой комплексной, межпредметной связи уроков эстетического цикла, где одно искусство иллюстрируется примерами другого. Особенно значимо в данном случае проследить внутренние, образные, духовные связи слова, звука, цвета, пространства, движения, формы, жеста - на уровне творческого процесса, раскрыть внутреннее родство разнообразного художественного проявления.

Программы полихудожественного типа предполагают развитие разных видов детского творчества. Взаимодействие искусств - явление многоуровневое, включающее как собственно взаимосвязь искусств, так и взаимосвязь искусств с природными объектами. Исследователи, занимающиеся проблемами полихудожественного развития школьников, отмечают, что наиболее развернутые формы интеграции возможны лишь при внутренне обусловленном развитии и проявлении в деятельности воображения, фантазии, памяти ребенка,

когда любой художественный продукт создается за счет внутренних потенций ребенка. Особенно эффективно вышеперечисленные качества личности проявляются в общении с народным искусством – не случайно именно с изучения фольклора большинство ученых считают целесообразным начинать эстетическое воспитание детей.

Определяя основные цели культурно-эстетического воспитания, основоположник полихудожественного подхода Б.П. Юсов пишет: «Вектор будущего - воображение, фантазия, мечта. Мы сегодня даем детям в массе искусство прошлого, немного - современного и совсем не приучаем к размышлению о том, что будет, что нового могут сказать дети. Культурное будущее человечества куется учителем школы. Культура создается здесь, в школе» [5].

Стержнем полихудожественного подхода является «раскрепощение» учащегося, снятие психологического напряжения, развитие самостоятельности и смелости в деятельности. Исходным импульсом творческого процесса становится эстетическое переживание, которое стимулирует развитие образного мышления учащихся.

Учеными доказано, что полихудожественный подход к обучению представляет собой сложный в своей структуре педагогический процесс, «в центре которого находится не предмет изучения, а сам ребенок, так как его природа полихудожественна» [2]. Полихудожественный подход имеет глубокие философские, дидактические корни и развитые исторические традиции.

Полихудожественный подход к образовательному процессу является главным фактором культурно-эстетического воспитания.

Эстетическое воспитание – это формирование определенного эстетического отношения человека к действительности [3].

В процессе эстетического воспитания вырабатывается ориентация личности в мире культурно-эстетических ценностей, в соответствии с представлениями об их характере, сложившимися в данном конкретном обществе, у данного конкретного народа. Одновременно в эстетическом

воспитании формируется и развивается способность человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус и идеал, способность к творчеству по законам *красоты и выразительности*, к созданию культурно-эстетических ценностей в искусстве и вне его (в сфере трудовой деятельности, в быту, в поступках и поведении).

Таким образом, культурно-эстетическое воспитание обладает двумя основными функциями, составляющими единство противоположностей:

- формирование ценностной культурно-эстетической ориентации личности;
- развитие творческих культурно-эстетических потенций личности.

Эти функции и определяют место культурно-эстетического воспитания в общественной жизни, связь с другими видами воспитательной деятельности. Эстетическое воспитание сопрягается с нравственным воспитанием, так как существует единство между эстетическими и этическими ценностями, в совокупности представляющими собой внутреннюю культуру личности. Красота, помимо другого своего назначения, выступает как один из регуляторов человеческих взаимоотношений, способствуя тому, чтобы они становились в полной мере человеческими. Благодаря красоте, люди интуитивно тянутся к добру еще до того, как идея добра будет осмысленно воспринята их моральным сознанием. Эстетическое воспитание в контексте культуры, в ориентации на формирование «человека культурного» развивает все духовные способности человека, необходимые в различных областях творчества. Многие часы, которые провел, играя на скрипке А. Эйнштейн, не были похищены у науки, ибо, по собственному свидетельству физика, «настоящая наука и настоящая музыка требует однородного мыслительного процесса».

Конфликт между основными функциями эстетического воспитания возникает тогда, когда эстетические «ценности», в духе которых воспитывается человек, выражают интересы реакционных слоев общества, являются антигуманистическими по своей сути (например, пропаганда жестокости, насилия, милитаризма), не только не требуют развития человеческих

творческих способностей, а, наоборот, направлены на всяческое их притупление. Если же предполагается формирование личности в духе подлинно эстетических ценностей — таких, которые выражают развитие свободы и свободное развитие человека и общества, — то функции культурно-эстетического воспитания гармонически обуславливают друг друга. Ибо постижение эстетических ценностей, возникающих в процессе творческой деятельности, не может не носить творческого характера. Культурно-эстетическое воспитание осуществляется многими средствами, и у каждого народа они, с одной стороны, специфические, с другой стороны — общегуманистические. Это и бытовая среда жизни человека, обстановка его трудовой деятельности, эстетическая сторона нравственных отношений, спорта и т. п. [4].

Мы согласны с мыслью о том, что «важнейшей является идея Б.П. Юсова о важности борьбы за духовное и нравственное здоровье народа как фактор национального единства, народного самосознания, достоинства России и ее граждан, включая этнокультуру, этнопедагогику, экологию, культурно-экономические особенности быта, и т.п. Весьма актуально звучит в настоящее время мысль ученого о том, что от правильности выстраивания стратегии детской и молодежной культуры зависит судьба нации» [1, с.82].

Из выше сказанного можно сделать следующий вывод: полихудожественный подход как одна из основных идей культурно-эстетического воспитания представляет собой серьезную инновацию в образовательном процессе, основанную на достижениях прошлого. Данный подход является основополагающим для формирования полноценного, творческого и открытого человека, способного комфортно и эффективно быть в культуре, творить культуру.

#### **Список литературы**

1. Арябкина, И.В. Формирование культурно-эстетической

компетентности учителя начальной школы на основе личностно ориентированного подхода: теоретические аспекты. – М.:ФЛИНТА: Наука, 2010.

2. Губанова Н.Ф. Театрализованная деятельность дошкольников: 2–5 лет. Методические рекомендации, конспекты занятий, сценарии игр и спектаклей. - М.,: Просвещение, 2001.

3. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. М.:Просвещение, 2009.

4. Николаева А. В., Николаева Н. А. Эстетическое воспитание. Семья. Этикет. Культура. - М.: Аст, 2011.

5. Юсов Б.П. Интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников// Педагогика искусства: В творческом поиске. Материалы Всерос. Сопещения-семинара. Самара, 3-6 дек. 1996 г. М.- Самара, 1996.

## **ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ: ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Зорькина Н.В.*

*(г. Ульяновск)*

Традиционно в обучении идея опережения применяется в виде упреждающего изучения материала, путем подачи некоторого сегмента тех тем, которые будут изучаться в будущем, и которые определенным образом связаны с изучаемым материалом в настоящее время. Психофизиологической основой идеи опережения является специфическое свойство нервной системы, которое, объединяя опыт прошлого с настоящим, моделирует будущие события, позволяя человеку осуществить предварительную подготовку к чему-либо.

Наиболее ярко идея опережающего обучения была реализована педагогами-новаторами в рамках педагогики сотрудничества. Главная цель использования данной идеи заключалась в возможности качественного усвоения учебного материала за более короткий срок всеми, даже слабыми учащимися, не привлекая их к дополнительным занятиям. Импульсом для

развития идеи опережения в обучении стал опыт липецкого учителя К.А. Москаленко в конце 50-х годов прошлого столетия, который ввёл в практику обучения комментирование при выполнении различного рода упражнений. Были разработаны разнообразные виды комментирования: устное, письменное, коллективное, индивидуальное, полное, частичное, выборочное, тематическое (Г.И. Горская, К.А. Москаленко). Комментирование могли вести как сильные, так и слабые учащиеся, все остальные проверяли себя и контролировали комментатора. Именно комментирование позволяло сначала подумать, проговорить, а потом и осуществить [11].

Именно тогда, в 50-е годы, впервые на уроках было применено упреждающее изучение материала путем подачи некоторого сегмента тех тем, которые будут изучаться в будущем и которые определенным образом связаны с изучаемым материалом в настоящее время. Позднее эти находки были развиты учителем начальных классов С.Н. Лысенковой, которая с успехом обучала детей с различным уровнем развития, мировосприятия без дополнительных занятий. Развивая идею опережения в обучении, С.Н. Лысенкова создала систему обучения, которую впоследствии назвала перспективно-опережающей. Она указывала, что опережающее обучение позволяет «выиграть время для большего количества упражнений, для успешного продвижения вперед всех и каждого» [9, с. 64]. В основе предложенной системы лежит поэтапное введение учебного материала с элементами опережения программы. При этом имеется возможность индивидуального темпа усвоения знаний. Как указывает автор, изучение трудной темы начинается задолго до того времени, которое отведено ей по программе, тем самым учитель готовит к усвоению нового материала постепенно, давая возможность сильным ученикам успешно ориентироваться в материале, который они еще не учили. Новые знания вводятся перспективно, малыми порциями, по ним не дается домашнее задание. При прохождении этого материала на второй стадии знания преподаются уже как основной материал. Представление опережения в виде большой и малой перспектив, несомненно, является важным открытием педагога. Средствами

перспективно-опережающего обучения выступают опорные схемы и комментируемое управление.

Интенсифицируя процесс обучения, В.Ф. Шаталов [18; 19] так же использовал идею опережения, упреждение учебного материал путем подачи его с помощью образно-ассоциативных символов (опорных сигналов), конструируя опоры, что позволило ему опережать программу на год, на два.

Реализация идеи опережения путем укрупнения дидактических единиц была осуществлена П.М. Эрдниевым на примере математики. Отказавшись от линейной последовательности изучения учебных тем, автор предложил совместное и одновременное изучение компонентов содержания образования, связанных между собой и представляющих целостность, что в итоге обеспечивало достижение целостности и системности знаний. Особый акцент автор делает на использование упражнений в форме многокомпонентных заданий, которые состояются из ряда логически разнородных, но психологически объединенных частей [20; 21; 22].

Средства реализации опережающего обучения, предложенные и успешно применяемые П.М. Эрдниевым и В.Ф. Шаталовым, С.Н. Лысенковой (компакты, многокомпонентные задания), – это конструкты высокой степени обобщенности и системности.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволяет выделить такую характерную черту опережающего обучения, как создание перспектив или готовности и ожидание учеников к восприятию учебного материала. Так Т.П. Григорьева, Т.А. Иванова, Л.И. Кузнецова, Е.П. Михайлова, Е.Н. Перевощикова и др. отмечают, что готовность к восприятию учебного материала с использованием опережающего обучения может растянуться на несколько уроков [10; 13]. На роль перспектив в опережающем обучении указывают и другие исследователи (Э.И. Бергер, В.М. Туркина и др.). Для их создания авторы предлагают использовать прием вкрапления новых терминов без сопроводительного пояснения, а также прием поставленного в конце занятия вопроса [1; 2].

Стремление исследователей шире внедрить идеи опережения в обучении привели к использованию так называемых опережающих работ (*самостоятельных, домашних, лабораторных*) и опережающих заданий разного рода – собственно опережающих заданий и заданий по созданию и конструированию таких заданий (И.В. Комарова, А.А. Окунев, В.Н. Руденко, О.И. Чиркова). И.В. Комарова применяет опережающие самостоятельные работы в начальной школе, которые способствуют самостоятельной познавательной творческой деятельности, сопровождаются высокой умственной активностью и эмоционально положительным отношением учащихся. Изучение на занятии нового материала, который является обобщением выполненного домашнего задания, способствует, по мнению В.Н. Руденко [15], его развитию и углубленному изучению. А.А. Окуневым [12; 17] разработаны лабораторные работы, на которых учащиеся опытным путем устанавливают свойства предметов, обоснование которых будет подтверждено при дальнейшем изучении программного материала. Данная экспериментальная работа, с точки зрения А.А. Окунева, способствует усвоению сложного теоретического материала. Разработанное О.И. Чирковой [17] обеспечение опережающего ознакомления учащихся с учебным материалом содержит, кроме конструирования опережающих заданий (которые включаются в систему упражнений), составление технологической карты, способствующей опережающему ознакомлению с новым учебным материалом (темой, разделом, курсом). В качестве частной характеристики опережающего обучения О.И. Чирковой выделена такая характеристика, как «шаг опережения», на основе которой определены основные виды опережающего ознакомления: минимальное ознакомление, ближнее ознакомление, среднее ознакомление, дальнее ознакомление. Размер шага опережения (его количественная характеристика) определяется разностью номеров учебных единиц (вопросов, тем, курсов). Опережающие задания рассматриваются исследователями (Т.В. Аржанцева, В.И. Иванов, И. В. Комарова, Е.Н. Пехота, И.Н. Трубавина) как способ организации самостоятельной познавательной деятельностью учащихся,

как средство формирования готовности к самообразованию [6; 7; 14].

Применение идеи опережающего обучения в высшей школе нашло отражение в исследованиях Н.В. Лушниковой [8]. Автор предлагает осуществлять опережение за счет внутрипредметных связей обратного действия, означающего возможность привнесения информации последующего элемента в процесс усвоения предшествующего элемента.

В.В. Добрынина использует хорошо известную в дидактике идею погружения в учебный материал, который усваивается в условиях разновозрастного коллектива путем взаимодействия учащихся между собой. По мнению автора, это позволяет не только сократить время прохождения учебных программ, но и развивает субъектную позицию каждого учащегося, путем включения его в процесс творческой компоновки (нелинейного переконструирования – уточнено автором) содержания образования и реализации ими обучающих функций (обучают друг друга). На основе данного подхода ученику дается право выбрать индивидуальную учебно-познавательную траекторию и скорость ее прохождения. Структурирование содержания обучения осуществляется в направлении от целостного представления предмета к последующему изучению конкретных тем и вопросов. Его содержание включает в себя две части: инвариантную, к которой относится образовательный стандарт и программа для общеобразовательных учреждений, и вариативную, которая создается учителем совместно с учениками. Ключевыми компонентами технологии обучения являются погружения в разновозрастных коллективах, взаимообучение и взаимоконтроль. При подготовке к погружениям размножаются тексты лекций, готовится красочное оформление формул, графиков функций и их свойств, таблиц на отдельных плакатах. Для каждого дня обучения подбираются упражнения, по каждой теме имеется большой набор задач, правильность выполнения которых контролируется учителем и учениками [3, с. 50]. Реализация такого подхода расширяет функции опережающего обучения. К выделенным И.И. Паньковой функциям обучения и развития, побудительно-мотивационной и перспективно-

ориентирующей функции добавляется функция субъектности, которая выражается в социальной активности, изменении задачи ученика от приобретения знаний, умений и навыков к необходимости научиться обучать товарищей [3, с. 50].

Подводя итог, опережающее обучение – это обучение, в рамках которого организуется многократное обращение обучаемых к учебному материалу с учетом его ретроспективной и перспективной связей с другим смежным учебным материалом, обеспечивающее закрепление изученного ранее, прогностику, предвидение нового и готовность к его восприятию на основе изучаемого в настоящий момент, что обеспечивает целостное восприятие и глубокое осмысление учебного материала при существенном сокращении сроков его прохождения [4, с. 57].

В своих исследованиях нами были обобщены, расширены и классифицированы средства опережающего обучения (оперативные и стратегические). В рамках данной классификации обоснована и выделена вариативная система средств опережающего обучения в организации усвоения базовых понятий учебной дисциплины. К ней относятся: структурный граф, опорный алгоритм, комплекс опережающих многоуровневых заданий [5, с. 50].

*Структурный граф*, который позволяет устанавливать связи между понятиями на уровне опережающих связей: ближней, средней, дальней. Ближняя опережающая связь устанавливается между понятиями, находящимися в рамках главы; средняя опережающая связь устанавливается между понятиями, находящимися в разных главах, но в одном разделе; дальняя опережающая связь устанавливается между понятиями, расположенными в разных разделах. Под содержанием понятия, которое вводится средствами опережения, мы понимаем первоначальные сведения изучаемого в будущем понятия (термин, обозначающий понятие; ряд существенных признаков; ряд основных свойств) как часть основного содержания, которые целесообразно ввести на данном этапе опережающего обучения. Если между соподчиненными понятиями установлена дальняя опережающая связь, то при рассмотрении содержания

изучаемого понятия на уровне опережающего введения используется такое содержание связанного с ним изучаемого в будущем понятия, как термин. Если между соподчиненными понятиями установлены ближняя или средняя опережающие связи, то на уровне опережающего введения используются ряд существенных признаков и ряд основных свойств. В какой мере вводить существенные признаки и основные свойства изучаемого в будущем понятия на основе опережающей связи с изучаемым понятием зависит от основных характеристик соподчиненных понятий (объема, содержания, связей и отношений), их сложности.

В исследовании также определены требования, которые предъявляются к структурно-графовой трансформации (наглядность, целостность учебного материала и укрупненность).

*Опорный алгоритм*, представляющий собой предписание, основу которого составляют ключевые слова, позволяющие оперативно осуществлять учебные операции данного типа. Действуя согласно алгоритму, который служит поддержкой в усвоении групп соподчиненных понятий, обучающиеся должны выполнить систему действий, приводящих в конечном итоге к осмыслению сущностных характеристик базового понятия учебной дисциплины, что выражается в умениях теоретически и практически применять понятия. Отличительной чертой опорного алгоритма является то, что его обучающиеся самостоятельно могут использовать в варьируемых условиях, ранее не рассматриваемых с преподавателем.

При конструировании опорного алгоритма необходимо определить ключевые слова для каждого действия, которые впоследствии составят для него основу. Опорный алгоритм выступает в качестве образца и составляется преподавателем на занятии совместно с обучающимися. Осуществляется перенос алгоритма как основы при усвоении новых соподчиненных понятий, что предполагает многократное обращение к опорному алгоритму в разных учебных ситуациях.

*Комплекс опережающих многоуровневых заданий*, которые

систематизированы по следующим типам: задания на выявление закономерности; задания, устанавливающие связь основного и опережающего содержания понятий; задания на выявление сходства и различия; задания на выяснения причинно-следственных связей. Каждый тип заданий представлен следующими видами: задание по образцу, основное задание, опережающее задание, творческое задание.

Таким образом, перспективным направлением развития идеи опережения, на наш взгляд, является применение её при обучении в высшей школе и расширение спектра средств реализации опережающего обучения, что ведет к расширению функций опережающего обучения.

### Список литературы

1. Бергер, Э. И. Стимул познавательной перспективы как средство развития любознательности учащихся в процессе обучения: дис. ... канд. психол. наук / Э. И. Бергер. – Йошкар-Ола, 1980. – 188 с.
2. Бражникова, Г. Е. Преемственность и развитие физических понятий в условиях опережающего изучения физики в школе: дис. ... канд. пед. наук / Г. Е. Бражникова. – Челябинск, 2005. – 245 с.
3. Добрынина, В. В. Методическая система опережающего обучения математике на основе синергетического подхода: дис. ... канд. пед. наук / В. В. Добрынина. – Армавир, 2005. – 275 с.
4. Железнякова, О.М. Организация процесса усвоения базовых понятий учебной дисциплины средствами опережающего обучения: монография / О.М. Железнякова, Н.В. Зорькина. – М.: ФЛИНТА : Наука, 2013. – 160 с.
5. Зорькина, Н.В. Применение средств опережающего обучения при усвоении базовых понятий учебной дисциплины [Текст] / Н.В. Зорькина // Преподаватель 21 в. – Москва. – №1. – 2011. – С. 64 – 71.
6. Иванов, В. И. Опережающие задания как способ управления самостоятельной познавательной деятельностью курсантов военных учебных заведений : дис. ... канд. пед. наук / В. И. Иванов. – Саратов, 2000. – 187 с.

7. Комарова, И. В. Опережающие самостоятельные работы как условие развития познавательной активности учащихся : дис. ... канд. пед. наук / И. В. Комарова. – Петрозаводск, 1998. – 209 с.
8. Лушникова, Н. В. Реализация идеи дидактического опережения при обучении высшей математике [Текст] : на примере курса линейной алгебры : дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Лушникова. – Арзамас, 2006. – 162 с.
9. Лысенкова, С. Н. Когда легко учиться : из опыта работы учителя начальных классов школы № 587 г. Москвы / С. Н. Лысенкова. – М. : Педагогика, 1981. – 144 с.
10. Михайлова, Е. П. Предварить изучение нового материала / Е. П. Михайлова // Математика в школе. – 1989. – № 5. – С. 34-35.
11. Москаленко, К. А. Психолого-педагогические основы объединенного урока / К. А. Москаленко // Липецкий опыт рациональной организации урока / под ред. М. А. Данилова [и др.]. – М. : Учпедгиз, 1963. – С. 27–40.
12. Окунев, А. А. Спасибо за урок, дети! : о развитии творческих способностей учащихся : кн. для учителя : из опыта работы / А. А. Окунев. – М. : Просвещение, 1988. – 128 с.
13. Основы технологии развивающего обучения математике : учеб. пособие / Т. П. Григорьева [и др.]. – Нижний Новгород : НГПУ, 1997. – 134 с.
14. Пехота, Е. Н. Опережающие задания как средство формирования готовности к самообразованию старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук / Е. Н. Пехота. – Л., 1983. – 198 с.
15. Руденко, В. Н. Взаимосвязь домашнего задания с изучением нового материала / В. Н. Руденко // Математика в школе. – 1981. – № 4. – С. 17-22.
16. Спиркин, А. Г. Философия : учебник / А. Г. Спиркин. – М. : Гардарики, 1998. – 816 с.
17. Чиркова, О. И. Реализация идеи опережающего ознакомления при обучении доказательствам теорем в курсе геометрии основной школы : дис. ... канд. пед. наук / О. И. Чиркова. – Архангельск, 2002. – 174 с.

18. Шаталов, В. Ф. Куда и как исчезли тройки / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1979. – 134 с.
19. Шаталов, В. Ф. Эксперимент продолжается / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1989. – 336 с.
20. Эрдниев, П. М. Обучение математике в начальных классах (опыт обучения методом укрупнения дидактических единиц): кн. для учителя / П. М. Эрдниев. – М. : Столетие, 1995. – 266 с.
21. Эрдниев, П. М. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике / П. М. Эрдниев, Б. П. Эрдниев. – М. : Просвещение, 1986. – 255 с.
22. Эрдниев, П. М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения : в 2 ч. / П. М. Эрдниев. – М. : Просвещение, 1992.

## **ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СТАНДАРТ КАК ОСНОВА МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Идрисова Л.И.*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель к.п.н. Хмарский С.И.*

Федеральный государственный стандарт, установленный в Российской Федерации, представляет собой требования, обязательные при реализации основных образовательных программ общего образования для образовательных учреждений, которые имеют государственную аккредитацию [2].

Основная задача федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения- это определить современные требования к школе, обеспечить качество образования. Федеральный государственный образовательный стандарт, должен обеспечивать:

- единство образовательного пространства Российской Федерации;
- преемственность основных образовательных программ начального общего и основного общего образования.

**Структура стандартов включает три группы требований:**

- по результатам освоения основной образовательной программы общего образования;

- по структуре основной образовательной программы общего образования, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы общего образования и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы общего образования и части, формируемой участниками образовательного процесса;

- по условиям реализации основной образовательной программы общего образования, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям [1].

Отличительной особенностью нового стандарта, является его деятельностный характер, а главная цель-это развитие личности учащегося. Система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают на реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу обучения.

Важным элементом формирования учебных действий обучающихся на ступени общего образования, обеспечивающий его результативность является ориентировка школьников в информационных и коммуникативных технологиях и формирование способности их грамотно применять. Использование современных цифровых инструментов и коммуникационных сред указывается, как наиболее естественный способ формирования универсальной учебной деятельности.

Стандарт *предполагает* реализацию в образовательном учреждении как урочной, так и *внеурочной деятельности*. Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности.

Содержание занятий должно формироваться с учетом пожеланий обучающихся и их родителей. Во внеурочную деятельность могут входить: выполнение домашних заданий, индивидуальные занятия учителя с детьми,

которые требуют психолого - педагогической и коррекционной поддержки, групповые и индивидуальные консультации для детей различных категорий, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, экскурсии, кружки, секции, и т.д. Содержание внеурочной деятельности должно быть отражено в основной образовательной программе образовательного учреждения.

Введение ФГОС - это новый, революционный этап модернизации российского образования. В ФГОС выделены направления, реализовав которые, можно достичь результатов, определенных стандартом:

1. Приведение ресурсной и материально-технической базы школы в соответствие с требованиями, изложенными в ФГОС.

2. Подготовка будущего учителя к работе в принципиально новой системе образования и переподготовка учителей со сложившейся системой работы. Для педагогов со сложившейся системой работы, особенно для успешных, главная причина профессиональных неврозов - неопределенность. Задачи поставлены новые, а как их решать - не сказано. Необходимость изменения своей профессиональной деятельности и ведет к стрессу. У молодых же специалистов еще не сложились стереотипы, которые трудно разрушать. Они более мобильны и быстрее адаптируются к происходящим изменениям. В школу должен прийти новый учитель, с новым мышлением, способный реализовать задачи, выдвинутые ФГОС.

Актуальные вопросы введения ФГОС:

1. *Новые требования к образовательным результатам задают новые целевые ориентиры.* Для достижения результатов требуется новый педагогический инструментарий, а это значит, что педагогам надо не только поменять элементы педагогической системы, но и пересмотреть всю систему своей деятельности, научиться проектировать урок в логике учебной деятельности: ситуация - проблема - задача - результат.

2. *Основа стандарта - системно-деятельностный подход в обучении.*

Подход заставляет пересмотреть способы взаимодействия с учеником в познавательном процессе. Целью обучения становится не передача определенных знаний, а создание условий для максимального развития личности и индивидуальности ребенка, его интересов и способностей. Соответственно вычлняются проблемы, которые ученик должен научиться решать, и учебный материал группируется вокруг этих проблем. Меняется роль учителя: из "лектора-транслятора" информации он превращается в организатора деятельности ученика. Соответственно, ученик не просто сидит, слушает и воспроизводит полученную информацию на уроке, он становится активным участником по приобретению и освоению, какой-либо научной информации. Ученик должен стать субъектом деятельности.

3. *С определением новых образовательных результатов (личностных, метапредметных и предметных) встает вопрос об организации контрольно-оценочной деятельности.* Эффективная оценочная деятельность учителя предполагает наличие таких компетентностей, как умение выбрать и применить современные образовательные технологии и технологии оценки, адекватные поставленным целям, и формировать оценочную самостоятельность учащихся.

4. *Основой для достижения личностных и метапредметных результатов является организация внеурочной деятельности.* За счет такой деятельности расширяется пространство взаимодействия участников образовательного процесса, появляется возможность организации проектной и поисковой работы. Внеурочная деятельность позволяет создать условия, для овладения учеником другими неучебными видами деятельности, которые научат его решать проблемы, развивать свои индивидуальные возможности.

В федеральном государственном образовательном стандарте основой модернизации российского образования, является воспитание успешного поколения граждан страны, которые владеют созвучными времени знаниями и навыками; воспитание на идеалах демократии и правового государства в соответствии с национальными и общечеловеческими ценностями.

## Список литературы

1. Письмо Министерства образования и науки РФ от 19 апреля 2011 г. № 03-255 «О введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования».
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 г. № 1897 //Вестник образования. – 2011. - № 2. – 214с.

## ОПЫТ КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ЗА РУБЕЖОМ

*Ильина Г.Н.*

*(г. Ульяновск)*

В связи с резко меняющейся социокультурной ситуацией и положением молодежи в обществе, в культурной молодежной политике западноевропейских стран произошли существенные изменения. Культура стала важнейшим фактором решения экономических и политических проблем и даже возможной альтернативой в выборе вариантов будущего европейского развития. По сути, она все чаще стала рассматриваться как средство решения технологических, социальных и политических проблем. Качественные преобразования в социокультурной ситуации потребовали поиска принципиально новых стратегических линий, направлений, подходов. Одним из них стало создание условий сбалансированного развития разных сфер культуры. Это позволяет развиваться не только традиционным областям, то есть сохранять национальные памятники, академическое художественное творчество, библиотеки, но и новаторским направлениям – организовывать молодежные театры, приобретать новейшую музыкально-электронную аппаратуру и технику, поддерживать материально художников-авангардистов, модельеров-экспериментаторов, открывать новые исследовательские проекты.

Необходимо отметить, что существует и иная политическая стратегия в области развития культуры. Речь идет об ориентации на непреходящие ценности, на освоение культурного наследия как приоритетного направления в сфере культурной политики. В рамках культурной молодежной политики требовала своего разрешения и проблема молодежи. Для этого необходимо было прежде всего отказаться от методов того или иного «управления» молодым человеком. Такая политика в некоторой степени дает шанс создать новый механизм преемственности поколений. Преобразования, происходящие в социокультурной ситуации в настоящее время, стимулируют разработку и практическую реализацию новых подходов к эстетическому воспитанию, включающих современное понимание его особой культуротворческой функции в обществе. Что представляет собой в этой связи зарубежный опыт эстетического воспитания? Исследователь Э. Фелан пишет, что современный западный мир – это мир «...эстетического плюрализма, в результате чего не существует одного определенного направления в сфере художественно-эстетического воспитания. В эпоху НТР явное влияние на художественную педагогику оказывают сциентистско-антисциентистские ориентации теоретического сознания» [5, с. 21]. Специалисты неоднозначно отнеслись к перспективе применения в своих программах вычислительной техники. Многие практики весьма настороженно воспринимают вторжение науки в практику художественной педагогики, где еще бытуют взгляды на воспитание средствами искусства как на некое таинство, не поддающееся рациональному объяснению. Тем не менее, нашлись энтузиасты, которые пытаются расширить рамки художественной педагогики с учетом новых требований времени.

Известный американский социолог Г. Кан в книге «Последующие 200 лет: сценарий для развития США и мира» говорит, что в третьем тысячелетии искусство займет центральное место в жизни людей. Всеобщая компьютеризация и автоматизация производства, стандартизация общественной жизни заставят человека обратиться к поискам «утраченной индивидуальности» во время досуга. В связи с этим необходимо «компьютеризировать» процесс

эстетического воспитания, решив вопрос о компьютерной грамотности [5, с. 11].

Ощутимое влияние на художественно-эстетическое воспитание оказывают идеи известного психолога Дж. Брунера – автора теории обучения, ориентированной на интеллектуализацию учебного процесса. Отчетливо это прослеживается на примере компьютеризированного обучения учащихся теории и истории искусства, «тренировки» визуального восприятия, формирования «визуальной грамотности», а также в художественно-практической деятельности. Происходит постепенное перемещение основного акцента воспитания с конечного результата на процесс, также закладываются основы навыков самостоятельного приобретения знаний, и развивается потребность поиска новых знаний на протяжении всей жизни. Сами западные ученые по-разному оценивают результаты и достижения компьютеризации художественно-эстетического воспитания [2, с. 8].

Проблемой гуманизации школы занимаются у нас сегодня практически все ведущие специалисты в области художественно-эстетического воспитания. Поэтому рассмотрим её более детально. К примеру, исследовательский центр П. Гетти по художественному воспитанию интегрировал этот подход в предмет «Искусство», благодаря чему учащийся знакомится с четырьмя концепциями искусства: эстетической (изучение природы искусства, его роли в человеческом опыте), критической (описание, интерпретация и оценка произведения), исторической (осмысление произведений в культурном и историческом контексте), продуктивной (создание артефакта) [7].

Проект BASIC демонстрирует интересный опыт гуманизации общего образования через интеграцию предмета «искусство» в структуру «базовых дисциплин». BASIC-создание систем искусств в школьном учебном плане, который с 1979 года осваивается в штате Миннесота. С помощью пяти видов искусства – изобразительного, музыки, театра, литературы, балета, которые преподаются профессиональными художниками, музыкантами, актерами, режиссерами, поэтами, танцовщиками делается попытка привести в

соответствие интеллектуальные и эмоциональные силы учащихся. Помимо непосредственного проведения занятий по предметам эстетического цикла они консультируют преподавателей базовых дисциплин и участвуют в составлении программ по этим дисциплинам, «соединяя» последние со своим видом искусства. Интересным представляется опыт художественно-эстетического воспитания в США, где институты эстетического образования стремятся оперативно реагировать на изменения в условиях общественного бытия, взглядах и умонастроениях и пытаются ликвидировать возникающий антагонизм между школьной и общественной практикой. В США растет интерес к созданию в средних школах «синтетических курсов», таких как: «Родственные виды искусства», «Искусства и гуманитарные науки», которые преподаются группой учителей. Так, например, проект «Междисциплинарное образование посредством искусства и языка», осуществляющийся в калифорнийских школах с 1980 года является конкретной реализацией идеи комплексного воздействия путем создания экспериментальных курсов межпредметного обучения. Его цель – выявить связи четырех основных предметов художественного цикла: изобразительного искусства, танца, музыки и драмы, совмещая это с занятиями языком (устным и письменным) [5]. В задачи эстетического воспитания подрастающего поколения входит и приобщение детей к фольклору своей страны. С этой целью в США проходит ежегодный фестиваль народного творчества, задачи которого сохранить народное искусство в Америке. В США при работе с детьми педагогами используются различные формы драматических программ. «Театр для участника, а не театр для зрителя» – под таким лозунгом работают американские педагоги. [5, с. 56]. Цель такого театра состоит в том, чтобы доставить больше удовольствия участникам, а не публике Игра участников может представлять и драматизацию рассказа, песни, пьесы, какого-либо исторического события, шутки, загадки, мультипликации или даже инструментальной музыки. Целью участия в таких постановках должно быть не только развлечение, но и личный опыт, приобретаемый от участия в пьесе, от

игры вместе. Творческое мышление, контроль за эмоциями, понимание различных людей, способность выражать четко свои мысли – все это стимулирует описанный выше вид деятельности. Задача руководителя таких программ – пробуждать творческое мышление детей через их интерес и непосредственное участие.

Из всего многообразия источников, влияющих на формирование эстетических потребностей, пальму первенства следует отдать книге, чтению. Библиотеки в США традиционно выполняют важные социальные функции и, прежде всего, воспитательные и образовательные. Большую роль в этом отношении играет организация «Друзья библиотеки», созданная еще в начале 20 века. В группы «Друзья библиотеки» принимались и взрослые, и дети. Основное различие групп в том, что взрослые организации больше помогали библиотеке, в то время, как детским больше давала библиотека. Появилось свое название «Юные друзья библиотеки». В Сан-Франциско общество «Друзья библиотеки» при Центральной библиотеке города организовало праздник в честь «Года читателя». В городе Буффало общество приглашает на бесплатные концерты «Книга и музыка». Вместе с обществом друзей архитектуры они проводят серию слайд-бесед по архитектуре города. [5]. За последние десятилетия видоизменились функции музеев за рубежом. В США музей и школа сотрудничают очень давно. Сотрудничество происходит на двух уровнях: организуются курсы повышения квалификации для преподавателей, проводятся рабочие совещания для работников музея и школьных педагогов, разрабатываются специальные проекты, предлагаются разнообразные программы и мероприятия для учащихся: в музее, школе, комбинированные. При музеях организуются детские группы по прослушиванию сказок различных народов, кружки, где дети драматизируют услышанное. В музее города Бостона организован детский художественный центр, опыт которого распространился по всей стране [4]. В музеях и картинных галереях имеются все предпосылки, чтобы стать идеальной образовательной средой, побуждать познавательный интерес детей, поднимать серьезные проблемы на доступном для них уровне,

помогать установлению взаимосвязей между отдельными артефактами и целыми культурами. Музеи не являются, да и не должны быть частью школьной системы, но необходимо определить, как музеи могут функционировать в качестве альтернативных путей получения знаний, общения с искусством. В музеях и картинных галереях имеются оптимальные условия для кросс-предметного обучения (интегрированного преподавания), чему можно найти немало подтверждений. Древнеегипетские коллекции задействованы в преподавании естественнонаучных дисциплин, а театральное искусство свело вместе гуманитариев и естественников в Музее Науки и Музее Джеффри. Образовательные услуги, предлагаемые музеями, связывают самые различные области. Например, Музей лондонского транспорта, среди прочих предлагает курсы по поэзии, курс по кельтскому искусству Британского музея включает в себя сведения по естественным наукам и технологиям. В этой области имеются удачные примеры: сеть MAQIC (музеи и галереи Кембриджа), объединенный проект Африка-95, осуществленный Королевской Академией и Музеем человечества, предлагающий интегрированное изучение искусства, этнографии и истории: проект по древнегреческой мифологии, осуществленный совместно Национальной галереей и Британским музеем. Отдел образования Королевского оперного театра совместно с Британским музеем предложил программу по оперному искусству, в которой были задействованы исторические материалы, связанные с англосаксами [3]. Изучение зарубежного опыта позволяет говорить, что происходит закономерно-обусловленный поиск принципиально новых моделей эстетического воспитания, с учетом новой социально-культурной ситуации характерны следующие тенденции: 1) интеграция компьютерных знаний в преподавание предметов эстетического и гуманитарного циклов, «компьютеризация» культурно-эстетического воспитания; 2) создание «уроков-экскурсий»; 3) интеграция школьной культуры в общий культурный процесс; 4) формирование систем «музей-школа», «театр-школа».

#### **Список литературы**

1. Ариян М.А. Технологии социально-развивающего обучения

иностранным языкам на старшем этапе обучения средней школы. //ИЯШ. - 2008.- №7.- С.2-8.

2.Евладова Е. Г. Дополнительное образование: содержание и перспективы развития // Педагогика.- 1995.- № 5.

3. Культура на пороге 3-го тысячелетия. Сб. докладов Международного семинара. - СПб., 2000.

4.Липский В. Н. Эстетическая культура и личность. - М.: Знание, 1987.

5.Организация досуга подрастающего поколения в США: традиции и современность. - СПб., 1991.

6. Эстетика: Словарь. Под ред. Беляева А., Новиковой Л. И., Толстых В. И. – М: Просвещение, 1989.

7.Эстетическое сознание и художественная культура: Проблемы взаимодействия. - Киев, 1983.

## **СУЩНОСТЬ СТРУКТУРЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЭТНОСОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ**

*Кендирбекова Ж.Х., Абдрашева Б.Ж., Баймуканова М.Т.*

*(Казахстан, г. Караганда)*

Открытость границ в плане межнационального общения в современном мире и одновременное стремление к сохранению и развитию национальных культур требует определения четких ориентиров, обеспечивающих этносоциальную стабильность и позволяющих на основе прогноза ситуации по возможности нейтрализовать и предотвратить воздействие негативных для этносоциальной ситуации факторов. В этой связи выделение социально-педагогической работы как особого вида деятельности, обеспечивающего профилактику социальных проблем личности, подчеркивает возможность решения на основе индивидуального подхода представителями данной профессиональной категории проблем, связанных с включением индивида в широкие этносоциальные связи, с оказанием максимального содействия их успешности. Реализация данного ас-

пекта деятельности социального педагога позволяет оказать значительное воздействие на этносоциальную микросреду личности, ее расширение, либо сужение, посредством активного влияния на ее агентов и их максимального использования в этносоциально-позитивном плане, параллельно содействуя процессу этносоциализации данных агентов. Она также способствует одновременно целенаправленной профилактике негативных тенденций этноповедения (этнокультурные маргинальность, центричность) и их «лечению». Результатом выступает поликультурность как особое интегративное качество личности. В этой связи актуализируется проблема ее структурно-компонентной конкретизации.

Процесс формирования личности тесно сопряжен с активным восприятием данной конкретной личностью социального опыта, емко отраженного в культуре общества. Проблема активизации индивида, его включения в культуру как процесс развития отражается на возможности этого дальнейшего развития. Учеными (Т.Д. Шевеленкова) подчеркивается двоякость и зависимость процесса становления ценностных ориентаций личности от сформированности самосознания, с одной стороны, и от системы средового воздействия, обеспечивающего усвоение культуры социального мира, – с другой [1, С. 58].

В этой связи нацеленность системы этнокультурного образования на формирование поликультурности личности, определяемой как свойство, обеспечивающее толерантное взаимодействие индивида с представителями иных этнических культур, и выявление основ ее социально-педагогического содержания указывает на необходимость сущностного раскрытия содержательного аспекта ее компонентов.

Анализ сущности *поликультурности индивида* (Ж.Ж. Наурызбай) позволил нам несколько систематизировать и уточнить эти компоненты. Подчеркнутость категории сознания в этом плане объясняется решающей степенью ее воздействия в отражательной системе психики личности, поскольку аккумулирует в себе опыт восприятия среды взаимодействия, образуя некий фундамент индивидуального мировоззрения. Представляется, что данные личностные характеристики сознания будут содействовать целостности мировоззрения по-

средством воздействия палитры меж- и внутриэтнокультурных связей личности, ее включенности в культуротворческую деятельность.

- *Лингвистическое сознание*, позволяющее расширить круг общения личности, с одной стороны, и предоставляющее возможность расширения кругозора, – с другой. Формирование полилингвизма индивида также содействует более глубокому познанию этнической культуры других народов, поскольку обеспечивает реальное включение в их этнокультурную среду на основе непосредственного внутриэтнического общения; пониманию особенностей восприятия ими действительности на этноментальном уровне.

- *Историческое сознание*, делающее возможным адекватное восприятие индивидом современного культурного многообразия, особенностей межэтнических связей. Знание мировой истории и истории народа, с которым идентифицирует себя индивид, является необходимым условием формирования чувства толерантности посредством представления уникальности этнической культуры любого народа, прошедшего свой, качественно отличный от других народов, путь развития; осознания причастности каждого из них к многогранности современной цивилизации на основе собственного видения процесса социального прогресса наряду с важностью взаимного контактирования, обеспечивающего плюралистичность в определении основ дальнейшего развития общества.

- *Сознание межконфессиональной паритетности* - важнейшее условие формирования поликультурности личности, поскольку религия представляет собой неотъемлемую часть этнической культуры любого народа. Обычно в религиозных воззрениях емко выражается духовно-ценностное начало, представления о подлинно нравственном. В этнической культуре концептуальная основа какой-либо конфессии преломляется через этническую картину мира данной этногруппы. Следовательно, формирование чувства религиозной паритетности потенциально обуславливает стабильные межэтнические взаимоотношения. Становится необходимым ознакомление индивида с религиозными

воззрениями различных народов, знание им конфессиональной сущности этнокультуры идентификации.

- *Географическое сознание* предполагает формирование территориальной идентифицированности личности, которая, с одной стороны, во многом содействует становлению чувства патриотизма, поскольку отождествление индивидом себя с местом проживания способствует развитию стремления к защите целостности последнего; с другой стороны, обеспечивает осознание личностью необходимости сохранения стабильных межэтнических отношений как залога целостности страны проживания. Данный уровень сознания также делает возможным более глубокое восприятие и осознание личностью специфичности и определенной поэтапности формирования этнической картины мира, уникальности способов преобразования действительности и важности дальнейшего развития этнического компонента в общечеловеческой культуре; выявляет актуальность экологии этнокультуры.

- *Художественно-эстетическое сознание* содействует адекватному восприятию материально-духовных ценностей этнической и мировой культуры; более глубокому ознакомлению личности с сущностью этнической ментальности; пониманию индивидом специфичности и неповторимости этнической картины мира. Формирование данного уровня сознания возможно на основе непосредственного и активного включения индивида в систему этнокультурных ценностей (музыка, театр, живопись, литература и т.д.), что в определенной степени способствует становлению толерантного восприятия этнического компонента культуры, духовно обогащая ценностно-ориентационный аспект личностного сознания, и потенциально обеспечивает включение индивида в систему этнокультуротворческой деятельности.

- *Правовое сознание* обеспечивает чувство защищенности личности, в том числе и в этноидентификационном контексте. Его формирование становится также особенно необходимым в условиях полиэтнического государства, поскольку актуализируются проблемы сохранения целостности последнего и обеспечения бесконфликтного межэтнического взаимодействия. Подкрепление

институтом права основ этно- и межкультурных связей личности содействует их решению. Сформированность правового сознания позволяет личности адекватно реагировать на этносоциальное поведение других людей как представителей различных этнических культур; представлять свои этнокультурные интересы и потребности в обществе.

- Представляется важным выделить также такой уровень сознания, как *этнокультурно-социальное сознание*, обеспечивающее приоритетное формирование чувства причастности к определенной этнической культуре на основе знания ее ценностного содержания и осознание равнозначности других этнических картин мира, уникальности этнокультурного многообразия. Важность его сформированности исходит из самой сущности поликультурности личности, становление которой возможно лишь на основе этноидентифицированности индивида.

Таким образом может быть представлена структура поликультурности личности.

### **Список литературы**

1. Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.

## **СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ КОЛЛЕКТИВОВ.**

*И.А. Кириллов*

*(г. Ульяновск)*

Постоянное усложнение производственных процессов, модернизация старого оборудования и создание нового, на порядок технически сложного, оборудования ведут к росту интеллектуального уровня трудовой

деятельности рабочих кадров и руководящего состава. Изменения в содержании труда специалистов различного уровня профессионального образования и квалификации находятся в тесной взаимосвязи с изменениями технологий и оборудования современного производства. Сложный характер производства, широкое использование особо точного оборудования, механизированных и автоматизированных систем предъявляют достаточно высокий уровень к профессиональной компетентности специалистов любого уровня квалификации.

Становится очевидным, что современному руководителю производственных коллективов необходимо обеспечить условия повышения уровня их профессиональной компетентности и, в первую очередь, путем непрерывного их обучения в условиях материального производства. Так, основной задачей современного руководителя производственного коллектива является создание условий, предоставляющих возможность обслуживающему персоналу (рабочим) овладеть новыми профессиями, вооружить их теоретическими знаниями о последних достижениях техники и технологии, передового производственного опыта, научить применять полученные теоретические знания и практические навыки в работе и на этой основе создавать условия для дальнейшего роста производительности труда, снижения себестоимости и повышения качества выпускаемой продукции. На любом производстве рабочие имеют разный уровень общеобразовательной и профессиональной подготовки и нуждаются в систематическом повышении квалификации не только в условиях производства, но и отраслевых курсах повышения квалификации, в школах профессионального мастерства.

На важность формирования профессиональной компетентности работника непосредственно на производстве указывает руководитель практики высоких технологий и телекоммуникаций рекрутинговой компании MarksMan Ольга Кочергина. Она утверждает, что компании, работающие в России, сейчас ощущают последствия утечки ключевых научных специалистов начала 90-х годов, а также последствия кризиса рождаемости.

В результате нехватки компетентных специалистов формированием профессиональной компетенции на производстве вновь принятого работника должен заниматься его непосредственный руководитель.

Однако в системе повышения квалификации рабочих на производстве имеются существенные недостатки, связанные в первую очередь с тем, что все содержание повышения квалификации сводится главным образом в выработке навыков, что не достаточно обеспечивает формирование их профессиональной компетентности.

В этой связи системный подход в управлении производственным коллективом можно рассматривать в качестве фактора, способствующего эффективной организации повышения квалификации работников, организованной в условиях производства. Мы рассматриваем методологию системного подхода в основе которого лежит рассмотрение объекта как системы: целостного комплекса взаимосвязанных элементов (И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин)[1]; совокупности взаимодействующих объектов (Л. фон Берталанфи); совокупности сущностей и отношений. Холл А.Д., Фейджин Р.И., поздний Берталанфи). Говоря о системном подходе, можно говорить о некотором способе организации наших действий при выполнении производственного процесса, выявляя закономерности и взаимосвязи с целью их более эффективного использования

Для воплощения системного подхода к формированию профессиональной компетентности производственного коллектива сформулируем систему, состоящую из взаимосвязанных компонентов, позволяющей в кратчайшие сроки повысить компетентность работников на производстве, а также решить ряд задач по организации производства, минимизировать отрыв от производства в обучении.

Наша система образуется из совокупности более мелких систем, которые состоят из взаимосвязанных компонентов. В некоторых моментах прослеживается иерархическая зависимость компонентов системы между собой. Только при одновременном целостном воздействии на все

составляющие нашей системы можно добиться значительного положительного результата за короткий период времени. Основные направления системного подхода:

- совершенствование коммуникативной деятельности руководителя;
- применение интегративного обобщенного подхода к подбору компетентного персонала;
- применение правильных методов и способов воздействия руководителя на подчиненных.

Разберем кратко каждое из направлений. В обязанности руководителя производственного коллектива входит не только организовывать работу подчинённых, но и одновременно ее корректировать, направлять работников в нужную сторону, обучать тонкостям работы и взаимодействия между собой. Так как способы обучения и научения давно изучались педагогикой, то считаем, опыт педагогов внёс неоспоримый вклад в становлении грамотной и корректной управленческой работы менеджера.

Проанализировав большинство литературы можно выделить три основных понятия, влияющие на эффективность коммуникативной деятельности руководителя производственным коллективом: личность руководителя, стиль руководства, коммуникативная культура руководителя.

Большое значение в формировании компетентного персонала играет качественный и оперативный подбор компетентных работников на первоначальном этапе формирования производственного коллектива. В связи с этим необходимо на этапе подбора персонала, на производство, по максимуму исключить попадания в коллектив не компетентных работников, дабы избежать производственных ошибок в результате некомпетентности работников. Для этого предлагается применять интегративный обобщенный подхода к подбору компетентного персонала. Интегративность – это единство и взаимосвязь систем, где в центре внимания образовательная ситуация и её технологические решения в построении «живого» знания[2].

Профессиональная компетенция производственного коллектива

формируется у персонала путем выстраивания деловых отношений между руководителем и подчиненными. Руководитель организует производство и воздействует на коллектив в рамках руководящих документов и стандартов предприятия. Без непосредственной заинтересованности руководителя в повышении производственных показателей в коллективе не будет повышаться профессиональная компетентность. Связь очевидна в виду того, что для повышения производственных показателей необходим грамотный, отлаженный, дружный коллектив способный перевыполнить поставленный руководством план по производству услуг или материальных ценностей. Для увеличения эффективности методов воздействия на персонал необходима также четкая зависимость между выполнением плана и материальным поощрением работников. Основные методы и способы воздействия руководителя на подчиненных: постановка задач, контроль, мотивация, обучение.

Мы считаем, что эффективность формирования профессиональной компетенции производственного коллектива, в условиях рыночной экономики будет достигнута, если будет применён системный подход в управлении производственным коллективом. Только при одновременном целостном воздействии на все составляющие нашей системы можно добиться значительного положительного результата за короткий период времени.

#### **Список литературы.**

1. *Блауберг И. В., Садовский В. Н., Юдин Э. Г.* Системный подход в современной науке/ И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин //- В кн.: Проблемы методологии системных исследований. М.: Мысль, 1970, с. 7-48.

2. *Литавор В. С.* Системный подход как интегративный в образовательном процессе /В. С. Литавор // © 2008–2013, Издательство «Молодой учёный» [www.moluch.ru](http://www.moluch.ru)

## ЧИТАЮТ ФЭНТЕЗИ?

*Колесова А.А.*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель к.п.н. Белухина Н.Н.*

Современная литература находится на пограничном состоянии: либо человек абсолютно не читает, или он читает, но данные произведения не являются классическими образцами. Что же касается подросткового чтения, его традиций, то современные дети читают то, что модно, в первую очередь то, что экранизировано и вызвало резонанс в обществе. И как бы нас это ни огорчало, но это так, и от этого никуда не уйти. Для этого необходимо разобраться, что привлекает современного думающего читателя, что он пытается найти в книгах? Какие жанры привлекают читающих подростков? На каких героев они равняются и есть ли у них такие герои? Какие традиции несет в себе литература жанра фэнтези?

По данным социологических исследований, каждая пятая прочитанная сегодня подростками книга написана в жанре фэнтези. Почему они выбирают фэнтези? Что им надо в вымышленном мире? Почему именно сегодня так популярен этот жанр?

Опыт многих педагогов показывает, что живой интерес у подростков вызывают уроки, на которых ведется разговор о книгах, написанных в этом жанре, где обсуждаются фильмы – экранизации произведений М. Семеновой, А. Лукьяненко, А. Бушкова, Дж.Р.Р. Толкиена, Дж. К. Роулинг и др.

И, следовательно, возникают следующие вопросы:

- 1) как мы определяем жанр фэнтези?
- 2) попытка выяснить, почему у современного человека возникла необходимость (или потребность) окунуться в ирреальный мир?

**«Фэнтези» как жанр литературы.**

Хотелось бы сразу отметить, что четкого определения "фэнтези" нет, так как этот жанр выделился совсем недавно из постмодернистской культуры.

*Фэнтези* (от англ. *fantasy* — «фантазия») — вид фантастической литературы, основанный на использовании мифологических и сказочных мотивов. В современном виде сформировался в начале XX века. Произведения фэнтези чаще всего напоминают историко-приключенческий роман, действие которого происходит в вымышленном мире, близком к реальному Средневековью, герои которого сталкиваются со сверхъестественными явлениями и существами. Зачастую фэнтези построено на основе архетипических сюжетов [1, с.195-196].

*Фэнтези* - разновидность неомифа; литературное течение конца XX в., в основе которого - своеобразное сращение *сказки*, *фантастики* и приключенческого романа в единую ("параллельную", "вторичную") художественную реальность с тенденцией к воссозданию, переосмыслению мифического архетипа и формирование нового *мифа* в ее границах. Представляет собою развитие мифотворческой *традиции*[2, с. 208]. В отличие от научной фантастики, фэнтези не стремится объяснить мир, в котором происходит действие произведения, с точки зрения науки. Сам этот мир существует в виде некоего допущения (чаще всего его местоположение относительно нашей реальности вовсе никак не оговаривается: то ли это параллельный мир, то ли другая планета), а его физические законы отличаются от реалий нашего мира. В таком мире может быть реальным существование богов, колдовства, мифических существ (драконы, гномы, тролли), привидений и любых других фантастических сущностей. В то же время, принципиальное отличие «чудес» фэнтези от их сказочных аналогов — в том, что они являются нормой описываемого мира и действуют системно, как законы природы [3].

#### *Современное состояние фэнтези.*

В настоящее время сложилось три основных направления литературы фэнтези – классическое, историческое и научное. Внутри этих направлений выделяются поджанры: мистическое, героическое, авантюрно-приключенческое, философско-притчевое, пародийное, юмористическое фэнтези, фэнтези параллельных миров, фэнтези о современности, детективное

и любовное фэнтези [3]. Исследователи признают, что фэнтези находится в родстве одновременно с народной сказкой и мифом. От мифа фэнтези унаследовало эпичность повествования и некую исходную трагичность. А сказка привносит в фэнтези лиричность, которой так часто не хватает научной фантастике.

Самым ярким представителем классического фэнтези является Дж. Толкиен его роман «Властелина колец» на много лет определила внешние формы развития жанра:

- 1) это обязательный квест (путь, поиск);
- 2) обязательная раскладка сил (деление на светлых и темных);
- 3) облегченная философия и религиозный аспект.

Героическое фэнтези, отличается от классического тем, что если в классическом фэнтези преобладают описания природы и душевные переживания героев, то в героическом историю героев заменяет само действие, притом настолько стремительное, что делает чтение легким, приятным и интересным. Это и привлекает современных подростков.

### **Что привлекает подростка в фэнтези?**

В книгах, написанных в жанре фэнтези, в первую очередь подростков привлекает герой. Каков он, герой фэнтези? Какие черты характера героев фэнтези привлекают сегодня юного читателя? Можно ли с этих героев брать пример? Может ли поведение героев фэнтези служить образцом для подражания? Подросткам нужен герой романтик. Ведь романтизм - это особое состояние души, способность чувствовать мир, ощущать близость природы, уметь видеть красоту даже в самых простых вещах, тяга к непознанному, тяга к подвигу. В фэнтези герои наделены такими качествами как: отвага, смелость, доброта, мужество, самоотверженность. Они (герои) прекрасно разделяют понятие долг и честь, добро и зло, верность и предательство. А подросткам с максималистским взглядом на жизнь нужны такие герои. И фэнтези как раз и дает им таких героев.

Если убрать ореол мистики, волшебства, сверхъестественного и оставить

только духовный и нравственный слой, то тогда читатель сможет увидеть глубину всего произведения - реальное столкновение человека с реальностью, а за этим последует выбор приоритетов, нравственных ценностей. Видимая ирреальность только заостряет, драматизирует, выталкивает на поверхность эти духовные конфликты.

Ребенок сам исследует мир вокруг себя, посредством наблюдения и собственного опыта. Как пишет в своей книге психолог М. Осорина: «Примерно после пяти лет, следуя традициям детской субкультуры, которые естественным образом воспроизводятся в каждом новом поколении, дети объединяются для совместного исследования простирающихся вокруг пространств большого мира. Кроме того, прямо под носом у взрослых они умудряются выстроить свой собственный секретный детский мир» [4].

Почему потребность в фэнтези возникла именно сейчас, в век технологии и прогресса? Возможно от того, что современный человек при всем совершенстве технологий все больше и больше становится одинок и эти безграничные возможности лишают его внутренней "свободы"? Современный мир лишает человека самого главного - быть собой, не позволяет ему побыть романтиком, загоняет в рамки. И из этого вытекает вывод: люди, которых не устраивает данная реальность, ищут путь выхода своим эмоциям, создают собственные миры, где они могли бы быть свободны.

Современный человек не только хочет разнообразить свою рутинную жизнь невероятными приключениями, а вдобавок он бежит от реальных несправедливостей и реального зла к волшебным и необычным способам разрешения своих проблем. Человек ищет в мире фэнтези победу добра над злом и способ победить зло, в данном контексте - жестокую реальность нашего времени. Фэнтези переняла эту черту у волшебной сказки.

*Литература фэнтези* - это своеобразный побег из реальности, от жестокой реальности в собственный идеальный мир, где человек может почувствовать себя героем, в мире фэнтези человек, тем более подросток, которому необходима самореализация и поиск себя. И увлечение фэнтези, это

один из способов проявить себя.

Фэнтези отражает одну из самых основных потребностей человека во все времена - торжество справедливости. Роль литературы в направлении фэнтези еще до конца не изучена, но говорить об отрицательном влиянии этого жанра неправильно, так как это направление еще ново.

Подводя итог, мы можем сказать, что традиции жанра фэнтези еще не сформировались окончательно, но имеют основу, на которую мы можем опираться, в воспитании. Победа Добра над Злом – лучшая традиция на земле!

### **Список литературы**

1. Инджев, А.А. Словарь литературоведческих терминов для выпускников и абитуриентов/ А.А. Инджев// Фэнтези.- Ростов н/Д .: Феникс,2008.-С.195-196

2. Мещерякова, М. И. Литература в таблицах и схемах/ М.И. Мещерякова// Фэнтези.- М.: Айрис-пресс,2010.- С.208

3.[Электронный ресурс]//Сайт «Издательский дом "Первое сентября"»- Архив. Материалы. Повышения квалификации URL:<http://1september.ru/>(дата обращения:03.10.2013).

4.[Электронный ресурс]//Сайт «Электронная библиотека»- Психология. Мария Осорина. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых URL:<http://thelib.ru> (дата обращения: 03. 10. 2013).

## **ФЕНОМЕН ТОЛЕРАНТНОСТИ В АСПЕКТЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**

***Котельникова Р.А.***

*(г. Ульяновск)*

На проблему воспитания толерантной личности отечественное образование обратило внимание ещё в начале 90-х годов XX века. Несмотря на это, она остаётся актуальной и по сей день, что подтверждается многочисленными случаями детской и подростковой агрессии, которые имеют

место в современных социальных отношениях. В связи с этим, вопросы предупреждения жестокого отношения и насилия среди школьников, а также профилактики проявления детского насилия по отношению к людям из различных мало защищённых социальных слоёв (БОМЖи, инвалиды, дети дошкольного и младшего школьного возраста, люди пожилого возраста и др.) не теряет своей важности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить, что в процессе реализации толерантно ориентированного воспитания исследователи обращаются к различным средствам: творческим проектам, деловым и ролевым играм (Е. Громова, В.Н. Касаткин), тренингам, к организации участия подростков в практической деятельности, связанной с оказанием помощи престарелым людям, участникам военных конфликтов, детям младшего возраста и сверстникам, к организации изучения специальной литературы, факультативным занятиям, диалоговым формам взаимодействия (беседам, диспутам, дискуссиям) (Б.З. Вульф). Процесс формирования и развития толерантности организуется на уроках иностранного языка, истории, литературы и др., во внеурочное время в школе и в сфере дополнительного образования. В тоже время, в рамках проблемы формирования толерантности школьников важно обращать внимание на такой его аспект, как использование в решении этого вопроса потенциала народной педагогики, особенно в процессе формирования и развития этнотолерантности.

Важно отметить, что идея народности образования, начала разрабатываться достаточно давно, и прослеживается в работах таких великих педагогов, как К.Д. Ушинский и И.Я. Яковлев. В настоящее время данная мысль получила своё развитие в такой относительно молодой отрасли педагогической науки, как этнопедагогика, вопросами которой в современном научном мире занимались Г.Н. Волков, В.С. Кукушин, В. Виноградов, А.В. Авксентьев, В.А. Авксентьев, Р.И. Кадиева и др. Важность данных исследований в решении проблемы формирования толерантности в сфере межличностных отношений подтверждается тем, что в них данный феномен раскрывается в культурно-

этническом аспекте изучения. В тоже время, обращаясь к вопросу генезиса понятия «толерантность», можно заметить, что в российском научном лексиконе оно начало использоваться в контексте межэтнического, межрелигиозного, межкультурного взаимодействия. Иными словами, долгое время научные изыскания были устремлены на исследование феномена этнотолерантности. О важности и значимости проблемы формирования межнациональной и межэтнической толерантности свидетельствуют работы Т. Фаин, И.В. Жуковского, П.Р. Атутова и М.М. Будаевой, В.С. Болбас, Г.В. Палаткиной, М.И. Шиловой и Н.Н. Малиновской, У.М. Атангулова и др. Академик В.А. Тишков, который одним из первых поднял вопрос о формировании толерантности в контексте межнациональных отношений, определяет данный феномен следующим образом: толерантность – это «межличностная или общественная характеристика, которая предполагает осознание того, что мир и социальная среда являются многомерными, а значит и взгляды на этот мир различны и не могут, и не должны сводиться к единообразию в чью либо пользу» [153, С. 259]. У А.Г. Абсалямовой находим, что этнотолерантность «проявляется в отношениях между представителями разных национальностей и предполагает способность видеть перспективы межнациональных отношений и строить (проектировать) межнациональное взаимодействие с учетом этих перспектив... Межнациональная толерантность, - отмечает автор, - это свойство личности, проявляющиеся в терпимости к представителям других национальных (этнических) групп с учетом их менталитета, своеобразия самовыражения [37, С. 53]. Е. Громова, также занимаясь изучением этнической толерантности, связывает данное качество личности с внутренней установкой «относительно ценностей, культурных особенностей других этнических групп, готовностью к межличностным контактам» [49, С. 14].

Анализ данных определений приводит нас к выводу о том, что в них феномен межэтнической толерантности раскрывается только в одной плоскости, с позиций терпимого отношения к представителям иной

национальности. Важно отметить, что изучая явление толерантности в сфере межличностных отношений, как качество личности ребёнка, являющееся базовым для проявления различных видов толерантности – гендерной, маргинальной, этнической и др., мы обратились к разнообразным психолого-педагогическим исследованиям (А.В. Мудрик, В.Р. Ясницкая, С.Д. Поляков и др.). Их изучение позволило выявить важнейшие сущностные характеристики толерантности в сфере межличностных отношений, которые вскрывают данный феномен не только с позиции отношения субъекта толерантности к «инаковости», но и показывают важность самоидентификации, отношения к самому себе в установлении толерантных отношений. Среди указанных выше характеристик можно обозначить следующие:

- толерантность как единство процессов принятия Другого (мнения, принципа, образа жизни, человека и др.) и сохранения собственной индивидуальности;

- толерантность как фактор успешной социализации личности, которая позволяет проявлять активность, не граничащую с агрессией, ненавистью, относиться с пониманием и принятием окружающего социального многообразия (в том числе и конфессионального и этнического), не ущемляя при этом собственное право на собственную (национальную и культурную) идентичность.

Выделенные особенности феномена толерантности в сфере межличностных отношений позволяют рассматривать явление этнической толерантности через призму установления межличностного общения между представителями различных этнических групп (различной веры, культуры), в процессе которого, субъекты не только проявляют взаимоуважение и понимание к этническим (религиозным) особенностям (атрибутам, традициям, образу жизни) друг друга, но и сохраняют собственную национальную идентичность.

Исходя из этого, становится очевидным, что этническая толерантность является одним из важнейших факторов сосуществования различных этнических групп рядом, на одной территории, в одном населенном пункте.

Примеры такого успешного соседства можно встретить не только на территории Ульяновской области, но и по всей России. Важно отметить, что в практике часто описываются случаи, когда дети, в результате такого межэтнического взаимодействия, осваивают не только традиции собственной культуры, но и язык и традиции народа, с представителями которого общаются. Особенно это заметно в условиях поликультурных, полиэтнических семей, когда мамы, русские по национальности, называют своих детей татарскими словами «улэм» (сынок), «кызым» - дочка, а татарские семьи вместе с русскими отмечают различные народные праздники, например, масленицу.

Обобщая результаты исследований в данной области педагогической науки, становится очевидным, что толерантность, которая рассматривается в этнопедагогике с позиций межнационального взаимодействия, представляется как элемент культуры мира, необходимый в условиях провозглашения идеи независимости и суверенности народов. Толерантность выражается через признание прав человека на его свободы, отмечает В.С. Кукушкин. В то же время этнопедагогика провозглашает значимость воспитательных традиций и устоев разных культур и народов. В этом смысле исследуемый феномен выступает как принцип, который необходимо соблюдать, занимаясь изучением культуры разных народов, обобщая и используя их важнейший образовательный потенциал. Иными словами, феномен толерантности с позиций этнопедагогики раскрывается в двух планах. С одной стороны, проповедуя принцип толерантности возможно развитие самой науки этнопедагогике, изучающей воспитательные традиции различных этнических групп. Обобщая и используя их в процессе обучения и воспитания, данная наука действует в рамках признания этнических прав отдельных народов. Это становится невозможным без соблюдения принципа толерантного, ценностного отношения к их культуре, традициям, представителям данных национальностей. С другой стороны толерантность – это то качество личности, которое формируется и проявляется в сфере субъект-субъектных отношений, в том числе и в рамках этнопедагогике. Педагогическое взаимодействие,

организуемое с использованием воспитательного потенциала различных народов (народных игр, традиций, обрядов, праздников, кулинарии, украшений, одежды) позволяет формировать в детях не только этнотолерантность, но и толерантность в сфере межличностных отношений, которая основывается на уважении прав и свобод любой личности (независимо от её национальности), в том числе и своей собственной. Иными словами, на формирование толерантности направлены средства этнопедагогики, создающие условия для освоения детьми культуры разных народов, развитие патриотических качеств личности в сочетании с уважением чужих традиций и устоев.

### **Список литературы**

1. Абсалямова А.Г., Горбачёва Ю.С. Этика межнационального общения детей в поликультурной группе / А.Г. Абсалямова, Ю.С. Горбачёва – Уфа: «Творчество», 1997. – 119с.
2. Громова Е. Развитие этнической толерантности в школе / Е. Громова // Воспитание школьников. – 2006. - №1. - С.13-17.
3. Тишков В.А. Очерки истории и политики этничности в России / В.А. Тишков. – М.: Русский мир, 1997 – 532с.

### **ВОПРОС СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В СЕЛЬСКИХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

*Кузьмина С.Н., Филиппова Л.В.*

*(р.п. Кузоватово, Ульяновская обл.)*

Многие достижения педагогической науки и практики подтверждают, что на ранних этапах развития ребенка закладываются основы нравственности и взаимодействия с окружающей средой. Период дошкольного детства представляет собой уникальный период жизни ребёнка и требует особого, комплексного подхода к воспитанию. Именно в этом возрасте ребенок погружается в социальное пространство семьи и окружающей среды, где и

закладываются основы его личностного формирования. По мере освоения нравственных, культурных правил и закономерностей общественной жизни происходит социальное воспитание дошкольника, развитие способности оценивать самостоятельно собственные поступки, эффективно взаимодействовать с окружающими людьми. Поэтому поиск путей эффективности социального воспитания детей с раннего возраста становится в наше время актуальной необходимостью.

Приоритетность социального воспитания детей с самого раннего возраста определяется созданием единого образовательного пространства гармоничного вхождения ребёнка в социум и культуру.

В современных условиях особенно осложнился процесс социализации сельского дошкольника. В силу ряда социально-географических факторов (отдаленность от культурных центров, замкнутость сельского социума) современный сельский педагог ДОО сталкивается в своей работе с определенными трудностями.

Одновременно сельский социум обладает воспитательным потенциалом, отсутствующим в городе, среди которых тесная органическая связь с природной средой, сохранившиеся традиции, обычаи в общественной и семейной жизни, духовное единение, забота о младших и людях старшего поколения, направленность детей с раннего возраста на игровую и трудовую деятельность, которые способствуют активному формированию у детей социальных качеств, социального поведения и социальной адаптации в окружающей среде. Эти особенности приводят к необходимости поиска новых форм, методов их использования в социальном воспитании детей дошкольного возраста, согласованных с условиями сельской жизни.

Социальное воспитание детей дошкольного возраста в сельском этнокультурном пространстве – интегративный процесс, направленный на усвоение ими знаний о нормах и правилах социального поведения на улице, в обществе, усвоение социального опыта и общечеловеческих и национально-этнических ценностей; формирования социальных качеств, которые

проявляются в их поведении; социальной активности в семье и в окружающей среде, в повседневной сельской жизни. Как педагогическое явление социальное воспитание предполагает согласованное участие в этом процессе детского сада, семьи и сельского этнокультурного пространства на основе полноценного использования воспитательных средств и потенциала личности самого ребенка.

Сельское этнокультурное пространство – это локальная система, отражающая своеобразие ценностей, традиций, обычаев, присущих определенным группам, различным по времени проживания, национальности, возрасту, социальному опыту и т. п., передающееся детям через семью и образовательный процесс в ДООУ. Как субъект социального воспитания сельский социум располагает богатым социально-воспитательным потенциалом, заключающимся в его специфике (образ жизни сельского жителя, тесная связь с односельчанами – представителями разных возрастов, профессий, направленность детей с раннего возраста на игровую и трудовую деятельность, значимость для дошкольников общественного мнения, близости к природе, освоение традиций и обычаев семьи и народа и др.), создающей благоприятные условия вхождения детей в социум. Педагогический процесс социального воспитания детей дошкольного возраста в семье и ДООУ в условиях сельского этнокультурного пространства является результативным, если осуществляется в соответствии с моделью, включающей в себя взаимосвязанные компоненты: ценностно-целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный.

Тема инновационной работы нашего МБДОУ детский сад №1 «Светлячок» р.п. Кузоватово - «Социокультурное воспитание детей дошкольного возраста с учётом специфики сельского окружения». Актуальность темы определяется тем, что именно в близком социальном окружении, в процессе повседневного общения со старшими, с включением в трудовую и общественную жизнь семьи развивается у детей ценностное отношение к природе, людям, малой Родине. Исходя из социокультурной специфики дошкольного учреждения в сельской местности, мы определили, что

основными содержательными направлениями будут люди, природа, здоровый образ жизни. Нами разработана Программа и методические рекомендации по социокультурному воспитанию детей с учётом специфики сельской местности для среднего и старшего дошкольного возраста. Программу разработала творческая группа педагогов.

Для детей пятого года жизни разработаны программа и методические рекомендации под названием «Кузовок». Выбор названия программы символичен. Во первых его можно рассматривать как уменьшительное ласковое название посёлка, во вторых «Кузовок, Кузов» это своеобразноеместилище всего ценного, нужного и необходимого для жизни людей.

Данная программа «ориентирована на приобщение детей пятого года жизни к социокультурным ценностям, прежде всего ближайшего окружения, развитие познавательной и творческой активности, создание эмоционально - положительного фона взаимодействия со старшим поколением.

Содержание программы учитывает:

- целостность восприятия ребёнком окружающего мира;
- основные задачи воспитания в данный возрастной период;
- особенности психического развития дошкольников пятого года жизни;
- социокультурную специфику сельской местности, которая предполагает интегрированный подход к организации педагогического процесса в дошкольном учреждении;

- уровень развития педагогической культуры родителей, поскольку многие мероприятия ориентированы на совместную деятельность детей и взрослых»[1, с.3].

Для работы нами выбрано три направления:

- оздоровительное
- эколого – трудовое
- этно – патриотическое

Этно – патриотическое направление включает в себя такие формы работы как непосредственная образовательная деятельность с детьми, праздники

народного календаря и «Вечёрки». «Вечёрки» позволяют приобщить детей к народным традициям и семейным ценностям благодаря вовлечению в педагогический процесс старшего поколения – бабушек и дедушек, известных людей посёлка, как носителей культурных ценностей.

Нам повезло в том плане, что бабушки наших воспитанников – наши педагоги. Они находятся на заслуженном отдыхе, но они очень активные люди, готовы участвовать во всех мероприятиях. В процессе разработки программы нашими педагогами были изготовлены дидактические пособия для работы с детьми по данному направлению. В детском саду постоянно работают выставки. В организации «экспозиций» принимают участие педагоги, дети и их родители.

Логическим продолжением программы «Кузовок» является программа по социокультурному воспитанию детей старшего дошкольного возраста. Программа продолжает намеченные ранее (в среднем дошкольном возрасте) основные содержательные направления в которых находят отражение природные, культурно-исторические ценности родного края. Интеграция обеспечивается как за счёт содержания, так и за счёт организации образовательного процесса. В этнокультурном направлении продолжаем знакомить с праздниками народного календаря. Наши педагоги сохраняют традиции народного промысла и знакомят детей с «кузоватовской» росписью деревянных изделий и резьбой, с приёмами работы художника и резчика. Работа по программе предполагает посещение «Музея народно – прикладного искусства и предметов быта русского народа».

Приобщая детей к этнокультурным особенностям нашей местности, посёлка, мы формируем у наших воспитанников гражданскую принадлежность и патриотические чувства. Для практической работы с детьми педагогами разработаны «Книжки занимательных путешествий» в мир здоровья, труда, природы, народного творчества. Педагоги, используют потенциал этнопедагогики и сельского этнокультурного пространства в образовательном процессе дошкольного учреждения, включают средства этнокультурного

пространства в социальную жизнь дошкольника.

### **Список литературы**

1. Захарова, Л.М. , Кузьмина, С.Н., Хлебова, О.А. «Кузовок». Программа и методические рекомендации по социокультурному воспитанию дошкольников с учётом специфики сельской местности. – Ульяновск, 2010.- 84с.

## **ПОНЯТИЕ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ**

*Ладова Ю. С.*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель к.п.н. Белухина Н.Н.*

Что такое работоспособность? Обычно отвечают - это способность к выполнению работы. О деятельности организма по восполнению произведенных затрат, как правило, забывают. Поэтому правильнее будет сказать, что, с физиологической точки зрения, работоспособность определяет возможности организма при выполнении работы к поддержанию структуры и энергозапасов на заданном уровне. В соответствии с двумя основными типами работ - физической и умственной - различают физическую и умственную работоспособность.

Некоторые авторы педагогических исследований выделяют виды работоспособности по характеру преимущественного вовлечения в деятельность органов и анализаторных систем, оцениваемых посредством составления профессиограммы.

Традиционно педагоги при организации учебного процесса пытаются учесть динамику умственной и физической трудоспособности.

Как мы уже сказали, выделяют работоспособность умственную и физическую. При тяжелых физических нагрузках первично страдают мышцы, а при умственной - центральная нервная система. Тем не менее, столь прямолинейное разделение противоречит опыту физиологии и педагогики, а

поэтому вряд ли может учитываться при изучении педагогических традиций. Ю. Р. Бобков и В.И.Виноградов указывают, что в обоих видах работоспособности наблюдается много общих моментов. В частности, при снижении физической работоспособности страдают соответствующие группы клеток центральной нервной системы.

В физической работоспособности выделяют силовую, выносливую и скоростную. Эти виды работоспособности изучались, главным образом, в сфере спортивной медицины, ибо представители различных видов спорта достигают наивысших результатов в случае тренировки специфичной для определенного вида спорта работоспособности. Например, стайер и спринтер нуждаются: один - в выносливой работоспособности, а другой - в скоростной.

Говоря о работоспособности, выделяют общую (потенциальную, максимально возможную работоспособность при мобилизации всех резервов организма) и фактическую работоспособность, уровень которой всегда ниже. Фактическая работоспособность зависит от текущего уровня здоровья, самочувствия человека, а также от типологических свойств нервной системы, индивидуальных особенностей функционирования психических процессов (памяти, мышления, внимания, восприятия), от оценки человеком значимости и целесообразности мобилизации определенных ресурсов организма для выполнения определенной деятельности на заданном уровне надежности и в течение заданного времени при условии нормального восстановления расходуемых ресурсов организма.

Но существует и умственная работоспособность. Она достаточно тесно взаимосвязана с физической работоспособностью. Кроме того она существенно влияет на традиции, заложенные в педагогической науке. К примеру, как педагогика будет и отвечать за развитие личности, если неизвестно, как это осуществлять? Именно поэтому очень важно знать, что есть умственная работоспособность. А затем применять данное понятие в педагогическом процессе.

Физическая и умственная работоспособность является как бы обратным

отражением состояния утомления - чем больше нарастает утомление, тем ниже становится работоспособность. Нормальный физиологический процесс утомления означает снижение функциональных возможностей организма, вызванное выполнением определенного объема умственной и физической работы. Уровень физической и умственной работоспособности определяется скоростью и характером утомления, т. е. состоянием, которое возникает как следствие работы при недостаточности восстановительных процессов в организме. Но всегда основным итогом утомления является снижение эффективности труда, его продуктивности [1, с.102].

Все формы утомления проявляются в субъективном чувстве усталости, которое выражается в общей слабости, недомогании, чувстве тяжести в конечностях и т. д. Видный физиолог А.Ухтомский считал, что усталость является «натуральным предупредителем утомления», хотя усталость и не всегда объективно соответствует утомлению [3, с.7]. Например, каждый знает, что чувство усталости может появиться и при длительном пассивном ожидании кого-то или чего-то, во время продолжительной поездки на транспорте и т. д. В то же время, если работа доставляет человеку удовольствие, то чувство усталости появляется позже, чем первые объективные признаки утомления.

Основу профессиональной работоспособности человека составляют специальные знания, умения, навыки. А также определенные психофизические качества (память, внимание, восприятие, особенности сердечнососудистой, эндокринной систем, мышечно-двигательного аппарата). Все это оказывает влияние на продуктивность труда.

В повседневной жизни работоспособность проявляется в следующих областях:

1.Профессиональная деятельность. Человек, не считающий и не жалеющий временных и душевных затрат на выполнение работы – проявляет работоспособность.

2.Творчество. Людям творческих специальностей работоспособность особенно необходима – даже самый талантливый музыкант, если он не

проводит за инструментом 6 часов ежедневно, никогда не добьется серьезных успехов.

3.Спорт. Уровень достижений спортсмена прямо пропорционален наличию у него работоспособности.

4.Обучение. Ученик, ответственно относящийся к процессу обучения, не прогуливающий уроков и лекций – проявляет работоспособность.

Достичь работоспособности можно, выполняя следующее:

- Забота о здоровье. Одна из основных составляющих работоспособности – здоровье человека. Отказываясь от излишеств, занимаясь посильными физическими тренировками, человек укрепляет здоровье и создает основу для развития работоспособности.

- Профессиональное совершенствование. Большую работоспособность человек проявляет в деле, которое у него хорошо получается. Повышая свой профессиональный уровень – человек повышает и работоспособность.

- Образование. Работоспособность при выполнении умственной работы – это процесс мышления. Обучение расширяет кругозор человека, тренирует его мыслительные способности и повышает работоспособность.

- Эмоциональный настрой. Настрой на успех, оптимистичный взгляд на жизнь и на свое дело – повышают работоспособность человека[2, с.147].

После детального ознакомления с понятием умственной работоспособности, следует сделать вывод: знание в данной области помогает эффективному осуществлению педагогического процесса. Благодаря заложенным педагогическим традициям в области умственной работоспособности подтверждается тесная взаимосвязь этих двух понятий. Следовательно, можем заключить, что учёт педагогических традиций обязателен при изучении любого вида работоспособности.

### **Список литературы**

1. Красноперова Н.А. Определение умственной работоспособности / Возрастная анатомия и физиология. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2012.

– 102с.

2. Приходькова Е. К., Путилин Н. И. К 70-летию со дня рождения и 50-летию научной, педагогической и общественной деятельности заслуженного деятеля науки, действительного члена Акад. наук УССР, профессора Г. В. Фольборга / Физиология нервных процессов. Киев, 1955. – 147-152 с.

3. Ухтомский А. А. Доминанта как рабочий принцип нервных центров / Ухтомский А. А. Избранные труды Л.: Наука, 1978. - 7 с.

## **ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ**

*Лысенко В.В.*

*(Украина, г. Севастополь)*

В последнее десятилетие, процессы глобализации и информатизации общества вступили в продуктивный симбиоз с наукой и техникой, функционируя во взаимовыгодном тандеме. Результаты такого «сотрудничества» затронули все сферы жизнедеятельности человека, что привело к явлению, которое мы называем культурной революцией сознания. Прорыв в области информационных технологий позволил осуществлять полноценный обмен информационными данными с коллегами, которые географически удалены друг от друга. В сфере экономики эта информационная революция открыла возможности вести коммерческую деятельность в любых странах мира, а в процессе использовать новейшие методы обслуживания на базе информационных технологий.

Система высшего образования также подверглась крупномасштабной академической революции. Такие явления как глобализация, массовость образования, рост мобильности студентов, повышение качества высшего образования, информационные и коммуникационные технологии, академические кадры и революция частного образования стали основными механизмами изменений, которые безвозвратно повлияли на высшее

образование, а интеграция мировой экономики, инновации в сфере информационных технологий и рост роли английского языка привели к такому явлению как интернационализация [9].

Согласно докладу, подготовленному для Всемирной конференции по вопросам высшего образования под эгидой ЮНЕСКО, интернационализация уже проявилась как на региональном, так и на международном уровне. Болонский процесс и Лиссабонская стратегия в Европе стали яркими примерами международного сотрудничества, и уже 46 стран присоединились к добровольному процессу, результатом которого стало создание единой Европейской зоны высшего образования. Аналогичные явления происходят во всем мире (ENLACES в Латинской Америке; разработка стратегии гармонизации в Африканском Союзе; Брисбенский Коммюнике, инициаторами которого стали 27 стран азиатского-тихоокеанского региона) [8].

Интернационализация позволяет определить основные направления развития современного высшего образования в глобальном масштабе с учетом культурных традиций каждой страны. Это приводит к стандартизации высшего образования во всём мире, повышение качества обучения, национальной и международной конкурентоспособности.

На сегодняшний день исследователи не пришли к единому определению термина «интернационализация», так как их работы затрагивают разные аспекты этого явления.

По мнению Дж. Найт: «Интернационализация – это процесс интеграции международного, межкультурного и глобального измерений в цели, функции и способы предоставления постсреднего образования» [10, 2].

Согласно Л.И. Ефремовой: «под интернационализацией образования следует понимать кросс-культурный обмен опытом между национальными системами образования при сохранении государственных суверенитетов в этом международном процессе» [3, 2].

По мнению Дж.Эллинбоу, интернационализация – это стремление «организовать мышление в международном контексте» [9, 45], что по-нашему

мнению, невозможно осуществить без поликультурного образования. Так как суть поликультурного образования заключается в «формировании человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований»[5]. Поликультурное образование способствует тому, чтоб люди могли узнать свои корни, определить своё место в мире и в то же время могли уважительно относиться к представителям других культур.

В своих работах, украинские исследователи В. Кузьменко и Л. Гончаренко проанализировали факторы, которые обуславливают необходимость поликультурного образования. Ряд факторов входят в состав понятия интернационализации, что подчеркивает важность поликультурного образования для неё.

Ученые выделяют такие составляющие как: рост этнического и расового сознания людей; миграционные процессы, которые значительно усиливают межкультурные контакты; глобализация мира, которая изменяет не только экономику, политику, но влияет на картину межкультурных связей; расширение международного сотрудничества, что требует диалога между нациями и их культурами; развитие планетарной макроэкономики, что способствует созданию транснациональных корпораций, которые преодолевают границы национального суверенитета в сфере экономики; совершенствование информационной сферы коммуникационных систем, которые позволяют народам сближаться, стирать языковые, территориальные, религиозные, культурные барьеры [4, 6].

В силу того, что интернационализация подразумевает международный обмен студентами, создание кампусов - филиалов за рубежом и другие формы международного сотрудничества, роль поликультурной составляющей в образовании усиливается.

По мнению Бордовской Н.В. и Реан А.А., мировое сообщество стремится

к созданию глобальной стратегии образования человека. В связи с этим университетское образование приобретает черты поликультурного образования. Они выделили основные тенденции, характерные для мирового образования: повсеместная ориентация большинства стран на переход от элитного образования к высококачественному образованию для всех, углублении межгосударственного сотрудничества в области образования, существенное увеличение в мировом образовании гуманитарной составляющей в целом, а также, за счет введения новых человекоориентированных научных и учебных дисциплин: политологии, психологии, социологии, культурологии, экологии, эргономики, экономики, а также значительное распространение нововведений при сохранении сложившихся национальных традиций и национальной идентичности стран и регионов. Поэтому пространство становится поликультурным и социально-ориентированным на развитие человека и цивилизации в целом, более открытым для формирования международной образовательной среды, наднациональным по характеру знаний и приобщению человека к мировым ценностям [1].

"Поликультурность" - это такой принцип функционирования и сосуществования в определенном социуме различных этнокультурных общностей, которым присуще осознание собственной идентичности, что обеспечивает их равноправие, толерантность, органические кросскультурные связи, взаимообогащения культур, а также наличие и определения общегосударственной системы норм и ценностей, которые составляют основу гражданского сознания каждого члена социума " [2].

Чтобы успешно взаимодействовать в современном мире, необходимо освоить иные культуры, стать поликультурным человеком. Поликультурность меняет способ нашего мышления, влияет на поведение и изменяет привычный алгоритм принятия решений. «Поликультурность прослеживается в процессе критического освоения мировой интеллектуальной традиции, философских идей, педагогического и культурного опыта. Соответствующее освоение осуществляется непосредственно (в форме исторически трансформированных

культурных взаимосвязей) и косвенно (философская рефлексия над смыслом бытия человека, рецепция образовательных идей, художественных традиций, переводы с иностранных языков и т.д.)» [7; с. 132].

В своих исследованиях мы обнаружили, что в условиях интернационализации образования студенты, которые участвовали в международных программах, проживали в иностранных кампусах, и принимали участие в других формах международного сотрудничества, проявляют более высокий уровень творческой изобретательности, обладают более гибким мышлением. Студенты, которые имели опыт общения с иностранцами, а также, которые проживали какое-то время за границей, способны лучше справляться с теми задачами, которые ставят перед ними отечественные учебные заведения. Такие студенты показывают лучшие результаты в налаживании рабочих и личных контактов, преуспевают в дебатах и переговорах.

Опыт поликультурного взаимодействия ведет к пролонгированным творческим успехам, особенно, если студент, попадающий в иной социум, подстраивает свои взгляды и модели поведения к новой культурной среде. Иными словами, если студент глубоко погружается в иную культуру и способен самоидентифицировать себя в этой культуре, он становится поликультурным, сочетает в себе многообразие культур. Развиваются навыки межкультурного общения, критическое мышление, толерантное отношение к мнению других людей,

Формирование поликультурного образования в условиях интернационализации заключается в формировании иноязычной компетентности, внедрение международного аспекта в содержание учебной программы, международное сотрудничество, доступность образовательных программ для иностранных студентов, студенческий и преподавательский обмен.

## **Список литературы**

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан // СПб: Изд-во: «Питер», Серия «Учебник нового века»), 2000. - 304 с.
2. Горбунова Л. Освіта в умовах поліетнічного суспільства / Л. Горбунова // Вища освіта України. – 2002. – №4. – С. 8–15.
3. Ефремова Л. И. Регионализация и глобализация образовательного пространства СНГ: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Л. И. Ефремова; науч. рук. П. К. Гречко; Рос. ун-т дружбы народов, Фак. гуманит. и соц. наук. – М., 2010. – 21 с.
4. Кузьменко В.В., Гончаренко Л.А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: Навчальний посібник / В.В.Кузьменко, Л.А.Гончаренко – Херсон: РІПО, 2006 – 92 с.
5. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование - актуальная проблема современной школы // Педагогика. - 1999. - № 3. – С. 37 – 39.
6. Смирнова Т.В. Художественная культура как базовая составляющая гендерного образования и воспитания /Т.В.Смирнова//Организационная среда XXI века: сб.статей и докладов 2-й Международной научно-практической конференции.-М., изд.МЭСИ, 2011.- С.198-202
7. Черепанова С. Полікультурні засади розвитку вищої освіти України / С.Черепанова // Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти: зб. наук. праць. – Л.,2002. – Вип.8.– С. 132.
8. Altbach P.G. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution, Executive Summary [Электронный ресурс] / Режим доступа : (<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf>) – Название с экрана.
9. Bartell M. Internalization of Universities: A University Culture-based Framework / M. Bartell // Higher Education. – 2003. – № 1. – P. 43-70.
10. Knight J. Updated internationalization definition / Knight J. // International Higher Education. – Boston : The Boston College Center for International Higher Education, 2003. оґ 33 – P. 2–3

## НАУЧНЫЙ ПОДХОД К РОДИТЕЛЬСТВУ КАК ПРАКТИКЕ РЕФЛЕКСИИ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА

*Морозова Г.В.*

*(г. Ульяновск)*

Существуют три взаимосвязанные ветви знания, призванные культивировать в мировоззрении человека основы здорового позитивного мировоззрения и соответствующей иерархии ценностей. Это философия, психология и педагогика.

И существует одна область жизнедеятельности, в которой все эти ветви не просто востребованы (поскольку востребованы они везде), но относятся к числу так называемых необходимых условий, вне функционирования которых данная область не может быть освоена человеком в полной мере, так, чтобы не только он чувствовал удовлетворенность от реализации себя в ней, но и все, кто с ним связан этой ролью, также чувствовали себя удовлетворенными и гармоничными. Это область родительства.

Родительство является одной из важнейших сфер реализации личности в период ее зрелости, как его описывал Э.Эриксон, т.е. в среднем в возрасте примерно от 25 до 65 лет, наряду с двумя другими сферами, профессиональной и супружеской. Надо заметить, что в данной сфере, как и в сфере супружества, современный человек, проходящий процесс социализации в европейской культуре, реализует себя практически стихийно по сравнению со сферой профессиональной. В самом деле, в европейской традиции социализации по умолчанию сложилось такое положение дел, что к реализации себя в профессии человека готовят заранее. Это является априорной установкой на уровне общественного сознания, с которой никто не спорит, так как это кажется всем само собой разумеющимся.

Однако что касается реализации человека в двух параллельных важнейших сферах, супружестве и родительстве – с этим сложилось такое

положение дел, как если бы всему подрастающему поколению было бы заранее известно, как себя в них проявлять таким образом, чтобы стать в итоге счастливой и полноценной личностью, способной строить гармоничные взаимоотношения в семье вне всякой специальной подготовки, самостоятельно. Специальность «Домоведение», по которой стали реализовывать профессиональную подготовку, например, в УлГПУ, появилась всего несколько лет назад. Характерно, что когда она вводилась, даже определенная часть преподавательского состава ВУЗа находилась некоторое время в состоянии некоего недоумения, связанного с вопросом о том, кого же все-таки будет готовить ВУЗ в рамках направления профессиональной подготовки с подобным названием. То есть важность именно научной, а не факультативной подготовки молодых людей и девушек к семейной жизни стала очевидной для общественного сознания сравнительно недавно.

Вообще говоря, это замечательно, что в ВУЗах существуют факультативные направления такой работы. К примеру, в нашем ВУЗе есть педагоги-энтузиасты этого дела, которые готовы заниматься этой тематикой не только на уровне исследования, но самое главное, на уровне реальной работы со студентами, и занимаются этим регулярно и успешно. Остается только всячески поддерживать и поощрять их инициативы в данных векторах деятельности, помогать им в объединении их усилий, обеспечивать их регулярное взаимодействие с системообразующими кафедрами ВУЗа, а именно кафедрами философии, педагогики и психологии. Подобное регулярное взаимодействие позволило бы, с одной стороны, самим преподавателям упомянутых кафедр обмениваться данными последних научных исследований в сферах изучения семьи, супружества и родительства, и, с другой, последовательно снабжать педагогов ВУЗа, занимающихся этой работой, соответствующими научными данными для оптимизации их деятельности. Подобное объединение усилий позволило бы этим педагогам-энтузиастам работы с молодежью поднять работу со студентами в плане их подготовки к семейной жизни на еще более высокую научную основу.

В частности, если говорить о потенциальном вкладе кафедры психологии в это взаимодействие, то кафедра имеет в своем составе высококвалифицированных специалистов, занимающихся не только разработкой и ведением учебных дисциплин и проведением научных исследований в области психологии семьи, но и практической психокоррекционной работой с населением в этой области клиентских запросов. На самом деле, современная научная и прикладная психология обладает несомненными достижениями в изучении закономерностей построения семьи как системы, функционирования семьи на разных этапах ее развития как системы, профилактики и преодоления всевозможных деструктивных тенденций в развитии семьи как системы. Возможности современной психотерапии в снижении рисков распада семьи и увеличении степени гармоничности взаимоотношений внутри семьи не просто значительны, их можно назвать выдающимися. Так, например, системная семейная психотерапия обладает колоссальным потенциалом в этом отношении. Но многие ли из преподавателей кафедр педагогики и философии знакомы с этим направлением прикладной психологии настолько, чтобы соотнести его основные теоретические положения с положениями своих научных дисциплин? Между тем именно от преподавателей данных кафедр ожидается, что они первыми могли бы занять в отношении данных прикладной психологии соответствующую внимательно-заинтересованную позицию, с тем, чтобы на основе таких позиций можно было вырабатывать в педагогическом сообществе ВУЗа некое объединенное, интегрированное видение всего жизненного пути человека, его жизнедеятельности в целом, возможностей его реализации в различных сферах и возможностей стать успешной и одновременно гармоничной личностью. И такие подвижки уже проявились, в частности, несколько преподавателей ВУЗа прошли обучение в рамках различных дополнительных образовательных программ кафедры психологии. Иными словами, интерес преподавателей ВУЗа к данным современной практической психологии проявлен, он закономерен, и его также важно укреплять и

поддерживать. Со своей стороны, преподаватели кафедры психологии, обладая значительным научным и практическим опытом, готовы делиться им. И мы уже делаем это – происходит передача опыта слушателям дополнительных образовательных программ кафедры, населению города и области не только в рамках преподаваемых в этих программах курсов (Федоров А.И., Брагина Е.А.), но и в рамках работы Психологического центра кафедры (Семикашева И.А.), а также в режиме издания научно-популярных книг по вопросам родительства, профилактики и психокоррекции созависимости (Морозова Г.В.). Тема осознанного родительства на сегодня весьма актуальна, клиенты психологов и участники тренингов часто оперируют этим термином. Если говорить об этом научно, то как можно было бы определить осознанное родительство (либо супружество)? Это исполнение личностью соответствующей социальной роли с позиции владения культурой рефлексии и культурой принятия своего опыта в данной роли как опыта личностного роста. То есть, если выразиться научным языком, тот, кто ставит целью практиковать осознанное родительство или супружество, вначале должен бы озадачиться овладением соответствующими знаниями и навыками самомониторинга и целеполагания, вне которых невозможно говорить о реальной рефлексии и реальном личностном росте ни в одной из сфер жизни. Что дает личности овладение этими навыками и этой культурой, и на их основе - осознанным супружеством и родительством? Самое главное - возможность передавать подрастающему поколению в своей семье высокие ценности и высокие смыслы, например, ответственности, долга, сострадания, милосердия, в которых так нуждается сегодня современное общество и вне которых никакой социальный прогресс просто невозможен. И, что особо важно, овладение этими навыками и культурой поможет человеку направить процесс рефлексии в русло не деструктивного самоедства и самоуничужения, но в русло самоуважения, настроенности на гармоничное взаимодействие с миром и всеми окружающими его людьми, с сохранением при этом необходимой алертности состояния сознания.

# МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ

*Мухтарова Ш.М.*

*(Казахстан, г.Караганда)*

Полиэтнический состав населения Республики Казахстан выдвигает перед обществом и в том числе, перед семьей как ее ячейки, целый комплекс проблем, связанных с лингвистическими и культурными различиями, исторически сложившимися, психологическими особенностями этносов. Это должно находить отражение в семейном воспитании.

Семья как составная часть этнокультурного образовательного пространства является главным условием сохранения и укрепления духовно-нравственных ценностей в культурной преемственности истории народа, его традиций, обычаев, менталитета. Разрушение традиционных устоев семьи неизбежно ведет к кризису в духовно-нравственной сфере современного общества.

Аксиологическая основа духовно-нравственных ценностей национальной культуры как новой стратегии семейного воспитания не может быть выявлена без определения методологических подходов исследования, методов и его понятийного аппарата. В связи с этим отметим, что в нашем исследовании применялись: системно-структурный, сравнительный, феноменологический анализ понятий педагогической, философской, культурологической, психологической, этнологической наук по проблеме исследования.

***Системный подход*** считается основной стратегией научного исследования и ориентирует исследователя на раскрытие целостности явления и обеспечивающих ее механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного явления и сведение их в единую теоретическую картину. В нашем исследовании использован ***системно-структурный подход*** (Т.П.Щедровицкий, И.И.Блауберг, Э.Г.Юдин, В.П.Беспалько, А.М.Субетто и др.), согласно которому каждое относительно целостное образование можно рассматривать как систему со сложной структурой. Это позволило нам подойти к изучению сущности

духовно-нравственных ценностей как системе, функционирующей в метасистеме (национальной культуре).

Параллельно с системным подходом основу исследования составляет *культурологический подход*, продуктивность которого ориентирована на необходимость выбора среди множества точек зрения на сущность понятия «культура», «национальная культура», «этническая культура», «этнокультурное образование» и других понятий и исходных позиций, адекватных постановленным целям и задачам (Е.Н.Шиянов, Ж.Ж.Наурызбай, М.Е.Ержанов, М.Х.Балтабаев, В.К.Шаповалов, Е.В. Бондаревская, В.В.Сериков, И.С. Кон, Н.Б. Крылова, С.В. Кульневич и др.).

В нашем исследовании культурологический подход играет главенствующую роль как способный вмещать в себя существующие культурные смыслы и одновременно производить новые. В связи с этим мы рассматриваем *сравнительный или кросскультурный подход* в этнопедагогическом аспекте.

Термин «кросскультура» и «кросскультурная педагогика» появился в 90 – ые годы XX века. Кросскультурный подход характеризует процесс пересечения сосуществования различных культур в полиэтническом пространстве. В результате этого процесса мы наблюдаем, характеризуем и изучаем такое явление как поликультурное образовательное пространство, которое с одной стороны, наполнено общечеловеческими ценностями: гуманизм, природосообразность, высокие нравственные идеалы чести, добра и т.д.; с другой стороны, проникнуто сугубо, специфически традиционно-этническими элементами культуры быта, общения и т.д.

Если в этнопсихологии кросскультурный подход, (кросскультурная психология) означает «изучение сходств и различий в психологии индивидов, принадлежащим к разным культурным и этническим группам; связей психологических различий с социокультурными, экологическими и биологическими особенностями, а также - изучение современных изменений этих различий», то в педагогике он имеет цель, направленную на изучение в

культурах тех уникальных феноменов этнокультуры, которые связаны с воспитанием и обучением. Эта цель ассоциируется с *emic* (специфический) методологическим подходом.

*Аксиологический подход* - (Л.А.Степашко, Е.С.Волков, Е.П.Шастина, Г.К.Нургалиева, К.Нурланова, А.К.Ахметов и др.) ориентирует на изучение духовных ценностей национальной культуры как социокультурного феномена с точки зрения имеющихся в нем возможностей удовлетворения потребностей семьи и воспитания, сохранения этнокультурных ценностей и определения оптимальных путей сочетания интересов всех субъектов этнокультурного пространства. Аксиологический подход содействует выявлению ценностного потенциала этнических культур и роли семьи в воспитании личности.

Степень осознания личностью общечеловеческих и национальных ценностей зависит от состояния его сознания, так как факт установления ценности той или иной педагогической идеи, педагогического явления происходит в процессе оценки ее личностью. Сознание направлено на анализ разных сторон, прежде всего, «Я» личности и его духовно-нравственных ориентиров. Оно призвано определять границы и перспективы личностного смысла, т.е. внутренне мотивированного, индивидуального значения для субъекта того или иного действия. От уровня развития личностного сознания человека зависит возможность его самоопределения и самореализации как гражданина и профессионала.

С точки зрения представителей *культурологического подхода* в семейном воспитании смысл традиций состоит в том, что они сохраняют и передают, делают привычными идеи, взгляды, вкусы, обычаи, порядки, правила поведения. Однако отношение человечества ко многим ценностям изменяется. В первую очередь, меняется смысл ценностей, т.е. личное отношение к ним. В связи с этим культурологический подход к изучению разнообразных явлений жизнотворчества человека особенно важен в современный период, когда парадоксальность ситуации продиктована «культурным прорывом» как следствием информационной и научно-технической революции, но при сложившихся

возможностях в целом остается практически нерешенной проблема формирования высокоразвитой духовной личности.

И.А. Гобозов высказывается по этому поводу: «никогда человечество не имело таких возможностей для обогащения культурного мира индивидов. Но никогда общий интеллектуальный уровень людей не падал так низко, как в настоящее время» [4, С. 84].

Культурологический подход позволяет ориентироваться на взаимодействие культур и определить возможности семейного воспитания как условия и средства разрешения противоречий между глобальным и локальным в эпоху транзитного общества.

*Этнопедагогический подход* впервые был обоснован Г.Н.Волковым и развит учеными стран СНГ, в том числе и отечественными педагогами - О.Д.Мукаевой, М.Б.Кожановой, М.Г.Харитоновым, Т.Н.Петровой, С.А.Узакбаевой, К.Ж.Кожаметовой, К.Болеевым, Ж.Асановым, Р.К.Дюсембиновой, А. Табылдиевым и др. В данной работе он играет главную роль, т.к. духовно-нравственные ценности национальной культуры рассматриваются именно с позиции этнопедагогической направленности. Этнопедагогический подход, по мнению Г.Н.Волкова, исследует педагогический процесс как явление естественно-историческое. Он замечает, что рассмотрение человеческого пути как полного педагогического цикла: человек рождается внуком, умирает дедом, расширяет границы педагогического процесса [3].

В нашем понимании этнопедагогический подход универсален потому, что, подчеркивая богатое наследие педагогических культур разных народов, он проявляется в диалектике общечеловеческого и национального. Использование этнопедагогического подхода в нашем исследовании позволяет рассматривать личность как субъекта этноса и человечества в целом на определенном пути его развития, в профессиональном и личностном становлении, а также проследить влияние идей национального и общечеловеческого на его духовно-нравственное формирование.

Развитие современного демократического общества с опорой на духовные

ценности человечества невозможно без осмысления его исторического прошлого. Многочисленные исследования по этому вопросу в области гносеологии позволяют критически осмыслить идеи выдающихся философов, историков, педагогов и увидеть в них рациональные зерна для современной эпохи.

Символы казахской духовности – Абай, Шакарим, Чокан Валиханов, Ибрай Алтынсарин, в рассмотрении вопросов диалектики национального и общечеловеческого опирались на идеи нравственности и философское осмысление единства человека и мира. Современные философы усматривают в идеях представителей казахского просвещения проявления космоцентризма, чувственно-предметный, открытый, духовный, гуманистический характер, составляющий специфику и своеобразие казахской культуры и философии. Идеи представителей Казахского Просвещения легли в основу духовно- нравственных ценностей национальной культуры казахского народа.

Ядром, объединяющим национальное и общечеловеческое, является нравственность. А, как известно, нравственное – это всегда неизмеримо шире, чем национальное. В стремлении человечества к совершенству, нравственность порождает пути взаимодействия и сближения народов на основе их национальных различий и является залогом решения многих глобальных проблем современности.

В исследовании духовно-нравственных ценностей национальной культуры необходимо определить их роль и место в системе понятия «*национальная культура*».

Понятие **«национальная культура»** является не менее сложным и структурированным образованием, в которое включено все многообразие ценностей материального и духовного производства. Национальная культура определяется как «совокупность материальных и духовных ценностей нации, а также практикуемых данной этнической общностью основных способов взаимодействия с природой и социальным окружением» [6, С.168].

В определении А.Г.Агаева Национальная культура охватывает все

предметное и духовное богатство, созданное народом и используемое им в своем национальном существовании» [1, С.147]. По мнению Г.К.Шалабаевой «национальная культура как культура этносоциальной общности включает в себя духовный, социально-политический и материальный компоненты, а не сводится только к духовной культуре» [5, С.66]. По мнению В.Г.Бабакова, В.М.Семенова национальная культура – это «пространственная локализация, персонификация в специфически выраженной форме общечеловеческой культуры в границах определенного этнонационального коллектива, члены которого идентифицируются между собой единством языка, исторически сформировавшимися ценностями и нормами, воспринятыми в качестве обязательных для всех»[2, С.92]. Таким образом, в понятии «национальная культура» сконцентрирован весь комплекс субъектно-объектных отношений и связей их носителей: от социально-экономических политических до эстетических и духовных идеалов, потребностей и интересов.

В эпоху глобализации национальная культура своим общечеловеческим содержанием нравственности должна внести огромный вклад в семейное воспитание. Большим потенциалом в выявлении общности национальных культур в семейном воспитании обладают такие научные направления этнопедагогики, как этнопедагогическая аксиология и этнопедагогическая эпистемия.

Семья должна передавать ребенку богатство родного языка и культуры, духовно-нравственные ценности народа: устное народное творчество, прикладное искусство, народные промыслы, ремесла, обычаи и традиции. В то же время в семейном воспитании должно культивироваться уважение к культурам этносов совместного проживания, казахстанских и общечеловеческих ценностей.

Задачу сохранения уникальности духовно-нравственных ценностей семейного воспитания этноса, его оригинальной национальной культуры можно решить посредством разработки содержания и внедрения в систему педагогического образования дисциплины «Духовно-нравственные основы

семейного воспитания». Знание национальных и региональных особенностей - обычаев, традиций, истории, языка, фольклора, национальных символов и национальных героев, истории края и др. является крайне важным для учителя, благодаря которому осуществляется преемственность знаний, умений и навыков в учебно-воспитательном процессе школы.

Выделены три основные функции этнокультурного пространства в формировании духовно-нравственных ценностей в семейном воспитании на основе аксиологического подхода:

- проблема сохранения, трансляции и развития национально-культурного своеобразия этносов и этнической идентификации личности как субъекта определенного этноса;
- духовно-нравственные ценности и позиция личности, ее установки и убеждения;
- решение проблемы межкультурного общения народов и их представителей.

Межкультурное взаимодействие разных народов, неизбежность которого очевидна в процессе глобализации, должна быть основана на многовековых традициях бережного отношения к национальным культурам. Эти требования к семейному воспитанию в условиях интернационализации помогут молодому поколению Казахстана определиться в выборе духовно-нравственных ценностей человечества, локальное измерение которых реализуется в национальной форме.

Таким образом, национальная культура с ее мудрыми, ненавязчивыми уроками народной педагогики должна получить широкое использование в восполнении «культурного иммунитета» в семейном воспитании. Развитие духовности личности немислимо без создания его представлений о себе как части своего народа и его культуры.

### **Список литературы**

1. Агаев, А.Г. Нациология: Философия национальной экзистенции. Махачкала: ДГУ, 1992. - 236 с.

2. Бабаков, В.Г., Семенов В.М. Национальное самосознание и национальная культура (методологические проблемы). – М., 1996. – 70 с.
3. Волков, Г.Н. Этнопедагогика чувашей. / Г.Н Волков. - М.: Пресс - сервис, 1997. – 486 с.
4. Гобозов, И.А. Кризис современной эпохи и философия постмодернизма // Философия и общество. – 2000. - № 2. - С.84-85.
5. Шалабаева, Г.К. Духовная культура казахского народа и проблемы становления национального самосознания: дис. ... докт. филос. наук. – Алматы, 1997.
6. Этнопсихологический словарь. Под ред. В.Г.Крысько. – М.: Моск. психолого-социал. инс-т, 1999. - 343 с.

**ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

*Мыхнюк М.И.*

*(Украина, г. Симферополь)*

Профессионализм преподавателя специальных дисциплин профессионально-технических учебных заведений определяется не только уровнем развития его профессионально-технологической, психолого-педагогической, методической, исследовательской, но и инновационной деятельности. Так как инновации характерны для любой профессиональной деятельности, то они становятся предметом тщательного изучения, анализа и внедрения в соответствующую сферу деятельности.

Термин «инновация» происходит от английского слова «innovation», что в переводе означает «введение новаций».

В энциклопедии образования указано, что понятие «инновация» имеет комплексное значение, поскольку состоит из форм: идей и процесса ее

практической реализации. Источником инновации являются целенаправленный поиск идеи с целью разрешения противоречий, а ее реализация происходит путем апробации в форме педагогического эксперимента [Образование, с. 338]. То есть, инновация - это результат каждой стадии процесса ввода новой педагогической идеи в практику, многообразное состояние, соответствующее этапам развития инновационного цикла.

В зависимости от сферы применения педагогических инноваций их можно разделить на инновации содержания профессионального образования (в первую очередь это касается обновления содержания специальных и общетехнических дисциплин, обновление содержания дидактических средств обучения, в том числе учебников и учебных пособий); инновации в технологиях обучения и воспитания, которые предусматривают обновление методик воспитательного характера и методик преподавания специальных дисциплин; инновации в организации учебно-воспитательного процесса, которые обеспечивают совершенствование организационных форм, методов и средств профессионально-теоретической подготовки будущих квалифицированных рабочих.

Как показало изучение проблемы, уровень использования инновационных технологий обучения в ПТУЗ еще является недостаточным. По мнению В. Радкевич, это обусловлено рядом причин: недостаточной осведомленностью преподавателей о наличии нетрадиционных методик проведения теоретических занятий и их результативности; недостаточным уровнем методической подготовленности педагогов к организации процесса профессионального обучения на основе учета теоретических положений современных дидактических концепций, принципов, форм, методов, которые стимулируют развитие личности будущего специалиста в процессе учебной деятельности; устаревшими подходами к организации методической работы в ПТУЗ; наличием у преподавателей стереотипов относительно традиционных подходов к проведению занятий по теоретическим предметам. Она считает, что это объясняется определенной консервативностью, а также отсутствием

материального стимулирования инновационной деятельности, разработки авторских учебных пособий, методик преподавания специальных предметов, практических курсов и т. п.

Как правило, инновации возникают в результате попыток решить традиционную проблему новым способом, влияющим на качество системы обучения, а поэтому, целью внедрения инноваций является оптимизация учебно-воспитательного процесса в ПТУЗ. Качество реализации инновационных процессов зависит от готовности преподавателей специальных дисциплин к инновационной деятельности.

Готовность преподавателя специальных дисциплин к изучению и внедрению инновационных идей является личностным состоянием, которое предполагает наличие у него мотивационно-ценностного отношения к профессионально-педагогической деятельности, способности к творчеству и рефлексии.

В структуре готовности преподавателей к инновационной деятельности можно выделить следующие компоненты:

- *мотивационный*. Достижение ожидаемых результатов от применения инноваций зависит от мотивации преподавателей специальных дисциплин, возникновения у них интереса к этой деятельности, создания благоприятных условий для осуществления инновационной деятельности. Мотивационная готовность, которая заключается в восприимчивости педагогических и производственных нововведений, является важным качеством преподавателей специальных дисциплин, поскольку только адекватная целям инновационной деятельности мотивация обеспечивает эффективность самораскрытия личности педагога. Вместе с тем, мотивация личности педагога обусловлена его профессиональными интересами, ценностными ориентациями, идеалами. Положительная мотивация преподавателя специальных дисциплин к инновационной деятельности свидетельствует об удовлетворении таких его личностных и профессиональных потребностей как создание и применение нового, повышение педагогического мастерства, преодоление

профессиональных затруднений, а потому использование инновационных технологий большинство преподавателей считают единственным возможным мотивом личностного и профессионального самоутверждения [Дичкивская, с. 283 - 284 ];

- *когнитивный* компонент готовности объединяет совокупность знаний преподавателей специальных дисциплин о сущности педагогических и производственных инноваций, их видах и признаках, комплекса знаний и умений по применению инноваций в профессионально-педагогической деятельности;

- *креативный* компонент готовности преподавателя к внедрению инноваций реализуется в процессе творческого подхода к решению педагогических задач. Преподаватель специальных дисциплин с развитой креативностью должен быть способен: ориентироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретать необходимые знания и применять их на практике для решения возникающих профессиональных и педагогических проблем; критически мыслить, видеть возникающие проблемы и искать пути рационального их решения, используя современные производственные технологии, генерировать новые идеи; работать с научной, технической и технологической информацией, анализировать и обобщать ее, сопоставлять с аналогичными и альтернативными вариантами решения, быть коммуникабельными, уметь работать в команде, самостоятельно работать над повышением личностного профессионального и культурного уровней;

- *рефлексивный* компонент готовности к инновационной профессионально-педагогической деятельности характеризует познание и анализ преподавателем специальных дисциплин собственного сознания и деятельности и реализуется через такие рефлексивные процессы, как самопонимание и понимание других, самооценивание и оценивание других, интерпретацию [Дичков, с. 284-287 ].

Для эффективного внедрения инноваций в учебно-производственный процесс ПТУЗ необходимо, чтобы у преподавателя специальных дисциплин

был сформирован уровень совокупности знаний о сущности и специфике инновационных технологий, их видах и признаках, а также комплекс умений и навыков, необходимых для применения как педагогических, так и производственных инноваций в практику своей профессионально-педагогической деятельности в ПТУЗ.

Уровень осведомленности преподавателя об инновационных технологиях определяют по объему его знаний, которые являются необходимым условием анализа и выбора оптимальных способов решения профессиональных проблем согласно видению преподавателем проблематики педагогической инноватики, личностных потребностей и интересов [Дичкивская, с. 284].

Таким образом, готовность является личностным образованием преподавателя специальных дисциплин, направлена на саморазвитие и совершенствование своего профессионально-педагогического уровня, является показателем его способности нетрадиционно решать актуальные педагогические задачи и проблемы.

Решение различных педагогических задач преподавателем специальных дисциплин в процессе профессионально-педагогической деятельности проявляется и реализуется благодаря таким свойствам мышления:

- *аналитичность* мышления - это способность преподавателя осуществлять логический анализ педагогических ситуаций и критически оценивать результаты своей деятельности;

- *гибкость* мышления определяется способностью преподавателя к импровизации в процессе его деятельности, нахождения наиболее оптимальных способов действий в зависимости от условий, сложившихся в соответствующей ситуации. Глубина мышления преподавателя проявляется в умении проникать в сущность сложных ситуаций, раскрывать их причины, предвидеть возможные последствия;

- *последовательность* мышления проявляется в умении быть логически последовательным при обсуждении или обосновании учебного содержания, информации, не переключаясь на другие мысли;

- *скорость* мышления - это способность личности преподавателя быстро принимать правильные, обоснованные решения;

- *альтернативность и открытость* мышления - это способность самому видеть различные способы решения педагогических ситуаций и воспринимать другие точки зрения;

- *критичность* мышления, которая позволяет осуществить оценку и самооценку профессионально-педагогической деятельности и ее результатов;

- *творческое* мышление проявляется в умении оригинальными способами решать нестандартные проблемы в профессионально-педагогической деятельности.

Как утверждает академик В. Кремень, формирование человека с инновационным типом культуры, с готовностью к инновационному типу деятельности станет адекватным ответом на переход цивилизации к инновационному типу развития [Кремень, с. 536].

Следовательно, инновационная деятельность преподавателя специальных дисциплин ПТУЗ обеспечивается благодаря устойчивой мотивации, направленной на творческое развитие личности, и сориентирована на совершенствование учебно-воспитательного процесса с целью достижения лучших результатов профессиональной подготовки будущих квалифицированных рабочих.

### **Список литературы**

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України: гол. ред. В.І. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум / В. Г. Кремень. – Вид. переробл. – К. : Грамота, 2010. – 576 с.

4. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности : Уч. пособие для студентов среднего проф. образ. / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. – М. : Мастерство, 2002. – 288 с.

5. Радкевич В. О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю : монографія / В. О. Радкевич ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : УкрІНТЕЛ. – 424 с.

## **ИННОВАЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

*Набатова Л.Б., Мазилina Н.А.*

*(г. Ульяновск)*

Модернизация системы различного уровня профессионального образования объективно требует приведения его в соответствие с реальными запросами ведущих отраслей промышленности, культуры, сферы услуг и др. [1]. Обеспечение этих потребностей связано с поиском разнообразных педагогических условий, обеспечивающих оптимизацию организации процесса обучения в образовательных учреждениях, отработку различных моделей универсальности формируемых компетенций у обучаемых, создание эффективных условий для управления образовательным учреждением в аспекте подготовки профессионально компетентных выпускников, создание условий для систематического повышения квалификации педагогическим кадрам и т.д.

В деятельности профессиональных образовательных учреждений в условиях перехода страны на рыночную экономику центральной проблемой является обеспечение качества подготовки квалифицированных рабочих и специалистов [2]. Только при условии успешной реализации этой проблемы возможно дальнейшее их укрепление и развитие. На реализацию проблемы качества подготовки выпускников профессиональных учебных заведений оказывают влияние значительное количество факторов и условий,

определяющим из которых является уровень постановки учебного процесса, на службу которому фактически и работают все звенья современного профессионального учебного заведения. Только при условии высокого качества учебного процесса, прежде всего процесса профессионального обучения, возможна качественная подготовка квалифицированных кадров.

Анализ опыта содержания организации образования в профессиональных учебных заведениях г. Ульяновска и Ульяновской области позволил нам заключить: учебные заведения системы начального и среднего профессионального образования комплексно решают следующие группы проблем:

- реализацию системы непрерывного профессионального образования и преемственности образовательных программ начального и среднего профессионального образования;

- обеспечение социальной ориентации учащейся молодежи;

- обеспечение рационального использования и развития учебно-материальной базы и педагогических кадров образовательных учреждений.

Следует особо выделить реализацию инновационных процессов в структуре содержания профессионального образования, которые привели в действие механизмы саморазвития педагогов и их творческих подходов в решении воспитательных проблем в логике межличностных отношений, формирования профессиональной и педагогической культуры. Педагогические коллективы решают задачу практического воплощения концепции непрерывного профессионального образования в условиях реализации государственных образовательных стандартов.

Нововведения или инновации характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому, естественно, становятся предметом изучения, анализа, внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных преподавателей и мастеров производственного обучения, а также целых педагогических коллективов. Благоприятность инновационных процессов для

совершенствования качества подготовки квалифицированных специалистов очевидна. Инновационная деятельность способствует внедрению новых педагогических идей, стимулирует рост педагогического мастерства, побуждает их к совершенствованию новых технологий обучения и др. [2].

Стремление современного преподавателя к новаторству - объективная тенденция. Объясняется это, в первую очередь, необходимостью подготовки профессионально конкурентоспособного выпускника учебного заведения. Во-вторых, успех в решении подготовки профессионально мобильного рабочего и специалиста зависит от педагогического мастерства всех работников, участвующих в их подготовке. В-третьих, основой педагогического мастерства является творчество. Творческий рост педагога проходит примерно следующие стадии:

- массовая практика - работаю, как все;
- положительный опыт - работаю лучше коллег;
- новаторство - работаю лучше, чем все.

Но далеко не каждый добирается до последней стадии. Для того, чтобы педагогический работник был готов к восприятию всех инноваций, которые появляются в образовательном процессе, необходимо как минимум выполнение хотя бы некоторых из следующих факторов:

- переориентация профессионального сознания и мышления на новые нестереотипные модели педагогической деятельности;
- вооружение новыми профессиональными компетенциями для реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта; прогрессивными производственными технологиями;
- организация учебного процесса с использованием современных педагогических и информационных технологий;
- социокультурное развитие личности педагога (социальная компетентность, правовая, нравственная, экономическая и др. компетентность);
- освоение практических способов и методов определения уровня

обученности и воспитанности обучаемых;

- выявление и прогнозирование процесса развития личности обучаемого.

В связи с этим задача администрации учебного заведения заключается в создании благоприятных условий реализации названных факторов, в стимулировании освоения педагогами новаторского опыта, в оказании всесторонней поддержки тем, кто решился на введение инновации.

Большую роль во внедрении инноваций играет психологическая установка педагога – его внутренняя позиция, степень готовности к творческой работе. к внедрению новых методик обучения и образовательных технологий, к повышению качества обучения и подготовки профессионально компетентных выпускников. Таким образом, важно отметить, что педагог сам является фактором обновления содержания образования. Без изменения его ценностных ориентаций в труде, психологических установок, переориентаций в технологии работы все инновации будут носить внешний характер и не дадут нужного эффекта.

Модернизация содержания профессионального образования возможна только при условии конкурентоспособности профессионального учебного заведения, т.е. когда на рынке труда будет спрос на выпускника этого учебного заведения, что, в свою очередь, требует активизации работы всего педагогического коллектива по повышению эффективности образовательного процесса на основе использования инноваций [3]. Концепция модернизации профессионального образования предполагает его структурирование в целях, содержания, технологиях обучения и воспитания, организации совместной деятельности педагога и обучающегося. Применительно к педагогическому процессу инновация означает изменения и подчёркивает важность управленческой деятельности по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств.

Так, в Ульяновском техникуме питания и торговли инновационная направленность деятельности педагогического коллектива включает активное внедрение практической психологии: психодиагностика личности и

межличностных отношений, социально-психологические особенности учебной группы, личность и человеческие отношения и др. В этом же учебном заведении успешно решаются задачи по применению модульного подхода в качестве педагогической технологии разработки интегративных курсов, объединяющих родственные курсы, изучаемые на базе среднего и начального профессионального образования. Здесь особое внимание уделяется структурированию и отбору учебного материала в виде макромодулей, которые по своему объёму соответствуют разделам нескольких родственных дисциплин.

Изучение макромодулей предполагает различные формы организации учебного процесса: круглые столы, семинары, лабораторные работы, комплексные курсовые работы. Ульяновский техникум лёгкой промышленности и дизайна в качестве основной идеи модернизации образовательного процесса выдвигает гуманитаризацию содержания образования, что требует постоянного поиска новых организационных форм и технологий обучения, социального формирования личности и т.д.

Педагогический коллектив Ульяновского технического колледжа активно осваивает игровые имитационные технологии, практикуя решение ситуационных производственных задач, производственного проектирования. В этом колледже успешно организована стажировка на штатных рабочих местах, что усиливает взаимосвязь учебного заведения и предприятия.

Следует отметить практико-ориентированную направленность содержания профессионального образования, когда планируется проектная деятельность обучаемых, при этом обязательным является выполнение исследовательских, творческих, производственно-технологических проектов. Учитывая требования ФГОС к формированию профессиональных компетенций, важным в планировании обучения профессиональным дисциплинам являются информационные проекты, которые требуют хорошо продуманной структуры и высокого уровня самостоятельности его выполнения обучаемыми.

Всё это указывает на инновационную направленность педагогических коллективов указанных образовательных учреждений. Следовательно,

инновационная направленность педагогической деятельности в учреждениях профессионального образования является движущей силой и источником развития как самих педагогов, так и учебного заведения в целом, что отражается на повышении уровня качества подготовки специалистов и, соответственно, их возрастающей востребованности на рынке труда.

Внедрение инноваций требует организации проектирования собственной педагогической системы: целей подготовки квалифицированных кадров; содержания образования, методов, средств, технологий и форм организации обучения и воспитания; профессионально-методической подготовленности каждого педагога в коллективе (преподавателя, мастера производственного обучения, воспитателя и других работников образовательного процесса); системы организации учебной работы обучаемых. Повышать эффективность педагогической системы возможно путём оптимизации её элементов и функциональных связей между ними. Только при этих условиях учебное заведение имеет возможность внедрения педагогических инноваций, которые будут иметь массовый характер и существенно влиять на качество подготовки квалифицированных рабочих кадров и специалистов.

Таким образом, на содержание профессионального образования влияют как внешние (модернизация содержания профессий, инновации и развитие новых технологий и др.), так и внутренние (программы развития приоритетных отраслей педагогики и регионов, становление новой парадигмы профессионального образования, инновационность педагогической деятельности) факторы, учёт которых необходим в управлении современным учебным заведением в условиях рыночной экономики.

### **Список литературы**

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. // URL: [http://www.smolin.ru/odv/reference-source/pdf/Progr-2020\\_total.pdf](http://www.smolin.ru/odv/reference-source/pdf/Progr-2020_total.pdf) (дата обращения: 15.10.2013).

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // URL:

<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=149753> (дата обращения: 14.10.2013).

3. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы. // URL: <http://www.fcpro.ru/> (дата обращения: 14.10.2013).

**РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «КУЛЬТУРА И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ» В  
ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ УЛГПУ  
(ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ).**

*Е.С.Нагорнова*

*(г.Ульяновск)*

На сегодняшний день более чем очевидно, что человечество развивается по пути расширения взаимосвязи и взаимозависимости различных стран, народов и их культур. Процесс взаимодействия охватил практически все страны мира. Сложно найти сейчас народы, которые не испытывали бы на себе воздействия со стороны культур других народов. При этом расширение взаимодействия культур и народов делает актуальным вопрос о культурной самобытности и культурных различиях. Несмотря на то, культурное своеобразие человечества все увеличивается, народы стараются сохранить и развивать свою целостность и культуру. По этой причине становится важным уметь определять культурные особенности народов, чтобы лучше понимать друг друга и добиться взаимного признания.

Тем предметом, который помогает выявить и понять культурное своеобразие народов, становится «Культура и межкультурное своеобразие в современном мире». В нашем случае данная дисциплина входит в базовую и вариативную части гуманитарного, социального и экономического цикла по направлению подготовки 050400.62 «Психолого-педагогическое образование»

профилей «Психология образования», «Педагогика и психология начального образования», «Педагогика и психология дошкольного образования» (квалификация «бакалавр»).

Учитывая то, основной целью курса является развитие у студентов межкультурной компетентности, формирование готовности к работе в условиях культурного многообразия в поликультурном и полиэтническом образовательном пространстве, на практических занятиях мы попытались разобрать современные проблемы межкультурного своеобразия, выявить особенности народов на примере нравов и традиций.

Главным направлением работы стало обеспечение высоконравственной мотивации поступков и поведения в процессе личного общения, сформирование позитивного опыта межнационального общения. Именно поэтому в самом начале ознакомления с целями курса «Культура и межкультурное взаимодействие в современном мире» студентам было дано задание раскрыть определение понятий «культура» и «культурный человек» для того, чтобы выявить уровень воспитанности.

Семинары были выстроены таким образом, что сначала рассматривали нравы и традиции народов мира. Сегодня трудно найти страну, в которой проживало бы население одной национальности, одной культуры. Во многих государствах живут разные народы, народности. Именно поэтому воспитание в духе уважения и дружбы отражает смысл воспитательных действий по достижению согласия между людьми. Невозможно сохранить мир, если люди не будут взаимно уважать культуру других народов.

Общение людей различных национальностей, в том числе и различных религиозных конфессий – сложный процесс, затрагивающий многие стороны социально-бытовой, духовной жизнедеятельности. С одной стороны люди стараются пропагандировать национальную специфику, с другой – познают и оценивают общечеловеческие ценности.

Целью рассмотрения и сопоставления традиций и нравов русских, французов, чехов, англичан, поляков, украинцев, финнов, немцев, итальянцев,

португальцев, испанцев, американцев, мексиканцев, японцев, китайцев, корейцев, монголов и других народов стала попытка выявления форм и способов поведения, показывающих уровень их воспитанности, деликатности и терпимости. Так, студентами было выделено радушие чехов, поляков по отношению к гостям, независимость, индивидуалистичность американцев, расчетливость и патриотичность евреев. При этом в ходе анализа основное внимание уделялось положительным сторонам каждого народа с целью «идеализирования» определенных черт характера. В ходе работ в микрогруппах студенты учились выявлять культурное своеобразие этноса с целью лучшего понимания их нравов и традиций.

Вторым этапом по изучению культур стали работы по выявлению особенностей нравов народов, проживающих на территории Поволжья, являющейся частью России. Как известно, Российская Федерация является многонациональной и поликультурной страной. Ни одна народность в нашей стране не проживает обособленно в границах своего региона. Внутри каждого региона проживают представители разных национальностей.

Согласно переписи 2010 года национальный состав в Поволжском регионе, в том числе и в Ульяновской области, включает более 100 национальностей. Учитывая это, на лекции был проведен краткий экскурс по территории их проживания, а также разъяснена специфика проживания различных народов в городе Ульяновске. В начале работы было подчеркнуто, что «первостепенной задачей государства, в целом, и образования, в частности, является создание условий для познания и понимания культур других народов, воспитания толерантных отношений между людьми, принадлежащих к различным этносам, при сохранении самобытности каждой культуры, каждого этноса отдельно» [1, С.15].

Также была рассмотрена деятельность центра по возрождению национальных культур, центра татарской культуры, автономий (чувашской, мордовской, татарской), школ с этнокультурным направлением. В результате предварительной работы были выбраны и рассмотрены традиции и нравы

русских, татар, чувашей, мордвы, а также евреев, немцев, белорусов, украинцев, цыган, узбеков, чеченцев и других народов. Были определены культурные объекты, связанные с деятельностью представителей отдельных наций (памятники Кул Гали, И. Яковлеву, С. Эрзе).

Следующим видом работы стал выбор студентами двадцати пословиц определенного народа с кратким обобщением и анализом. Основным принципом выбора стали духовные ценности народа: отношение к доброте, к труду, к детям, к дому и т.д.

Например, в числе татарских пословиц приводились такие, как «Добром за добро платит каждый, добром за зло – настоящий человек», «Без труда и зайца не поймаешь», «Без детей – горе, и с детьми – горе». В числе чувашских – «Каково лицо, такова и душа», «Дело спорится, когда много работников», «имеющий детей волнуется, а бездетный горюет».

При этом наряду с общими ценностями, характерными для всех, мы пытались выяснить и те особенности, присущие для того или другого народа. К примеру, при рассмотрении цыганских пословиц и поговорок отметили такую особенность, как присутствие во многих из них образа коня: «Цыган свистнул – конь прибежал», «Цыгана с конем разлучит могила», «Человек в беду введет, а конь выведет»; воспевание праздного образа жизни: «Чем веселей живется, тем больше поется».

Также было отмечено своеобразие чеченских и узбекских пословиц и поговорок: «Глаз боязлив, рука храбра», «Счастье мужчины в подвиге, а счастье женщины – в детях», «Не смерти бойся, бойся бедности»; «Хитрость одной женщины – выюк для сорока ишаков», «Пусть не сгорит ни вертел, ни шашлык», «Гору, которую видишь, не считай дальней».

В ходе анализа пословиц студенты пытались понять менталитет разных народов, особенности поведения в той или иной ситуации.

В числе заданий, проводимых в ходе изучения дисциплины, были проведены формы работ по попытке понять причины межнациональных конфликтов в мире и России, приобрести навыки их предотвращения и

успешного разрешения, поскольку среди компетенций дисциплины приводится «способность к социальному взаимодействию, сотрудничеству и разрешению конфликтов в социальной и профессиональной сферах (ОК-1)».

С целью закрепления материала студентами также был составлен глоссарий, в который вошли основные понятия курса : культура, ценности, нормы, менталитет, этническая идентичность, национальное самосознание, этнокультурный стереотип, культурный шок, межкультурное взаимодействие, межнациональный конфликт, этнос, народ, нация, аккультурация, традиция, ритуал, обычай, нравы, табу, мораль , аномия, ассимиляция, манеры, привычка, инкультурация.

Таким образом, роль дисциплины «Культура и межкультурное взаимодействие в современном мире» в этнокультурном воспитании студентов очень важна. Благодаря ей студенты знакомятся с культурой разных народов, вырабатывают навыки толерантного поведения в ситуациях межэтнического, межконфессионального и других форм межкультурного взаимодействия.

При этом определенная нашим Российским государством воспитание культуры межнационального и межконфессионального общения дифференцируется в конкретных задачах в конкретном вузе, в нашем случае в стенах УлГПУ им. И.Н.Ульянова.

### **Список литературы**

1. *Игнатьева, В.И.* О преподавании языков в условиях поликультурной среды./ В.И.Игнатьева//Этнокультурная образовательная среда как ресурс регионального развития: материалы межрегиональной научно-практической конференции от 22.11.2012. Под редакцией Т.В.Николаевой. – Ульяновск : УИПКПРО,2012. – 148 с.

## К ВОПРОСУ ОБ ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ

*Николаева М.А.*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель: д.п.н., проф. Арябкина И.В.*

Ребенка с самого рождения окружают различные сообщества (семья, группа сверстников, коллектив по интересам и т.д.), каждое из которых имеет свою культуру. Одним из важнейших носителей культуры является народ.

*Культура* (от лат. *cultura* – возделывание, воспитание, развитие, почитание) – исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях [ 7, С.180].

«А.Н. Леонтьев считал, что дошкольный возраст является первым периодом рождения личности и вхождения ее в социум» [6, С.6]. Следовательно, данный этап жизни маленького человека является наиболее благоприятным для его приобщения к народной культуре. Народная культура содержит в себе мудрые истины, являющиеся образцом отношения к природе, семье, родине. Педагогу необходимо большое внимание уделить использованию элементов народной педагогики:

7. пословицам и поговоркам;
8. народным играм;
9. народным праздникам;
10. народным сказкам;
11. потешкам, пестушкам, закличкам;
12. загадкам;
13. народным игрушкам;
14. народным песням, в том числе колыбельным;
15. музыкальным произведениям и т.д.

В современном мире существует множество различных программ воспитания и обучения детей дошкольного возраста, в которых излагается конкретное предметно-тематическое содержание, но недостаточно рекомендаций о методах и приемах его реализации. Наибольшее внимание использованию элементов народной культуры уделено в программах М.Ю. Новицкой «Круглый год», «Семейный круг», «Святые наши имена», в которых прослеживается идея «сочетания обучения и воспитания при изучении традиционной отечественной культуры без резких границ между ними» [4, С.14].

Один из главных принципов использования народной педагогики в дошкольных образовательных учреждениях – связь с жизнью. Например, ребенка учат беречь свое здоровье, говоря «Держи голову в холоде, а ноги в тепле», «Свежий воздух и движение – лечат, а лень и уныние – калечат».

Большое значение имеют народные праздники, которые воздействуют не только на эмоциональную, но и «рациональную и деятельностную сферу и их можно рассматривать как интегрированное средство воспитания» [3, С. 4]. Они играют важную роль в нравственном, патриотическом, эстетическом развитии, воспитании толерантности и делятся на осенний, зимний, весенний и летний циклы. Например, в работе с детьми дошкольного возраста рекомендуется использовать следующие обрядовые праздники:

8. Осень. «Кузьма – Демьян»(рус.), «Тейтень»(морд.), «Щипание гуся»(тат.).

9. Зима. «Рождество» (рус.), «Нартукан» (чув.), «Колядки»(морд.), «Нардуган»(тат.).

10. Весна. «Масленица»(рус., чув.), «День вербы»(морд.), «Навруз»(тат.).

11. Лето. «Троица»(рус.), «Уяв»(чув.), «Поиски лета»(морд.), «Сабантуй»(тат.)

Народные игры являются важной составляющей обрядовых праздников. Выделяют хороводные, подвижные и досуговые народные игры. Так, в работе с детьми дошкольного возраста можно использовать следующие народные игры:

1. «У медведя во бору» (рус.)

Медведь, выбранный жеребьевкой, живет в лесу. Дети идут в лес за грибами, ягодами и напевают песенку:

*У медведя во бору*

*Грибы, ягоды беру!*

*Медведь постыл*

*На печи застыл!*

Когда играющие произнесли последние слова, медведь, который дремал, начинает потягиваться, выходит из берлоги. Медведь бежит за играющими и старается кого-то поймать. Пойманный становится медведем.

2. «Спутанные кони» (тат.)

Играющие делятся на три-четыре команды и выстраиваются за линией. Напротив линии ставят флажки (на расстоянии не более 20 метров). По сигналу первые игроки команд начинают прыжки, оббегают флажки и возвращаются обратно бегом. Затем бегут вторые и т.д. Выигрывает команда, которая закончила эстафету первой.

3. «Птицы» (чув.)

Игроки выбирают лису и птицу, остальные – птенцы. Птица учит птенцов летать. Летая, птенцы проговаривают слова:

*Не боюсь и не дрожу,*

*Смело крыльями взмахну –*

*И поэтому на землю*

*Никогда не упаду.*

Неожиданно появляется лиса. Птица дает сигнал: «Лиса!». Птенцы приседают и замирают.

4. «Салки» (морд.)

Ямки-салки копают по размеру мяча (3-4 см). Игроки встают около салок, ведущий на расстоянии 0,5-1 м катит мяч в одну из ямок, расположенных недалеко друг от друга. В чью ямку попадет мяч, тот берет его, все дети разбегаются в стороны, а он должен мячом попасть в кого-то из играющих.

Игрок, в которого попал мяч, становится ведущим.

Обрядовые праздники неотделимы от музыки. В народных песнях дошкольник видит яркие образы, выразительные мелодии, элементы игры и т.д.

Музыкальное воспитание в ДОО играют важную роль в развитии эстетических чувств.

Цель музыкального воспитания – воспитание музыкальной культуры ребенка как часть духовной культуры.

Приобщение детей к народной культуре на музыкальных занятиях осуществляется путем слушания музыки, исполнения народных песен («Пошла млада за водой»); знакомства с народными музыкальными инструментами (трещотки, погремушки, бубенцы и т.д.); разучивания хороводов («Калинушка»); игр («Жмурки»). На занятиях с использованием народных элементов развивается воображение и фантазия, память общая и музыкальная, ассоциативное мышление, музыкально-слуховая наблюдательность, продолжительность внимания, чувственное видение мира.

В развитии воображения, фантазии, умения анализировать поступки тех или иных героев, представлений о добре и зле активную роль играют народные сказки. У детей создается образ человека, не ищущего легкой работы, сильного, красивого как душой, так и физически. На занятиях по развитию речи и ознакомлению с художественной литературой в подготовительной к школе группе можно использовать такие народные сказки, как «Гуси-лебеди», «Иван Царевич и серый волк», «Снегурочка» и др.

На занятиях по развитию речи, формированию целостной картины мира (социальный мир/ мир природы) рекомендуется применять такие народные загадки, как:

1. Старый дед,  
Ему сто лет,  
Мост наместил  
Во всю реку,  
А пришла молода,

Весь мост разметала. (мороз и весна)

2. Крашенное коромысло

Через реку повисло. (радуга)

3. Часто умывается,

А полотенцем не вытирается. (кошка)

Применение таких загадок помогает сделать занятие не только интересным и занимательным, но и способствует развитию словесно-логического мышления, воображения.

Ознакомление с народными промыслами, их спецификой организуется на занятиях по изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация) в связи с изучением дымковской игрушки, филимоновской игрушки, городецкой росписи, гжели и т.д.

Таким образом, использование элементов народной педагогики в дошкольном образовательном учреждении содействует формированию у детей представлений о деятельности и жизни своего народа, чувства толерантности и культуры личности, в том числе эстетической.

Эстетическая культура – важнейший элемент духовного облика личности. От наличия эстетической культуры и степени ее развития в человеке зависит его интеллигентность, творческая направленность устремлений и деятельности, особая одухотворенность отношений к миру и другим людям.

### **Список литературы**

1. Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. – М.: Академия, 2008. – 240 с.

2. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г.Н Волков. – М.: Академия, 1999 – 168 с.

3. Захарова, Л.М. Народные игры и праздники в дошкольном учреждении / Л.М. Захарова, И.Р. Сайфутдинова, А.Б. Сыраева, Л.Н. Дугушкина. – Ульяновск: ООО «ПИЦ «Арсенал», 2005 – 51 с.

4. Новицкая, М.Ю. Патриотическое воспитание в детском саду / М.Ю. Новицкая. – М.: Линка-Пресс, 2003 – 200 с.

5. Тихонова, А.Ю. Симбирские родники: методические рекомендации по реализации регионального компонента музыкального образования дошкольников / А.Ю. Тихонова, Е.Ю. Кшняскина, И.В. Петрушина. – Ульяновск: УИПКПРО, 2008 – 84 с.

6. Чумичева, Н.А. Воспитание социокультурной толерантности у детей / Н.А. Чумичева, Н.А. Платохина // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2012. - №11. – С.6 – 15.

7. Щукин, А.Н. Лингвистический энциклопедический словарь / А.Н.Щукин. – М: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007 – 746 с.

## **ТРАДИЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ**

*Новоселова Г. А., Юшанцева А. И.*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель: д.п.н. Шубович М.М.*

С самого рождения человек попадает в общество. Первым окружающим ребенка миром, начальной единицей общества является семья, где и происходит закладывание основ личности. Семья, традиционно, становится главным социальным фактором, влияющим на становление и развитие личности. Семья помогает маленькому человеку адаптироваться к требованиям современного мира.

В зависимости от состава семьи, от отношений, складывающихся внутри семьи, и вообще к окружающим людям, человек смотрит на мир положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения с окружающими.

Основными условиями успеха в воспитании детей в семье можно считать наличие нормальной семейной атмосферы, авторитета родителей, правильного режима дня, своевременного приобщения ребенка к книге и

чтению, к труду.

Нормальная семейная атмосфера – это осознание родителями своего долга и чувства ответственности за воспитание детей, основанного на взаимном уважении отца и матери, постоянном внимании к учебной, трудовой и общественной жизни, помощь и поддержка в больших и малых делах.

Созданию высоконравственной атмосферы в семье способствуют семейные традиции, крепкие устои и принципы. К ним относится проведение общественных и семейных праздников по случаю дня рождения взрослых и малышей. Подготовка детьми и взрослыми подарков, вручение их при особом эмоциональном подъеме создают ту атмосферу торжественности, радости и счастья, которая формирует духовную культуру, «цементирует» семью как коллектив. Но не только празднование значимых дат может являться залогом успешного воспитания. Семейные ужины, частые совместные прогулки также могут стать традициями, которые способствуют налаживанию доверительных отношений в семье.

Важным условием успеха в воспитании является авторитет родителей и старших братьев и сестер. Родители являются самыми близкими и дорогими людьми для детей, поэтому дети хотят подражать отцу или матери, быть похожими на них. Исходя из этого, родители обязаны демонстрировать эталонное поведение, показывать пример своим детям во всем. Нормальные взаимоотношения детей и родителей в семье строятся на взаимном уважении и доверии друг к другу. Дети видят в родителях советчиков во всех своих делах, помощников в борьбе с разного рода трудностями, истинных друзей, с которыми можно поделиться и радостями, и заботами. Родители должны предъявлять к детям высокие требования, одновременно глубоко уважая их личность.

Успешным воспитание в семье будет при соблюдении четкого режима дня для детей. Режим дня включает планомерное выполнение ребенком различных видов деятельности в течение суток: время на полноценный сон, закаливающие процедуры, на упорядоченный прием пищи, на все виды труда и

отдыха. При этом учитываются возраст и состояние здоровья ребенка. Режим дня должен иметь воспитательное значение, что возможно лишь при обязательном привыкании к его выполнению без напоминания взрослых. Со стороны старших должен осуществляться контроль за качественным выполнением режимных моментов и трудовых поручений, оценка их, помощь при возникших затруднениях.

Особое место в воспитании ребенка в семье следует отвести чтению. В дошкольном возрасте ребенок особенно любит слушать сказки, которые ему читают взрослые, рассказы из жизни людей и животных. Из книг он узнает о хороших людях, об их делах, узнает о животных, растениях. Слушая сказку, ребенок не остается равнодушным к судьбе героя он переживает, волнуется, радуется и огорчается, то есть у него формируются чувства, постепенно зарождается интерес к книге. Книга в некоторой степени закладывает основы нравственности.

Трудовое воспитание является неотъемлемой частью всестороннего развития личности. По тому, как ребенок будет относиться к труду, какими трудовыми умениями он будет обладать, окружающие будут судить о его ценности. Труд воспитывает в ребенке такие важные качества, как терпение, аккуратность, взаимопомощь.

Важным условием успешного воспитания детей является единство требований, предъявляемых к детям всеми членами семьи, а также единые требования к детям со стороны семьи и школы. Отсутствие единства требований между школой и семьей подрывает авторитет учителя и родителей, ведет к потере уважения к ним.

Таким образом, можно сделать вывод, что семья – это первая школа общения ребенка. Семья – это главный традиционный фактор развития ребенка как личности. Семья располагает благоприятными условиями для эстетического воспитания детей. С ростом ребенка восприятие прекрасного обогащается при посещении культурных мероприятий, театров, музеев, выставок и т.д. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что семейное воспитание традиционно

играет основополагающую роль в воспитании ребенка.

### Список литературы:

1. Бехтерев В. М. Вопросы общественного воспитания / Психо-неврол. ин-т. — М.: Тип. Т-ва Кушнерев и К°, 1910. — 41 с. — ("Вестник Воспитания" ; 1909 г., № 9)

1. Лесгафт П. Ф. Л 50 Семейное воспитание ребенка и его значение. — М. Педагогика, 1991. 176с. — (Б-ка учителя и воспитателя: Страницы истории педагогической мысли).

2. Электронный ресурс  
[[http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65625a2ad68a5d53a88521206d27\\_0.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65625a2ad68a5d53a88521206d27_0.html)] дата обращения 3.09.2013

## НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

*Орлова И.А., Орлов Ю.Б.*

*(г. Владимир)*

Сегодня назрела необходимость в качестве ведущих аспектов воспитательной деятельности школы вычленить нравственные нормы и ценности в жизнедеятельности людей, поскольку налицо нравственное неблагополучие в общественной и школьной среде, дегуманизация молодёжной среды.

Образовательная деятельность, выполняя свои познавательные функции, будет направлена на реализацию воспитательного потенциала учебных дисциплин, если каждый педагог станет нести положительный заряд взаимодействия с детьми, основанный на принципах личностно-ориентированного и субъектного подхода не на словах, а в практическом действии.

В профессиональной педагогической этике нравственные чувства учителя рассматриваются как эмоциональная сторона его духовной деятельности,

характеризующая наряду с убеждениями субъективную моральную позицию по отношению к профессиональной деятельности и участникам воспитательного процесса.

Одним из элементов нравственного сознания учителя является осознание им нравственных ценностей и осмысление того, как осуществляется восприятие этих ценностей его воспитанниками. Нравственным сознанием называется осознание норм своего поведения, характера взаимоотношений в обществе и ценности качеств человеческой личности, что закрепляется во взглядах, представлениях, чувствах и привычках. Основой формирования нравственных взглядов учителя является знание принципов, требований и норм морали и их специфического отражения в педагогической деятельности. Но учитель не может ограничиваться лишь знанием нравственных норм, он должен иметь твёрдые идейно-нравственные убеждения, являющиеся предпосылкой для активной сознательной деятельности по целенаправленному формированию личности воспитанника.

Нравственная деятельность педагога тесно связана с другими видами деятельности и может реализовываться в различных предметных формах: нравственное просвещение, нравственное самовоспитание и организация нравственного опыта. В процессе нравственного просвещения школьников педагог проводит их ознакомление с основными проблемами морали, критериями моральной оценки, раскрывает возможности свободы выбора нравственного поступка и меру ответственности личности за своё поведение. Процесс нравственного самовоспитания представляет собой не только формирование недостающих привычек, но и ломку ранее сформированных негативных установок. Организация нравственного опыта – это переход от нравственного сознания к нравственной практике, который включает в себя особый элемент нравственного творчества – педагогический такт. Это форма реализации педагогической морали в деятельности учителя, в которой совпадают мысль и действие. Составляющими элементами педагогического такта являются уважительное отношение к личности, высокая

требовательность, умение слушать собеседника и сопереживать ему, уравновешенность и самообладание, деловой тон в отношениях, принципиальность без упрямства, внимательность и чуткость по отношению к детям.

Основные ориентиры нравственного воспитания в современной школе:

**Гуманизм**, в основе которого заложено уважение и доброжелательность по отношению к другому человеку, доброта как источник чувства, действия и отношения к окружающему миру.

**Ответственность** как моральная готовность держать ответ за свои мысли и действия, соотносить их с возможными последствиями.

**Долг** как осознание и готовность к проявлению своих обязанностей перед обществом, людьми и самим собой.

**Чувство собственного достоинства** как нравственное самоутверждение на основе эмоционально-рефлексивной и позитивно окрашенной установки на самоуважение и уважение к другому человеку [3].

Современный школьник сможет понять нравственные основы лишь при условии пробуждения самостоятельной мысли при вхождении в диалог с другими о самых животрепещущих вопросах бытия. Это достигается путём создания атмосферы включения школьников в осмысление, осознание и практическое освоение нравственных аспектов жизни человека, а также способов стимулирования усилий личности в моральном самовыражении от самооценки в младшем школьном возрасте к самоопределению и самовоспитанию – в подростковом, самосовершенствованию – в старшем через активизацию личностных духовно-нравственных потребностей и природных интеллектуальных, эмоциональных ресурсов, организацию тонкой рефлексивной работы. Этический диалог, как развивающийся сюжет опосредованно влияет на школьников через: эмоциональное насыщение разнообразных методических форм включения их в размышление; альтернативные суждения; погружение в исследовательский поиск; игру; творчество; педагогические задачи и эксперименты.

Воспитательный потенциал диалогового взаимодействия с учащимися:

- В стимулировании альтернативной мысли и снятии страха её несоответствия принятой норме или образцу.

- В развитии гибкости мышления и стремления к самостоятельному анализу жизненных явлений, способствующих актуализации адаптационных функций личности.

- В преодолении одномерности представлений школьников о жизни и человеке, стимулировании процесса личностного осмысления нравственных устоев в жизнедеятельности.

- В создании оптимальных условий для развития коммуникативных функций личности.

Процесс осознания школьником моральной основы поведения и отношений выстроен в последовательной логической канве от первоначального ознакомления детей с этическими понятиями, их последовательным освоением через эмоциональное и интеллектуальное погружение учеников в мир этических норм бытия к постепенному накоплению в самосознании оценочных суждений и практических действий, требующих нравственного выбора, реализуемых в формирующемся опыте нравственных отношений к окружающему миру и людям.

### **Список литературы**

1. Зотова, Т.В. Воспитание человечности у подростков и их родителей / Т.В. Зотова // Научное издание – М., 2002

2. Кузнецов, И. Настольная книга практикующего педагога / И. Кузнецов. – М., 2008

3. Селецкая, О.В. Корректировка нравственного развития личности подростка средствами эмоционально-ценностного стимулирования / О.В. Селецкая. – Киров, 2000.

4. Шишковец, Т.А. Осложнённое поведение подростков: Причины, психолого-педагогическое сопровождение, коррекция: Справочные материалы /Автор-составитель Т.А. Шишковец. – М., 2006.

## **МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫЕ БРАКИ КАК ЗЕРКАЛО КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ В УКРАИНЕ**

*Палкин В.А.*

*(Украина, г. Донецк)*

История свидетельствует, что движение народов всегда порождало встречи между мужчинами и женщинами разных национальностей. Особенно актуальным этот тезис выглядит сегодня – в эпоху глобализации, когда происходит грандиозная миграция населения - как насильственная (результат войн, стихийных бедствий), так и мирная, когда средства массовых коммуникаций существенно облегчили контакты между странами, народами, национальностями. Увеличилось количество мигрантов в Украину, в тоже время более пяти миллионов украинцев работают за пределами страны. Результатом этого стало увеличение межнациональных браков и, естественно, количества рожденных в них детей. Если учесть, что за последние годы в Украине обыденным явлением стали, так называемые, гражданские браки (10-12% среди мужчин и женщин до 35 лет) [9] и дети, рожденные вне брака (их численность увеличилась в 2 раза) [6], то можно заключить, что количество межнациональных союзов значительно выше официальных цифр.

Из публикаций известно, что и для России проблема межнациональных браков также актуальна. По словам ведущего научного сотрудника Института общей генетики РАН Ольги Курбатовой, за последние годы доля межэтнических браков в Москве выросла с 22 до 25 процентов[13]. Причем русские женщины заключают их в два раза чаще, чем русские мужчины. Изменяется национальный состав в таких типах брака: за последние годы процент русско-украинских браков в Москве уменьшился на 50%, но существенно выросла доля браков русских с армянами, грузинами, азербайджанцами и другими народами Кавказа[13]. В тоже время каждый третий такой союз заключался при неодобрении родителей[3].

Браки между представителями разных национальностей являются своего рода лакмусовой бумажкой развития культуры межнационального общения в семье, школе, обществе. Определенные традиции в решении этих вопросов накоплены в семьях Украины. Здесь достаточно бережно относятся к данной проблеме, стараются сохранить чувства вступающих в брак, поддержать ростки культуры межнационального общения, которые закладываются в таких семьях.

Украина - страна многонациональная. В соответствии с Всеукраинской переписью населения 2001 года в ней насчитывалось 130 национальностей. Титульный народ страны – украинцы, их доля составляет 77,8% населения, второй по численности народ – русские (17,2%). Сравнительно крупными этническими группами населения в Украине являются: румыны/молдаване, белорусы, болгары, венгры, поляки[8].

Русские в Украине представляют самую большую общину за пределами Российской Федерации и, таким образом, являются крупнейшим национальным меньшинством среди всех государств Европы. Представители этой нации после украинцев являются наиболее многочисленной этнической группой населения Украины, представляют более трёх четвертей всех национальных меньшинств на территории страны[8].

На территории Украины в целом ряде областей рядом мирно живут и работают представители различных национальностей, вступают в межнациональные браки, рожают детей. Однако отношение в Украине к межнациональным бракам родителей, родственников и друзей не всегда однозначно: от 30 до 40% их имеют определенные этнические предубеждения[5]. Они опасаются, что разные культуры, ментальность, вероисповедание приведут к отсутствию взаимопонимания между супругами.

Несмотря на определенные предубеждения против многонациональных браков, большинство молодых людей Украины все-таки не считает данный вопрос самым важным. В ходе социологического опроса, проведенного институтом Горшенина (г. Киев) в марте 2012 года, выяснилось, что их в

первую очередь волнуют социально-экономические проблемы: 47,3% указали, что их беспокоит экономическое развитие страны, 31,2% - коррупция, взяточничество; 29,8% - политическая нестабильность; 26,2% - алкоголизм и наркомания; 20,7% - социальная защита населения; 19,2% - проблемы образования; 18,2% - молодежная политика; 14,6% - проблемы здравоохранения; 13,2% - преступность; 13,2% - борьба с бедностью; 12,9% - кризис морали, культуры, нравственности; 9,6% - загрязнение окружающей среды, истребление природы; 9,5% - правовая незащищенность; 9,0% - борьба со СПИД / ВИЧ; 6,1% - соблюдение гражданских прав и свобод; 2,8% - проблемы эмиграции и эмигрантов; 2,1% - угроза терроризма; 1,3% - другое; 1,2% - затруднились ответить[11]. Таким образом, проблема межнациональных браков, угроза национализма не были обозначены вообще. Молодые люди заявили только об одной проблеме, которая их волнует в этой связи, – это проблема эмиграции и эмигрантов.

Какие же условия являются в Украине определяющими при вступлении в межнациональный брак? Главным, независимо от национальности молодоженов, является наличие чувства. По данным исследования Research & Branding Group, 79% украинцев, вступивших в брак, руководствовались, прежде всего, чувством любви[7].

Это говорит о том, что, несмотря на достаточно скептические высказывания на этот счет современных зарубежных и украинских психологов и педагогов, идеи великого педагога-классика В.А. Сухомлинского о значении семьи в жизни человека по-прежнему актуальны: «Я твердо убежден в том, что семья – это та сказочная пена морская, из которой рождается красота...» - писал В.А. Сухомлинский [14,с.145].

Выступая на третьих Международных родительских чтениях в 2009 году, академик Ш.А. Амонашвили, обращаясь к учителям, воспитателям, родителям, призывал спасти их великое чувство любви: «Мы должны это чувство возвращать в детях, а чтобы в детях мы возвращали это, мы сами, взрослые, должны уметь любить. Уметь любить свою жену, мужа, любить родных, уметь

любить маленькую Родину, которая нас окружает. Уметь любить книги, лучшее достояние народа, культуру свою любить»[1,с.19-20].

Однако прежде чем это чувство возникнет, людям необходимо лучше узнать друг друга. И здесь важную роль играет сложившееся общественное мнение в стране в отношении той или иной национальности. Институт социологии НАН Украины в свое время провел интересное и по сей день актуальное исследование, в ходе которого попытался с помощью шкалы социальной дистанции измерить эмоционально-психологическую установку людей на национальную обособленность либо на межнациональную интеграцию. В результате исследования выяснилось, что наиболее позитивно жители Украины воспринимают представителей русской, белорусской и еврейской национальностей. Более прохладно относятся к немцам, американцам, полякам и крымским татарам. Что касается прочих этнических групп, то индекс, полученный этими национальностями, говорит, что их готовы видеть в Украине только в качестве гостей[2].

Представляет интерес анализ межнациональных браков на территории Украины. Таких браков заключается в стране около 20%[2]. Этнические русские, живущие в Украине, гораздо чаще вступают в смешанные браки, чем украинцы. В смешанных семьях выросло всего 15.8% респондентов украинской национальности и 29.2% - русских. Создавая собственную семью, лишь 12.1% участников опроса – украинцев выбрали брачного партнера другой национальности, тогда как в смешанные браки готовы были вступить 38.3% русских респондентов[2]. Любопытно, что в мононациональных семьях выросло подавляющее большинство респондентов из западного и центрального регионов Украины – соответственно 90.0% и 82.1%. Участники опроса из восточного и южного регионов реже имели родителей одинаковой национальности (соответственно 77.7% и 69.6%), остальные (22.3% и 30.4% соответственно) росли в смешанных семьях. Приобретенный в родительском доме опыт интернационального общежития не мог не оказать впоследствии влияния на брачный выбор подрастающих детей: на юге и востоке страны

мононациональным оказался лишь каждый второй брак респондентов, а каждый четвертый – смешанным. Жители западного и центрального регионов Украины учитывают, как правило, родительский опыт. Здесь реже заключаются смешанные браки (8.8% и 13.3% соответственно) и отдается предпочтение спутнику жизни той же национальности (72.9% и 63.9%)[2].

В связи с этим представляет интерес еще один факт. Оказывается, в мононациональных районах браки более устойчивы. В 2012 году на 278,2 тысячи зарегистрированных браков пришлось 169,2 тысячи разводов. Причем в западных регионах Украины семейные пары разводились в два раза реже, чем на востоке страны[4].

Следует отметить, что в смешанный брак вступают не только мужчина и женщина, но и два языка, две культуры, две ментальности, нередко две религии. Как решить возникающие при этом проблемы? Один вариант - он или она полностью ассимилируются. Другой - каждый из партнеров должен узнать и полюбить язык, литературу, культуру народа, с представителем которого его связала судьба. И здесь очень важна толерантность, умение договариваться. Все вопросы, связанные с религией, языком, обычаями, муж и жена могут и должны обсуждать. Эти проблемы не нужно сбрасывать со счетов - они существуют среди вступающих в брак славян с крымскими татарами, поляками, турками, чеченцами и некоторыми другими. Сами по себе сложности не исчезнут - разрешить их могут лишь взаимные договоренности, терпимость, сближение позиций, поиск разумных компромиссов.

Что касается проблем в сфере языка и религии среди представителей славянских наций, вступающих между собой в брак, то этих проблем, несмотря на остроту постановки ее некоторыми российскими и украинскими политиками, фактически не существует. Об этом говорят результаты социологического исследования, проведенного среди детей 7-16 лет институтом Горшенина (г. Киев) в августе 2012 года. На вопрос: «На каком языке ты преимущественно общаешься в семье?» были получены такие ответы: на украинском - 34,4%, на русском – 37,2%, на украинском и русском – 27,8%, на

другом - 0,6%[10] .

Еще один социологический опрос, проведенный этим же институтом в марте 2013 года среди молодых людей 15-21 года, говорит, что среди демократических ценностей для молодежи практическое значение имеют свобода слова и социально-экономические вопросы, а возможность говорить свободно на родном языке (23,1%) и свобода вероисповедания (15,2%) стоят в качестве приоритетов соответственно на 7-м и 8-м местах[12].

Таким образом, межнациональные браки в Украине - явление нередкое. Количество их в условиях глобализации будет расти. Если мы хотим остаться цивилизованной нацией, в стране необходимо поддерживать обстановку национальной, религиозной, расовой терпимости. Толерантность и уважение к другой культуре – это те качества, которые должны при поддержке государства воспитываться в семье и школе. Для этого необходимо использовать все средства: и художественную литературу, и ТВ, и печать, и Интернет. Добрые сказки, хорошие игрушки, интересные игры, произведения искусства – все это должно работать на воспитание культуры межнационального общения. Тогда межнациональный брак - своеобразный барометр уровня национальной культуры общества - станет явлением обычным, и не будет вызывать у части жителей Украины отрицательных эмоций.

### **Список литературы**

1.Материалы Третьих Международных родительских чтений. Москва 2009. Сборник докладов, материалов круглых столов и мастер-классов / Под ред. О.А. Андарало. – Могилев: УПКП, 2010.- 108 с.

2.Прибыткова И.М. Межнациональные отношения и потенциальные конфликты в Украине [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://russian.kiev.ua/archives/2005/0511/051123ep01.shtml>

3.Сайт аргументы и факты. Столярова Г.Р. В чем преимущества межнациональных браков? [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.kazan.aif.ru/society/article/33773>

4.Сайт багнет. Лионова Е. Топ-5 причин разводов в украинских семьях

[Электронный ресурс].- Режим доступа:

<http://www.bagnet.org/news/raitings/219780>

5.Сайт газеты ZN. Уа. Хандрос Б. Межнациональный брак: ВОЛНА И КАМЕНЬ, ЛЕД И ПЛАМЕНЬ [Электронный ресурс].- Режим доступа:

[http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/mezhnatsionalnyy\\_brak\\_volna\\_i\\_kamen\\_led\\_i\\_plamen.html](http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/mezhnatsionalnyy_brak_volna_i_kamen_led_i_plamen.html)

6.Сайт газеты Фокус. Уа. Каждая шестая семья в Украине – неполная [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://focus.ua/society/118641/>

7.Сайт голос столицы. Украинцы продолжают все меньше верить институту брака [Электронный ресурс].- Режим доступа:

[http://newsradio.com.ua/rus/2013\\_01\\_21/Ukrainci-prodolzhajut-vse-menshe-verit-institutu-braka/](http://newsradio.com.ua/rus/2013_01_21/Ukrainci-prodolzhajut-vse-menshe-verit-institutu-braka/)

8.Сайт Государственного управления статистики. Всеукраинская перепись населения 2001 года [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/rus/results/general/nationality/>

9.Сайт LB. Уа. (избранное для всех). Согласно статистике, ежегодно растет количество неполных семей [Электронный ресурс].- Режим доступа: [http://society.lb.ua/life/2012/11/23/180066\\_50\\_razvodov\\_ukraine\\_prihodyatsya.html](http://society.lb.ua/life/2012/11/23/180066_50_razvodov_ukraine_prihodyatsya.html)

10.Сайт института Горшенина. Результаты социологического исследования на тему: «Ми – українці!» [Электронный ресурс].- Режим доступа: [http://institute.gorshenin.ua/researches/113\\_mi-ukraintsi.html](http://institute.gorshenin.ua/researches/113_mi-ukraintsi.html)

11.Сайт института Горшенина. Результаты социологического исследования на тему: «Молодежь Украины» (март 2012 г.) [Электронный ресурс].- Режим доступа:

[http://institute.gorshenin.ua/researches/108\\_molodezh\\_ukraini.html](http://institute.gorshenin.ua/researches/108_molodezh_ukraini.html)

12.Сайт института Горшенина. Результаты социологического исследования на тему: «Современная молодежь Украины» (март 2013 г.) [Электронный ресурс].- Режим доступа:

[http://institute.gorshenin.ua/researches/118\\_sovremennaya\\_molodezh\\_ukraini.htm](http://institute.gorshenin.ua/researches/118_sovremennaya_molodezh_ukraini.htm)

13. Сайт Yaplakal. Com. Межнациональные браки вредны и опасны [Электронный ресурс].- Режим доступа:  
<http://www.yaplakal.com/forum3/topic587574.html>

14. Сухомлинский В.А. Переиздание. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с. – (Антология гуманной педагогики).

## **АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ВОСПИТАНИЯ АНТИЧНОГО ГРАЖДАНИНА**

*Пичугина В.К.*

*(г. Волгоград)*

Античная педагогическая реальность и педагогические реальности последующих эпох представляли собой принципиально разные по своей «антропности» (термин А.А. Остапенко) реальности. Несмотря на то, что ключевым для античных наставников был вопрос о том, как привить соответствующие гражданские ценности – вопрос до настоящего момента не потерявший своей актуальности – пути и способы его решения были связаны с качественно иными антропологическими ориентирами. Выстраивая общую логику гражданского образования в условиях многообразия независимых городов-государств и единства эллинской культуры, античные мыслители стремились использовать в педагогических целях напряжение, порождаемое стремлением отличиться/противостоять другим и стремлением походить на других. Ключевым являлся вопрос о том, как воспитать гражданина, который имеет как чувство собственного достоинства, так и чувство солидарности со славой эпических героев.

Античные наставники апеллировали к присущей человеку потребности в воспитании и обучении, которая связывала поколения и позволяла одним отделять «реальное» от «кажущегося», опираясь на опыт других. Они указывали ученикам на то, что, стремясь внести вклад в общественное благо, они не должны забывать о собственной индивидуальности. В центре античной

педагогической реальности находился человек как общественная индивидуальность. Стремление к образовательным идеалам расценивалось как сопричастие по отношению к государству, поскольку именно им закреплялось то, что следует считать значимым для его граждан. Связывая человека с государством, античные мыслители с осторожностью проецировали теоретические выводы на практику: обеспечение процветания государству не должно было противоречить тому, что отправной точкой для данного обеспечения являлся сам человек. Данная мысль наиболее четко выражена у Эпиктета: «Но если ты воспитываешь другого гражданина, верного и одновременно скромного, не окажешь ли ты этим услугу отечеству? Безусловно. Но если, желая оказать родине услугу, ты потеряешь свои качества, сможешь ли ты быть ей полезен, став бессовестным и вероломным?» [Эпиктет. Энхиридион (краткое руководство к нравственной жизни) / Эпиктет. – Спб.: «Владимир Даль», 2012. – 399 с., С.66].

Антропологический контур воспитания античного гражданина был намечен древнегреческим историком V в. до н.э. Фукидидом, который эксплицировал следующий вопрос: если полис после определенных событий может упасть ниже порога государственности, то что означает для человека упасть ниже порога гражданственности? Для человека такое падение было связано с недобросовестным исполнением гражданских добродетелей, которое проявлялось в регрессе умения говорить, думать, отвечать как гражданин и означало утрату статуса «человек» [Farenga, V. Citizen and self in ancient Greece: individuals performing justice and the law / V. Farenga. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2006. – 592 p., С. 347]. Для античного человека самой серьезной опасностью была опасность нарушить границу между собой и другими, служившую напоминанием о добродетели. Для античных педагогов противоречие между обязанностями перед другим и обязанностями перед собой являлось мощной силой, которая должна была быть направлена наставником в позитивное русло.

Древнегреческие, а затем римские представления о гражданине

формировались с опорой на понятия эпимелия («epimeleia»), гомоноия («homonoia») и пайдейя («paideia»). Каждое из них вскрывало тот или иной аспект того, что каждый эллин или латинянин был связанным с другими многочисленными связями, которые наряду с рядом ограничений открывали для него ряд возможностей для самореализации посредством этих связей и определяемых ими групп: «Выше семьи (ойкос), понятие которой включало материальное имущество, необходимое для выживания, стояли территориальные единицы от деревни до этноса, религиозные объединения вокруг местных святынь, братства, узы...» [Расширение греческого мира. VIII-VI века до н.э. / под ред. Дж. Бордмана, Н.-Дж.-Л. Хэммонда; пер. с англ., подготов. текста, пред., прим. А.В. Зайкова. – М.: Ладомир, 2007. – 653 с., С.531]. Поскольку сохранение этих связей имело исключительное значение, воспитание должно было помочь установить и сохранить разумный баланс между общественным и индивидуальным.

Понятие «гомонаия» фиксировало один из ключевых принципов античной культуры – принцип солидарности (принцип единомыслия, по И.В. Меланченко, А.И. Mintz; единства и порядка, по М. Henry, W.W. Tarn; «союза сердец», по F. Knoche). Он реализовывался в особом отношении античного человека к тому, что пространство его становления – это пространство, в котором существует один язык (в рамках рода-племени), одни законы (в рамках полиса), одни обычаи, и т.д. Древнегреческий, а затем римский город, был особым феноменом: в нем достигалось «согласие умов» и «согласие о словах», но «речь вовсе не идет о том, чтобы люди разделяли одни и те же взгляды, одни и те же суждения и одни и те же ценности»; главное, чтобы люди «внимали убеждению законов, повиновались бы им» [Кассен, Б. Эффект софистики / Б. Кассен. – М.; СПб.: Университетская книга; Культурная инициатива, 2000. – 240 с., С.1801]. Угроза в адрес homonoia всегда рассматривалась как нечто большее, чем угроза политическому режиму. Однокоренными с греческим словом «ἁμόνοια» (homonoia) были слова «ἰσοσθενής» («обладающий равной силой, одинаково мощный»), «ἰσοσθενής»

(«сходный»), «ἰσομοίωσις» («единокровный»), «ἰσομοίωσις» («одинаковый»), и ряд других, фиксирующих те или иные аспекты равенства. В.Г. Борухович указал на особую значимость понимания *homonoia* Ксенофонтom, который не просто считал единодушие величайшим благом для государства, но и особо выделял «лучших людей», которые побуждали граждан быть единодушными (*homonoiein*) [Борухович, В.Г. Значение терминов ГОМОНОИЯ и ЕВНОИЯ в публицистике и политической литературе Афин второй половины IV века до н.э. / В.Г. Борухович // Ученые записки Горьковского госуд.пед.ин-та иностр.языков. Вып.V. – Горький, 1957. – С.113-125., С.117].

Понятие «пайдейя» (в греческом тезаурусе «παιδεία», а в латинском – «humanitas») характеризовало процесс и результат афинского образования, вбирающий в себя духовное и физическое становление человека. Для свободного гражданина мира античной культуры пайдейя означала особый «путь (а также руководство этим путем, его педагогическую организацию), который должен был пройти человек, изменяя себя» [Корнетов, Г.Б. Идея воспитания «человека как человека» в истории педагогической мысли: постановка проблемы / Г.Б. Корнетов // Педагогический идеал «нового человека» в истории образования (социально-политический контекст): колл. моногр. – М.: ИТИП РАО, 2008. – С.23-92., С.29]. Пайдейя не просто предполагала ориентацию на максимальную реализацию своих возможностей. В ней были закреплены определенные установки, которые позволяли классифицировать образ жизни конкретного человека как достойный или недостойный гражданина. В начале античной эпохи получающий образование человек с гордостью осознавал, что его постоянно оценивают по строгим критериям, которые были связаны с сопоставлением «наличного» и «желаемого», а в конце – смиренно принимал оценку, которая осуществлялась на основе сопоставления «праведного» и «греховного». С точки зрения М. Kato, античная пайдейя не просто не была однородной, она представляла собой совокупностью разных пайдей [Kato, M. Greek paideia and its contemporary significance / V. Kato // URL: <http://www.bu.edu/wcp/Papers/Educ/EducKato.htm>

(дата обращения: 07.05.2013).], каждая из которых ориентировала на свой образ человека как гражданина.

Понятие «эпимелия» (в греческом тезаурусе «ἐπιμελεια», а в латинском - «cura») имело широкий спектр значений. Первое и самое распространенное значение было связано с необходимостью усиленного попечения как о личных, так и о государственных делах. Понятие «эпимелия» употреблялись в разных контекстах: как забота о делах, детях, друзьях, единомышленниках, жизни, здоровье, интересах, имуществе, народе, общем благе, репутации и др. Максимально значимое для человека и общества провозглашалось как требующее заботы. С одной стороны, античный гражданин был окружен целым комплексом «забот»: заботы главы семьи о доме и заботы правителя о подданных, уход за больными и немощными и уход за собственным телом и т.д. С другой стороны, его жизнь не сводилась ни к одной из «забот» и не определялась ими, поскольку умение правильно действовать заодно с другими приобреталось благодаря воспитанию. Помимо значений «забота» (о чем-либо или о ком-либо) и «попечение» (о чем-либо), данное понятие имело значение «управление» (чем-либо). Употребление данного понятия в педагогическом контексте было достаточно распространенным: поиск ответа на вопрос о привитии соответствующих гражданских ценностей осуществлялся античными мыслителями исходя из того, что на данном этапе требует более пристального внимания и попечения как в сфере личного, так и в сфере государственного. С точки зрения Платона, иерархия «забот», которые проявляет гражданин, должна была быть следующей: «Из трех вещей, о которых заботится каждый человек, забота об имуществе по справедливости занимает лишь треть, то есть последнее, место, забота о теле – среднее, на первом же месте стоит забота о душе» [Платон. Законы / Платон // Соч. в 4-х т. / под общ. ред. А.Ф. Лосева и В.Ф. Асмуса. – Т. 3. – Ч.2. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та; Изд-во О. Абышко, 2007. – С.89-513., С.235].

Указывая на исключительную значимость воспитания гражданина, античные мыслители подчеркивали связь между обозначенными выше

понятиями. В «Законах» Платон закрепил связь понятий «пайдейя» и «забота» в словосочетании «παιδείας □πιμελουμένου» (в русском переводе: «попечитель воспитания»), что дословно может быть переведено как «заботящийся о воспитании, обучении или образовании кого-либо» [Plato. *Leges / Plato // J. Burnet, Platonis opera. – Oxford: Clarendon Press, 1907. – V.5.*]. Неоднократно обращаясь к данному словосочетанию, Платон стремился не только охарактеризовать личность человека, которому государство можетверить дело воспитания молодых людей, но и указать на его право выявлять среди них ослушавшихся закона и настаивать на их наказании от лица государства. Связь римской пайдейи (*humanitas*) и заботы была закреплена Тертуллианом, который в «Апологетике» обратился к словосочетанию «*disciplinarum cura*», что дословно может быть переведено как «забота о воспитании», «забота о наставлении» или «принцип заботы» [Tertullian. *Apologeticum // Tertullian-Minucius Felix. T.R. Glover. William Heinemann Ltd.; Harvard University Press. – London; Cambridge, Massachusetts, 1931.*].

Взаимообусловленность эпимелии и гомонойи подчеркивал Платон, определяя политического деятеля как человека, который осуществляет «всеобщее попечительство» («□πιμελητικ□ν»), т.е. заинтересован в воспитании граждан. Поставив общий вопрос о том, в чем заключается принципиальное отличие «пути политика» от других путей, Платон сформулировал ряд вопросов так или иначе связанных с понятием «забота»: можно ли говорить о том, что «искусство повелевать» сродни заботе о большом стаде? можно ли поставить знак равенства между заботой политика о воспитании граждан заботой пастуха о питании стада? в чем разница между насильственным и мягким «попечительством» («□πιμελητικ□ν»? есть ли для политика существенная разница между заботой о возвышенном и заботой об обыденном? [Платон. *Политик / Платон // Соч. в 4-х т. / под общ. ред. А.Ф. Лосева и В.Ф. Асмуса. – Т. 3. – Ч.2. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та; Изд-во О. Абышко, 2007. – С.9-88.*]. Связь понятий «гомонайя» и «забота» была подчеркнута Исократом в речи «Филипп». В ней нашло отражение то, что для Исократа целью военной

компании Филиппа в Азию являлось распространение греческих идеалов, за которое, в логике *homonoia*, «все греки» будут ему благодарны. Поскольку речь шла об установлении греческой опеки над варварами, Исократ счел своим долгом предложить Филиппу общий контур той образовательной опеки (в оригинале Исократ употребляет слово « $\pi\alpha\iota\delta\epsilon\iota\alpha$ »), которая им необходима.

Отметим, что в трудах античных мыслителей близость понятий «пайдейя», «хомонойя» и «забота» прослеживалась не только в непосредственных словосочетаниях, но и в контексте совокупности значений близких к ним понятий: знание, мудрость, истина, справедливость, красота и др. Для древнего грека и римлянина быть воспитанным во многом означало хранить традицию и быть верным тому пути, который был проложен предками. Воспитание рассматривалось как очевидное преимущество, благодаря которому возможно принимать участие в управлении государством. Общественно одобряемая деятельность такого рода была связано с оппозицией «я – другой человек», поскольку у гражданина всегда существовала возможность как раствориться в толпе, так и «сделать шаг назад» и дистанцироваться от других. И этот шаг являлся результатом особым образом организованной деятельности, которая превращала политические обсуждения в воспитательное пространство.

В пайдейе было заложено то, что воспитание не рассматривалась греками и римлянами как нечто специфическое, требовавшее абстрагирования от всех существующих форм социальной жизни. Напротив, оно позволяла человеку реализовать себя в разных социальных ролях (государственный деятель, глава семьи и т.д.). Эпимелия, понятая в самом широком спектре значений, акцентировала внимание на том, что способность человека знать о своем бытии как можно больше, связана со способностью быть воспитывающимся и воспитывающим. Воспитание представляло собой долгий и сложный путь под руководством наставника, в условиях отсутствия границ между педагогической реальностью и реальностью повседневности. Гомонойя отражала то, что в рамках античной педагогической традиции воспитанный человек был вынужден постоянно публично подтверждать свой статус: участвовать в

судебных заседаниях, обсуждениях насущных государственных вопросов и т.д. Почетной для гражданина была лишь та деятельность, которая была ориентирована как на самого себя, так и на другого человека.

Ключевой для античной педагогической культуры вопрос о греческой, а затем римской идентичности, в логике антропологических воспитательных ориентиров являлся вопросом о прогнозируемости данной идентичности. В. Йегер подчеркивает, что результатом напряженного поиска ответа на этот вопрос стало формирование представления о воспитании, которое делало бы «любого свободного гражданина афинского происхождения сознательным членом государственной общины, способным служить благу целого» [Йегер, В. Пайдейя. Воспитание античного грека / В. Йегер. – Т.1. – М.: «Греко-латинский кабинет» Ю.А. Шачалина, 2001. – 610 с., С.336]. Античная педагогическая реальность отражала то, каким образом собственное «я» может и должно разворачиваться на благо себе и другим. Статичная и передающаяся через несколько поколений античная педагогическая традиция, отражающая исключительную значимость «*τῶν πατέρων*» («нравов предков»), разворачивалась в треугольнике трех понятий – пайдейя, эпимелия и гомонойя. Античное понимание воспитания в аспекте стремления состязаться с самим собой во имя общего блага свидетельствует о значительной отдаленности значений, зафиксированных в данных понятиях и взятых за основу античными педагогами, от современных значений. Вместе с тем, обращение к античному наследию с целью поиска тех или иных антропологических воспитательных универсалий связано с анализом античных текстов как в конкретном историческом, педагогическом, философском, теологическом или ином контексте, так и в более общем интеллектуальном контексте античности. Объединение данных контекстов позволяет преодолеть концептуальные трудности перевода педагогических стратегий и методов античных наставников в общее представление о том, что на современном этапе следует понимать под словосочетанием «воспитание гражданина».

## Список литературы

1. Борухович, В.Г. Значение терминов ГОМОНОЙЯ и ЕВНОЙЯ в публицистике и политической литературе Афин второй половины IV века до н.э. / В.Г. Борухович // Ученые записки Горьковского госуд.пед.ин-та иностр.языков. Вып. V. – Горький, 1957. – С.113-125.
2. Йегер, В. Пайдейя. Воспитание античного грека / В. Йегер. – Т.1. – М.: «Греко-латинский кабинет» Ю.А. Шачалина, 2001. – 610 с.
3. Кассен, Б. Эффект софистики / Б. Кассен. – М.; СПб.: Университетская книга; Культурная инициатива, 2000. – 240 с.
4. Корнетов, Г.Б. Идея воспитания «человека как человека» в истории педагогической мысли: постановка проблемы / Г.Б. Корнетов // Педагогический идеал «нового человека» в истории образования (социально-политический контекст): колл. моногр. – М.: ИТИП РАО, 2008. – С.23-92.
5. Платон. Законы / Платон // Соч. в 4-х т. / под общ. ред. А.Ф. Лосева и В.Ф. Асмуса. – Т. 3. – Ч.2. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та; Изд-во О. Абышко, 2007. – С.89-513.
6. Платон. Политик / Платон // Соч. в 4-х т. / под общ. ред. А.Ф. Лосева и В.Ф. Асмуса. – Т. 3. – Ч.2. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та; Изд-во О. Абышко, 2007. – С.9-88.
7. Расширение греческого мира. VIII-VI века до н.э. / под ред. Дж. Бордмэна, Н.-Дж.-Л. Хэммонда; пер. с англ., подготов. текста, пред., прим. А.В. Зайкова. – М.: Ладомир, 2007. – 653 с.
8. Эпиктет. Энхиридион (краткое руководство к нравственной жизни) / Эпиктет. – СПб.: «Владимир Даль», 2012. – 399 с.
9. Farenga, V. Citizen and self in ancient Greece: individuals performing justice and the law / V. Farenga. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2006. – 592 p.
10. Kato, M. Greek paideia and its contemporary significance / V. Kato // URL: <http://www.bu.edu/wcp/Papers/Educ/EducKato.htm> (дата обращения: 07.05.2013).

11. Plato. *Leges / Plato* // J. Burnet, *Platonis opera*. – Oxford: Clarendon Press, 1907. – V.5.

12. Tertullian. *Apologeticum* // Tertullian-Minucius Felix. T.R. Glover. William Heinemann Ltd.; Harvard University Press. – London; Cambridge, Massachusetts, 1931.

## **ТРАДИЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

*Платонова Н.А., Николаева В.А.*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель к.п.н. Н.Н.Белухина*

Каждый может дать своё определение патриотизму. Формулировки могут быть разными, но одно в этих определениях будет совпадать. Патриотизм – это любовь к Родине, гордость за своё отечество! Ведь именно любовь к своему государству и народу является залогом политических, экономических, культурных и спортивных успехов.

На наш взгляд, в конце 90-х начала 2000-х годов патриотическое воспитание у школьников уходило на второй план. Поэтому поколение 90-х годов относятся отрицательно к понятию гражданского долга, и появились экстремисты и националисты [2].

Нам необходимо воспитывать в детях патриотизм. Это воспитание должно проводиться не только в школе, но и дома. В семье ребенок получает знание о языке, на котором говорит и, на котором ему читают сказки. Смотрит мультфильмы, кинофильмы, слушает музыку. Всё это должно быть на родном языке. До прихода в школу, каждый ребенок должен знать в какой великой стране он живет. Школа же должна привить любовь к русскому слову, к истории своего народа.

На уроках любого предмета нужно уделять время, чтобы поднять вопрос Любовь к своему государству! Гордость за своё отечество!

На уроке литературы нужно по максимуму дать знания о великих людях России, которые воспевали хвалу своего государства и народа. Они любили свою страну не смотря не на что. Многие даже в изгнании писали хвалу своей родной земле.

На уроках географии можно рассказать об огромнейшей территории, о красоте городов, о богатстве природы и ископаемых. Все - это, безусловно, свойственны только нашей стране.

На уроки истории нужно ходить с огромным удовольствием. У нашей великой страны есть богатейшая история. Нужно гордиться тем, что в нашей стране правили Иван Грозный, Пётр I, Екатерина II и другие величайшие люди.

На уроках физкультуры дети не только должны выполнять физические упражнения, но и обсуждать достижения наших спортсменов. Наши спортсмены во всех видах спорта покоряют мир. Мне безумно приятно поддерживать наших спортсменов и видеть, как они борется. Всё для того, чтобы наш флаг поднялся вверх и прозвучал гимн Российской Федерации [1].

Дети нашей страны должны знать и хранить традиции своего государства. У нашей страны богатейшая история, в ней проживает огромное количество народов, поэтому у нас множество традиций.

Очень хочется, чтобы мы не просто называли себя патриотами, а чувствовали, когда звучит гимн, как бегут мурашки, дрожит голос, и в голове только одна мысль. Я горд за свою страну. Я рад, что живу именно здесь. Моя родина – Россия!

Очень часто мы слышим, как говорят, что вот в стране N люди живут лучше, чем в России. На самом деле всё зависит не от страны, а от того, кто живет в этой стране. Если все мы будем любить свою страну, стараться для её благо, принимать активное участие в жизни общества, тогда и наша страна будет жить намного лучше.

### **Список литературы**

1. Дубовицкая Ю.В. «Гражданское и патриотическое воспитание школьников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.menobr.ru/materials/729/28671/> - Загл. с экрана (4.10.13).

2. Исаков А. «Российский патриотизм сегодня» [Электронный ресурс]. – Режим доступа [http://www.rau.suwww.rau.su/observer/N7\\_2004/7\\_01.htm](http://www.rau.suwww.rau.su/observer/N7_2004/7_01.htm) - Загл. с экрана (4.10.13).

## **ПРОБЛЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

*Рубцов Р.И., Бутузов А.В*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель к.п.н. Н.Н. Белухина*

В последнее время для российского общества характерно усиление националистических настроений, проявление негативизма, жестокости, демонстративного отношения к взрослым со стороны молодежи. Многие молодые люди попали за пределы воспитательной среды, кто-то по своей воле, а кто-то нет, но все они подверглись влиянию "улицы", где они воспитывались в жестких условиях. С этим связан и рост преступности среди подростков. За последнее десятилетие потеряно практически целое поколение, представители которого могли бы стать настоящими патриотами и достойными гражданами нашей страны.

В нынешнее время обществу навязываются приоритеты материальных ценностей над нравственными ценностями, патриотическими чувствами. "Традиционные основы воспитания и образования подменяются "более современными", западными: христианские добродетели - общечеловеческими ценностями гуманизма ; педагогика уважения старших и совместного труда - развитием творческой эгоистической личности; целомудрие, воздержание, самоограничение - вседозволенностью и удовлетворением своих потребностей; любовь и самопожертвование - западной психологией самоутверждения;

интерес к отечественной культуре - исключительным интересом к иностранным языкам и иностранным традициям" [4, с. 543].

По словам многих ученых, сложилась ситуация, когда старая система ценностей почти разрушена, а новая - еще не сформирована. Также происходит распространение системы ложных ценностей "массовой" культуры и субкультур: потребительство, развлечения, культ силы, агрессия, вандализм, свобода без ответственности, упрощенчество [4, с. 543].

Отсюда вытекает вопрос о патриотическом воспитании сегодняшней молодежи. Что такое патриотизм? "В обыденном сознании патриотизм определяется как чувство глубокое, древнее, запечатанное в человеческом геноипе, что делает характер данного понятия внеисторичным, его объем наднациональным и метатерриториальным, а содержание кросскультурным, надконфессиональным, надпартийным, надкорпоративным и т.д." [1, с. 4]. Патриотизм - естественная и неотъемлемая потребность человека. Удовлетворение данной потребности выступает как условие материального и духовного развития, осознание своей исторической, культурной, национальной принадлежности к своей Родине.

Если заглянуть глубже в историю, то идея патриотизма уже была основой объединения русских земель в борьбе против врага еще в "Повести временных лет" и в проповедях Сергия Радонежского. В течение длительного времени освобождения страны и формирования единого государства патриотические идеи обретают материальную форму и становятся одной из форм проявления государственного патриотизма, важнейшим направлением в деятельности государственных и общественных институтов [1, с. 10].

И.А. Ильин в своих трудах писал: "Люди инстинктивно, естественно и незаметно привыкают к окружающей среде, к природе, к соседям и культуре своей страны, к быту своего народа. Но именно поэтому духовная сущность патриотизма остается почти всегда за порогом их сознания. Тогда любовь к Родине живет в душах в виде неразумной, предметно неопределенной склонности, которая то совсем замирает и теряет свою силу, пока нет

надлежащего раздражения (в мирные времена, в эпохи спокойного быта), то вспыхивает слепую и противоразумною страстью, пожаром проснувшегося, испуганного и ожесточенного инстинкта, способного заглушить в душе и голос совести, и чувство меры и справедливости, и даже требования элементарного смысла" [3, с. 218].

Патриотизм как качество личности проявляется в любви и уважении к своей Родине, преданности, готовности служить ей. Если открыть толковый словарь В.И. Даля, то слово "патриот" означает "любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник" [2, т.3 с.24]. Патриотизм - явление духовное, оно имеет большую устойчивость. Истинный патриотизм предполагает бескорыстное, беззаветное служение Отечеству.

По мнению А.Н. Вырщикова и М.Б. Кусмарцева, патриотизм - не движение против чего-либо, а движение за те ценности, которыми располагает общество и человек. Патриотизм - это, прежде всего, состояние души. [1, с. 48-49]. Получается, что высшая ценность - человек, умеющий и способный любить, а высшая ценность человека - любовь к Родине. "Идея патриотизма во все времена занимала особое место не только в духовной жизни общества, но и во всех важнейших сферах его деятельности - в идеологии, политике, культуре, экономике, экологии и т.д. Патриотизм - составная часть национальной идеи России, неотъемлемый компонент отечественной науки и культуры, выработанный веками. Он всегда расценивался как источник мужества, героизма и силы российского народа, как необходимое условие величия и могущества нашего государства" [1, с. 10].

Следовательно, компонентами патриотизма являются: чувство привязанности к местам, где человек родился, вырос; уважительное отношение к родному языку; забота об интересах большой и малой Родины; осознание долга перед Родиной; гордость за достижения своей страны; уважительное отношение к историческому прошлому Родины; гуманизм, милосердие, общечеловеческие ценности. Патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности.

Принципы патриотизма - одна из форм выражения духовно-нравственных и идейных требований, в наиболее общем виде раскрывающая содержание служения Отечеству, существующего в современном российском обществе. Принципы патриотизма имеют всеобщее значение, охватывают всех людей, закрепляют основы культуры их взаимоотношений, создаваемые в длительном процессе исторического развития каждого конкретного общества. К числу основных принципов А.Н. Вырщиков и М.Б. Кусмарцев относят: национально-идеологические, общественно-государственные, социально-педагогические [1, с. 49-51].

Для решения проблем патриотического воспитания нужно сосредоточить усилия на формировании ценностного отношения к явлениям общественной жизни, прошлого и современности. Г.К. Селевко предлагает следующие пути эффективного патриотического воспитания: "Использование обновленного содержания гуманитарного образования, в первую очередь исторического; создание модели образовательного учреждения на принципах русской национальной школы; реализация туристско-краеведческих программ, активизация поисковой работы; дальнейшее развитие многопрофильных музеев и выставок, организация и расширение всех видов краеведческой деятельности, включая подготовку авторских программ, участие педагогов и учащихся в краеведческих конференциях, героико-патриотических акциях, в сборе материала по истории родного края" [4, т.2 с. 542-543].

Вырщиков А.Н. и Кусмаров М.Б. в своих трудах отмечают, что "Значение патриотизма в начале третьего тысячелетия заключается в том, что он выступает как мощный мобилизационный ресурс развития личности, коллектива, общества и государства, активизирующий энергию граждан в решении проблем общественного и государственного развития на высокую самоотдачу ради достижения общей цели - сохранения и развития России, стремления сохранить и способствовать развитию государственности, социально-экономической и духовной сферы, общественных идеалов и ценностей. Условия наличия патриотизма - возможность репродукции семьи,

этноса, народа, национальности, наличие перспективы общества, энергетический, духовно-нравственный, социально-экономический баланс и гармония отношений личности, семьи, общества, государства. Востребованность патриотизма для каждого субъекта сообщества. Патриотизм может формироваться и как защитная реакция на вытеснение, ущемление естественной жизни этноса, нации, народа" [1, с. 51].

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что в первую очередь в решении проблем патриотического воспитания должна принимать участие сама молодежь, осознав всю важность своего участия в жизни своего государства, любить, знать и уважать культуру своей Родины, а также ее традиции и историю. Но направлять действия молодежи должно государство, семья, школа и ВУЗ. Их основная задача - формирование национального самосознания, гражданственности и патриотизма у современной молодежи.

### **Список литературы**

1. Выршиков А.Н., Кусмарцев М.Б. «Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе»/Монография. – Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. – 172 с.
2. Даль В.И. «Толковый словарь живого великорусского языка». – М., 1995.
3. Ильин И.А. «Путь к очевидности». М.: Республика, 1993. – 431 с. («Мыслители XX века»). – с. 218.
4. Селевко Г.К. «Энциклопедия образовательных технологий»: В 2 т./ Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 2. – 816 с. – (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).

# СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТРАДИЦИЙ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ РОССИИ И СТРАН БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ

*Сырчина В., Шведчикова Н.А.*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель: к.п.н. Н.Н. Белухина*

В любой стране мира традиционным является воспитание гражданской и патриотической позиции. В Российской Федерации Государством и Министерством образования специально разрабатываются и утверждаются программы гражданско-патриотического воспитания, которые ориентированы на пробуждение и развитие у детей и подростков духовности, нравственности, патриотического сознания, способности отдать силы, разум и энергию на благо России. Программа – определенная система, у которой есть содержание, формы, методы и приемы педагогических воздействий. Программа гражданско-патриотического воспитания имеет большое значение для решения ряда воспитательных и социальных проблем. Следует отметить, что воспитание Гражданина Отечества является общей целью образовательной системы России.

Данная проблема весьма актуальна в наше время, ведь мы забываем кто мы, зачем мы родились, для чего мы живем, а самое главное для кого, уже нет того сильного единого духа, который был раньше! Почему и отчего воспитывать данные качества стало сложнее? Давайте разберемся.

Для начала определимся, что же такое гражданско-патриотическое воспитание. В современных условиях - это целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества, к инициативному труду, участию в управлении социально ценными делами, к реализации прав и обязанностей, а также укрепления ответственности за свой политический, нравственный и правовой выбор. Гражданско-патриотическое воспитание способствует становлению и развитию личности, обладающей

качествами гражданина и патриота своей страны.[4]

Рассмотрим цели, задачи, механизмы реализации программ данного направления. За основу возьмем Государственную программу «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011 – 2015 годы».

Основной целью Программы является дальнейшее развитие и совершенствование системы патриотического воспитания граждан.

Для достижения этой цели необходимо решать следующие задачи:

- повышение роли государственных и общественных структур в формировании у граждан Российской Федерации высокого патриотического сознания;
- совершенствование нормативно-правового, методического и информационного обеспечения функционирования системы патриотического воспитания граждан;
- формирование позитивного отношения общества к военной службе и положительной мотивации у молодых людей относительно прохождения военной службы по контракту и по призыву;
- внедрение в деятельность организаторов и специалистов патриотического воспитания современных форм, методов и средств воспитательной работы;
- повышение профессионализма организаторов и специалистов патриотического воспитания;
- развитие материально-технической базы патриотического воспитания в образовательных, трудовых, творческих и воинских коллективах и общественных объединениях [3].

Если брать любое образовательное учреждение отдельного субъекта РФ, здесь, в первую очередь, важно создать условия для формирования личности гражданина и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, установками, мотивами деятельности и поведения. Данная цель охватывает весь педагогический процесс, от учебных занятий до внеурочной жизни

обучающихся, интегрируясь в разнообразные виды деятельности. Задачами учреждений становятся: проведение обоснованной организаторской деятельности по созданию условий для эффективного патриотического воспитания школьников или утверждение в сознании и чувствах воспитанников патриотических ценностей, взглядов и убеждений, воспитание уважения к культурному и историческому прошлому России, к традициям родного края и другие.

Для реализации программы существуют определенные механизмы:

- организационное сопровождение, которое осуществляется государственным военным историко-культурным центром при Правительстве Российской Федерации.

- совершенствование форм и методов работы институтов государственной власти, органов местного самоуправления, общественных организаций по осуществлению государственной политики в области патриотического воспитания граждан, пропаганды патриотизма в средствах массовой информации и консолидации деятельности всех структур гражданского общества;

Федеральные органы исполнительной власти, органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления осуществляют руководство процессом патриотического воспитания в пределах своих полномочий и объединяют свои усилия для обеспечения эффективного функционирования системы патриотического воспитания в целом.[3]

Существуют и другие механизмы, но следует учесть, что важной является и финансовая поддержка, а так же ответственные исполнители.

Для реализации программы разработано множество мероприятий, таких как:

- разработка и внесение проектов законов о патриотическом воспитании;
- проведение всероссийских творческих конкурсов: научно-исследовательских и творческих работ молодых ученых; научно-исследовательских работ патриотической направленности среди обучающихся;

курсовых, дипломных работ, связанных с героическим прошлым России, важнейшими событиями в жизни народа;

- организация и проведение среди педагогов всероссийских конкурсов методических пособий "Растим патриотов России";

- проведение всероссийских совещаний организаторов патриотического воспитания образовательных учреждений на тему "Пути совершенствования патриотического воспитания в условиях модернизации системы образования";

- организация поощрения за успехи в патриотическом воспитании граждан: продолжение выпуска памятной медали "Патриот России" для награждения за личный большой вклад в работу по патриотическому воспитанию, проявление патриотизма в служебной, военной, трудовой и общественной деятельности; учреждение награды "За успехи в патриотическом воспитании" и ее ежегодное изготовление и др.[3].

Для сравнения рассмотрим традиции патриотического воспитания в странах ближнего зарубежья, таких как Украина и Белоруссия.

Впервые в истории независимой Украины свои патриотические помыслы чиновники попытались документально оформить еще в 1999 году. Тогда вышла «Национальная программа патриотического воспитания граждан, формирования здорового способа жизни, развития духовности и укрепления моральных основ общества». Через пару лет появились такие указы как «О национальной программе возрождения и развития Украинского казачества на 2000 – 2005 гг.» и «О Концепции допризывной подготовки и военно-патриотического воспитания молодежи». Свою лепту в формирование патриотизма внес и Виктор Ющенко - «Концепция национально-патриотического воспитания на 2009 – 2015 гг.» отличалась обновленной терминологией, с обязательным упоминанием героических примеров национально-освободительных состязаний. В 2013 году вышел новый документ, отличный от предыдущих своим технократическим подходом и измерением патриотизма в процентах. К примеру по данному документу в 2013 году «доля патриотов» составит 31 процент, а к 2017 году она должна составить 48

процентов[1]. Далее патриотизм разбит на составляющие, которые тоже непременно будут возрастать. Надеемся, что прогнозы украинских чиновников оправдаются и количество патриотов на Украине возрастет до 100%.

Правительство Белоруссии, также как и Украина, не закрывает глаза на развитие патриотического воспитания в стране. Патриотизм белорусов не похож по своей сути ни на русский, ни на украинский, ни на какой либо еще из стран постсоветского пространства и Западной Европы. Сегодня в стране чувство любви к Родине представляет собой неоднородную массу различных взглядов, течений и ориентаций, что позволяет разделить их условно на три вида.

Во-первых, патриотизм национально настроенной интеллигенции, оппозиционной молодежи и ряда представителей белорусской культуры. В их понимании быть патриотом означает не просто любить свою страну, но и помнить ее культурное наследие, знать язык, уважать традиционные символы и, в первую очередь, бело-красно-белый флаг и герб “Погоня”.

Во-вторых, патриотизм масс или местечковый патриотизм, основой которого является любовь к малой родине - своему дому, двору, деревне, городу, району и другой небольшой культурно-географической области страны. Массовый патриотизм основывается не только на белорусском традиционном менталитете, но и на недавней советской, оставившей в умах белорусов глубокий отпечаток.

В-третьих, государственный патриотизм, оформленный в идеях и деятельности политиков Белоруссии. Именно в этом направлении, не претерпевшем за последние полтора десятка лет каких-либо серьезных изменений, и планируется создать в республике “патриотический туризм” [2].

В данной статье мы рассмотрели традиции по усовершенствованию воспитания таких стран, как Россия, Украина, Белоруссия. Но, эти традиции, как и все в нашем мире имеют определенные погрешности. В рамках данной статьи мы хотели бы предоставить рекомендации, которые смогут усовершенствовать программы по установлению патриотизма в стране.

Во-первых, начинать нужно с малого, с детского сада, со школы. Ведь в

силах каждого учебного учреждения провести беседу о патриотизме, организовать встречу с интересными людьми (ветеранами боевых действий, пожилыми людьми, художниками, мастерами спорта и т.д.), провести экскурсии, , показать детям молодежи исторические фильмы и т.д. Нужно опираться на принципы социальной активности, индивидуализации, обязательной мотивации, взаимодействия личности и коллектива, развивающего воспитания и единства образовательной и воспитательной среды.

Во-вторых, создание системы взаимоотношений с общественными организациями через совместные проекты, программы, соглашения — как на федеральном уровне, так и на местном, так как пока не видно согласованности при работе между государственной властью, органами местного самоуправления и общественными организациями.

В-третьих, разработка и принятие Федерального закона «О патриотическом воспитании граждан Российской Федерации», так как в этом вопросе, на наш взгляд, дается слишком большая свобода, а молодежь смотрит на Запад, копируя поведение, моральные ценности и отношения.

И последнее по списку, но не по важности, нужно делать акцент на воспитании чувства гордости за свою страну и любви к ней, на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина—патриота. И не забывать о золотом правиле «НАЧНИ С СЕБЯ!».

### **Список литературы**

1. [http://blogs.lb.ua/stepan\\_romanyuk/142712\\_patriotami\\_rozhdayutsya.html](http://blogs.lb.ua/stepan_romanyuk/142712_patriotami_rozhdayutsya.html)
2. <http://newsby.org/by/2011/03/26/text19077.htm>
3. <http://www.referent.ru/1/188633>
4. <http://festival.1september.ru/articles/518222/>

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОЛИКУЛЬТУРНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ.

*Тихонова А.Ю.*

*(г. Ульяновск)*

Проблемы поликультурного образования (понимание, теоретическое обоснование, организация) являются актуальными для теории и практики современной педагогической науки. Само понятие «поликультурное образование» трактуется исследователями подчас с различных позиций, что обусловлено многозначностью данной дефиниции. Не ставя в статье задачи рассмотрения этих положений, определим свое согласие с утверждением В.С. Безруковой, что «поликультурное образование (гр. – многокультурное) – это образование, построенное на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды» [1, с. 107]. При этом мы считаем необходимым подчеркнуть, что поликультурная среда характеризуется множественностью составляющих: культура больших и малых территорий, культурные традиции представителей различных профессий, возрастов, конфессий и т.п. В то же время поликультурная среда каждого субъекта государства уникальна в силу своей неповторимости, своеобразия, индивидуальности истории становления [4]. В данной статье рассмотрим поликультурное образование с позиций полиэтнического образования конкретной территории.

Сегодня для России вопросы национального самосознания, взаимоотношений этносов, доминирующих и уступающих по численности в той или иной местности, выходят на уровень судьбоносных, определяющих равнодействующую процессов централизации и децентрализации в государстве, стабильности и нестабильности в обществе. Объективные и субъективные процессы обострили национальный вопрос. Философы М.Л. Бенедиктов, С.П. Макарычев, С.П. Шаталин, анализируя культуру в свете развития отечественной философской мысли, утверждают: особенность культуры России определяется

ее географическим положением и тем, что в её составе объединились более 130 народов – великих, больших и малочисленных. Культура современной России исторически сложилась в условиях этой многонациональности. Совершенно очевидно, что региональная культура развивается, питаясь из двух источников: с одной стороны, внутреннего саморазвития национальных культур и, с другой - взаимовлияния, взаимодействия, взаимопроникновения, по не слияния разных культур, а их творческого взаимодействия. В России многокультурное образование обязано своим становлением С.Г. Айвазовой, А.К. Бабуриной, Л.Ю. Бондаренко, Г.Н. Волкову, Г.Д. Дмитриеву, Л.М. Дробижевой, И.С. Кону, М.Н. Кузьмину, Д.С. Лихачеву, М. Либаркиной, К.М. Мартыненко, А.Д. Сахарову, Л.Г. Семиной, В.А. Тишкову и многим другим исследователям.

Однако развитие культуры в каждый момент истории определяется спецификой и содержанием развития существующих и действующих в ней национально-культурных социумов и составляющих их личностей. Такое развитие происходит как спонтанно, так и организовано. Людям надо помочь, как писал Г.Д. Дмитриев, « ... понять и оценить их собственную культуру, осознать, что у всех и каждого есть культура как стиль жизни, как совокупность взглядов, традиций, акцента, диалекта, стиля одежды и прически, кухни, правил поведения, песен, напевов, сказаний, литературы, символов, физических данных, отношений, нравственных и эстетических ценностей, образования, трудовых навыков, веры. Понять, что культура всегда разная. Не хорошая и плохая, высокая и низкая, полноценная и неполноценная, развитая и неразвитая, цивилизованная и примитивная, а разная, не похожая одна на другую, имеющая свои достоинства и недостатки, плюсы и минусы, сильные и слабые стороны» [3, с. 7].

Симбирско-Ульяновский находится в самом центре Росси. Среднее Поволжье – это географическое и историческое пространство столкновений интересов великого множества народов, начинавшихся с беспощадных и длительных войн на взаимное истребление, а кончавшихся относительно мирным, а затем и действительно мирным многовековым сосуществованием. В

национальных культурах татар, мордвы, чуваш и русских, составляющих сегодня основные диаспоры ульяновской области, представлены опыт и мудрость трех мировых культур – тюркской, финно-угорской и славянской. Их место на современной карте мира поистине велико, как велика и их роль в разыгрывающихся сегодня исторических событиях. Поэтому мы вправе представить педагогической общественности опыт полиэтнического воспитания в системе образования области, который постепенно складывается в целостную систему.

Следовательно, необходимо комплексно приобщать личность к этнокультурам своей территории с учетом культурно-исторических условий их развития. Региональная, в том числе и этническая, культура обладает богатым педагогическим потенциалом, пока недостаточно используемым в образовании. При этом мы определяем регион как конкретную административно-территориальную единицу России, внутри которой сложились устойчивые этнокультурные традиции. Региональная этнокультура – это этнокультурно-исторический опыт живущих на данной территории представителей разных национальностей. А приобщение личности к региональной этнокультуре — это воспитание человека на материале культурно-исторических традиций того региона, где он проживает. Именно на региональном уровне можно реализовать многие функции этнокультуры как необходимых условий ее существования: познание истории этнокультуры региона, ее сохранение, трансляция и возрождение. Целью приобщения к этнокультуре своего региона является реализация на практике идеи воспитания исследователя и творца культуры своего края, тем самым осуществления этнической инкультурации как непрерывного процесса.

Проблемы обеспечения непрерывности этнокультурного полилога в образовании имеет несколько аспектов.

Во-первых, непрерывное образование – сложное понятие, которое полисеманлично ввиду необходимости соотносить его с различными аспектами социальной действительности. В целом концепция непрерывного образования

формулируется во второй половине XX в., хотя идея непрерывности совершенствования человека зародилась еще в древности. Исторические корни непрерывности образования не являются предметом нашего исследования. Однако следует отметить, что российская социально-философская мысль осмысливает проблемы непрерывного образования как: 1) продолжение традиций классического университетского образования (И.В. Шадриков, Н.С. Ладынец, О.Д. Долженко, В.Г. Рабинович и др.), 2) в контексте преобразования образовательных принципов, перехода к модели «персоноцентризма» (Л.Л. Литвиненко, Э.М. Андреев, В.З. Кантор, В.Н. Скворцов, В.Г. Осипов и др.), 3) через организацию дополнительного профессионального образования (Е.С. Смирнова, В.Г. Онушкин, А.М. Новиков, Н.Н. Нечаев, В.С. Степин и др.), 4) в качестве форм социального воспроизводства, социокультурной сферы передачи социального опыта (Т.Х. Керимов, В.И. Толстых, Ю.М. Резник, В.Е. Комаров и др.), 5) как процесса формирования смыслового активного взаимодействия с обществом в пространстве образовательной, функциональной престижности (Ю.А. Жданов, Ж.Т. Тощенко, В.Е. Давидович, В.Г. Барулин, О.Н. Козлова, С.Г. Спасибенко и др.) и т.п. Неоднозначность подходов к непрерывности образования проявляется и в предполагаемых дефинициях, которые его характеризуют: «продолжительность образования», «образования через всю жизнь», «образования на всю жизнь».

Можно констатировать, что, как правило, термин «непрерывное образование» подразумевает либо осуществление элементарной преемственности между этапами образования (детсад - школа, начальная школа - основная школа и т. д.), либо «образование взрослых за пределами базового образования (приобретение и повышение профессиональной квалификации, переподготовка в процессе смены профессий, образование в ходе адаптации к меняющимся социальным условиям, досуговое образование и т. д.)».

Между тем образование включает в себя как само образование, так и самообразование. Непрерывность может быть представлена как модус: а) сферы образования; б) общественно-исторических процессов во внеобразовательных

сферах; в) жизни и развития отдельного человека. По свидетельству П.Г. Щедровицкого «только системный и комплексный подход может позволить объединить все перечисленные тенденции и "взять" проблему "непрерывного образования" в её сущностной структуре» [5, с.10]. Для человека «непрерывность» совпадает с его субъективным временем, временем жизни. Образование должно давать открытые горизонты развития человека. Условием непрерывности образования для человека является его безграничность.

В этом случае происходит активизация личностных стимулов саморазвития, обеспечение мотивации самосовершенствования. С точки зрения субъекта сознания, непрерывное образование выступает как постоянная проблематизация, связывающая отдельного человека с культурой, делающая его носителем мышления и деятельности, источником его творческой эволюции. Нам данный аспект видится наиболее важным.

Во-вторых, этнокультурное образование ориентируется на общеприятные черты одного народа. Так, в последние годы в педагогике особенно активно разрабатываются проблемы приобщения юного поколения к культуре своей национальности, формирования у него этнического самосознания (Г.П.Айдарова, Н.М.Баоги, А.С.Зиннурова, С.Н.Кириченко, Р.А.Кузнецова, П.В.Румянцева, Д.Г.Сайбулаева и др.). Ведущая роль в этом направлении отводится развитию у молодежи навыков межличностного общения (Ж.Г.Алямкина, М.И.Корякина, И.Г.Тиханова и др.). Но, к сожалению, в большинстве случаев авторы рассматривают педагогический потенциал культуры одного народа. Между тем личность окружают представители нескольких этносов, и человек, в свою очередь, не всегда может однозначно определить свою национальную принадлежность.

На основе анализа теоретического и практического опыта полиэтничного образования нами определены проблемы реализации непрерывности указанного процесса и примерные пути их решения.

- Отсутствие непрерывности в процессе познания этнокультурных традиций своего края на протяжении всей жизни человека – обеспечение ука-

занной непрерывности за счет включения в образовательный процесс членов семей воспитанников образовательных учреждений, организация семейных клубов при автономиях, проведение конкурсов, создании региональной программы этнокультурного образования населения региона и т.п. Межвозрастное личностное общение всех участников процесса приобщения к региональным этнокультурным ценностям.

- Нехватка квалифицированных специалистов, демонстрирующих знание полиэтнических традиций, взаимовлияние различных, бытующих в данном регионе культур, умеющих организовать процесс этноинкультурации – подготовка таких специалистов, постоянное совершенствование содержательной и процессуальной частей подготовки кадров; участие в реализации программ приобщения к региональной этнокультуре ее творцов, грамотных специалистов (педагогов, психологов, социальных работников, музейных специалистов и др.), членов семей воспитанников.

- Недостаточность объединения усилий членов научного сообщества, научные интересы которых ориентированы на полиэтнический полилог, в формировании общественного мнения, общественного сознания по проблеме полилога этнокультур с акцентом внимания на сохранение и возрождение этнокультуры - интеграция усилий научно-исследовательских центров и лабораторий, объединение усилий представителей науки и практики через создание общественного объединения, регионального органа печати.

- Отсутствие разработанных этнокультурных компонентов преемственных образовательных стандартов и программ для всех возрастов населения региона и разработка единых комплексных программ для конкретных учреждений образования и культуры, ориентированных как на конкретный возраст, так и на работу с семьей; взаимодействие культурно-образовательных учреждений региона при составлении и реализации программ приобщения населения к региональной этнокультуре.

- Недостаточность учебно-методической базы одновременно на национальных и русских языках - создание надлежащей учебно-материальной ба-

зы, систематическая работа по подготовке и обновлению учебников, учебных пособий, хрестоматий, справочной литературы, рабочих тетрадей для участников процесса полиэтнического образования.

- Отсутствие единого компьютерного банка данных об особенностях полилога этнокультур конкретного региона - создание компьютерного банка данных.

В соответствии с культурологической парадигмой современного общества, на основе изучения эмпирически сложившегося в области опыта, изучения результатов первых исследований, а так же на основе теоретико-практического анализа нами была структурирована и научно обоснована модель этнокультурного полилога в образовании, реализуемая на всех возрастных этапах. Данная модель является частью регионального компонента историко-культурологического образования и ориентирована на развитие личности на протяжении всей ее жизни, на создание условий для обеспечения ее постоянной творческой социальной активности.

Система непрерывного процесса взаимодействия региональной полиэтнотультуры и личности в представленной модели охватывает четыре социально-возрастных периода:

- период дошкольного детства,
- период получения обязательного образования (школьное детство, отрочество, ранняя юность),
- период профессионального становления (поздняя юность, зрелость),
- период переосмысления своей жизни (поколение старшего возраста).

Если же эту модель спроектировать на систему образования, то повышение квалификации педагогов логически включается в указанную систему.

Нами разработана концепция этнопедагогизации образовательного процесса в учреждениях Ульяновской области с целью приобщения личности к

традиционным культурам народов Среднего Поволжья. В данном случае это русские, татары, чуваша, мордва — народы, входящие в число лидеров по численности, как на территории Средней Волги, так и России в целом.

Задачи этнопедагогизации образовательного процесса в полиэтническом регионе:

1. Воспитание чувства гордости за свой народ и культуру своего края, формирование уважения к другим этнокультурам, развитие толерантности.

2. Развитие национально-культурного самочувствия личности через ее самоидентификацию.

3. Формирование устойчивой потребности и навыков общения с представителями различных культур.

4. Развитие потребности к самостоятельному освоению окружающего мира через приобщение к национальным традициям.

5. Ознакомление с проявлениями народной культуры в Симбирско-Ульяновском Поволжье.

Организуемая работа должна строиться на следующих принципах:

- Принцип системности и последовательности организации процесса погружения в полиэтнокультуру региона.

- Краеведческий принцип: использование в педагогическом процессе полиэтнических традиций, бытующих на территории Симбирско-Ульяновского Поволжья.

- Принцип активизации процессов экстерииоризации и интерииоризации: проживание культуры личностью, практико-ориентированное освоение и применение знаний и умений.

- Принцип единства воспитательного воздействия со стороны педагогов образовательного учреждения и семьи: приобщение семьи к процессу познания и освоения полиэтнокультурных традиций.

- Принцип личностного подхода: ориентация на полисубъектное общение и воспитание, формирование личностной культуры воспитанника, его национального самосознания.

- Принцип компетентности педагогов образовательного учреждения: овладение специалистами полиэтнокультурными традициями.

Основными условиями этнопедагогизации образовательного процесса в полиэтническом регионе являются, во-первых, формирование у человека вне зависимости от возраста чувства гордости за свой народ, уважения себя как представителя конкретной нации и, во-вторых, воспитание у него уважительного отношения к представителям другой культуры, терпимого, толерантного взаимодействия с ним.

Рассмотрим первое условие приобщения личности к культуре своей национальности в полиэтнокультурной среде. Человек начинает уважать свой народ, себя как представителя этого народа только тогда, когда он знает особенности бытования этой культуры в своей местности. Общеизвестно, что русская культура имеет отличительные черты на севере и юге, востоке и западе нашей страны. Но, кроме того, территориальные отличия проявляются и в конкретном регионе. Так, в Симбирско-Ульяновском Поволжье народное творчество характеризуется собственно симбирскими песнями, танцами, обрядами, одеждой и т.п. Например, симбирские элементы вышивки имеют собственные обозначения: перунов цветок, репей. Аналогично, региональные особенности прослеживаются и у преобладающих на данной земле (помимо русской) татарской, чувашской, мордовской культур. Кроме того, только на региональном материале можно ярко проследить процессы взаимодействия, взаимовлияния, но не слияния разноплановых этнокультур. Например, оттенок сарафана симбирянки — цвет морской волны. В этом проявляется влияние тюркских народов. Подобное взаимопроникновение характерно для культур народов Среднего Поволжья. Оно обусловило мирное бесконфликтное существование представителей разных культур в Поволжье на протяжении многих столетий.

Процесс национальной самоидентификации протекает успешнее, если человек гордится своей национальностью, уважает себя как представителя данной нации, знает об особенностях культуры и истории своего народа, может

самостоятельно об этом рассказать. Таким образом, в ходе национального воспитания воспитаннику должна отводиться не пассивная роль слушателя, созерцателя, а активная роль исследователя собственной культуры, ее транслятора, созидателя. К сожалению, многие национальные традиции не знакомы молодым родителям, а подчас, и сравнительно молодым бабушкам и дедушкам. Так, маленький гражданин после занятий в образовательном учреждении чувствует в себе желание поделиться полученными знаниями и умениями с членами своей семьи. И, как показывает наш опыт, ребенок может многое открыть даже старшему поколению своих родных.

Вторым условием успешности национального воспитания детей в полиэтнической области является формирование уважительного отношения к представителям других национальностей, умения принимать людей такими, как они есть. В этом проявляется толерантность.

В любом полиэтническом регионе проблема взаимопонимания, воспитания толерантности личности обсуждается как первоочередная и злободневная в современном обществе. Понимание толерантности неоднозначно в различных культурах, оно зависит от исторического опыта народов. В английском языке, в соответствии с Оксфордским словарем, «толерантность - готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь, во французском уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических и религиозных взглядов» [2, с.186]. В китайском языке быть толерантным, значит позволять допускать, проявлять великодушие в отношении других, в персидском терпение, выносливость, готовность к примирению. В русском языке термин толерантность как синоним терпимости означает способность, умение терпеть, мириться с чужим мнением, быть снисходительным к поступкам других людей. Толерантность предполагает готовность принять других такими, как они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. В этом случае ведущими компонентами толерантности является эмпатия, доверие, сочувствие, сопереживание, понимание сути отличия от других.

Выполнение указанных условий невозможно без осознания человеком себя как представителя конкретного народа. Продолжение существования региональной национальной культуры зависит от каждого члена общества как субъекта полиэтнокультуры не только как фактического носителя культурного сознания, но и как субъекта, воспроизводящего культуру, ее развивающего и творящего. То есть развитие культуры невозможно без формирования личности, способной к осознанному усвоению региональных культурных образцов – наивысших пластов культурной мысли и на этой базе – к созданию новых культурных ценностей. Именно поэтому проблемы раскрытия закономерностей становления культурно-творческих характеристик личности, образа мысли и деятельности человека, живущего в конкретном обществе, должны находиться в центре организации полиэтнического диалога в образовании.

Полноценную роль в решении этих проблем призвана сыграть национальная культура конкретного региона, несущая значительный педагогический потенциал. Данная культура является специфическим и мощным средством духовной социализации личности, становления и развития человека. Поэтому активный поиск новых подходов разработки теории и методологии использования региональной национальной культуры в воспитании человека стала естественной необходимостью в современном обществе.

Культура вообще и культура каждого региона в частности представляет собой порождение коллективной жизнедеятельности. Но ее практическими творцами и исполнителями являются отдельные личности. Традиционно всякий индивид выступает по отношению к культуре одновременно в нескольких ипостасях. Во-первых, как «продукт» культуры, ее «творение». Человек на протяжении всей своей жизни впитывает традиции, нормы и идеалы, которые его окружают. В процессе инкультурации и социализации им усваиваются нормы и ценности, принятые в данном обществе. Получая обыденную информацию, осмысливая художественные образы и нравственные идеалы в произведениях литературы и искусства, индивид формировался как личность, социально и культурно адекватная обществу. На этой основе складываются черты характера,

формируется отношение к себе, окружающим, развивается мировоззрение. Личность в культуре, во-вторых, является ее «потребителем», использующем нормы и правила усвоенной им культуры в своей социальной практике. В-третьих, человек проявляет себя как «производитель» культуры. Организуя собственную жизнедеятельность, личность творчески порождает новые культурные формы. Питательной почвой творчества становится близкое и родное.

Человек способен оценить другую личность, ее вклад в культуру края только тогда, когда сам осознает себя личностью, причем личностью, значимой в данной культуре. Интерес к другому начинается с интереса к самому себе как к творческой личности. К сожалению, интересы, в том числе и культурные, эгоистичны, ибо диктуются конкретными, сегодняшними потребностями. А эти последние определяются той ситуацией, в которой в каждый момент времени действует каждый субъект. У человека могут быть и некие долгосрочные, стратегические культурные потребности. Но чаще всего они отодвигаются «на потом» – под давлением текущих обстоятельств и в условиях дефицита различных ресурсов. Следовательно, перспективные (стратегические) культурные потребности нуждаются в осознании их сегодняшней необходимости, важности.

Одновременно, культурные интересы нуждаются в защите со стороны определенного субъекта культурной жизни. Таким субъектом является общество, и, прежде всего в местном, региональном аспекте. Общество заинтересованно в развитии культурных интересов населения. Прежде чем эти интересы формировать, их необходимо продиагностировать, определить возможность их удовлетворения и совершенствования. С этой целью в каждом регионе используются целевые программы воспитания культурных потребностей, регулируется рынок социально-этнокультурных услуг.

При разработке программ приобщения подрастающего поколения к национальным региональным ценностям мы учитываем - региональная культура абстрактна и предметна, существует в пространстве и во времени. Региональные культурные явления имеют конкретную ценностную значимость

для каждого человека, живущего на данной земле. Именно поэтому усвоение национальной региональной культуры предполагает не столько ее познание, сколько понимание и принятие. Понимание и принятие есть акт выявления ценностной значимости того, что понимается. Этот процесс неизбежно индивидуален и субъективен. Он зависит от комплекса условий: особенностей личности, условий понимания, своеобразия культуры. Сам акт понимания является фактом культуры, а потому каждое его существование расширяет мир культуры, творит новое культурное явление.

Целостность научного познания процесса взаимодействия региональной полиэтнокультуры и личности зависит от используемой методологии исследования. Представляется, что в наибольшей степени указанным критериям соответствует системный подход. Необходимость системного подхода обусловлена постоянным усложнением предметов изучения (национальной региональной культуры и личности) в быстроменяющихся социальных условиях, потребностями управления процессом взаимодействия. При этом процесс взаимодействия может быть представлен как сложная система, состоящая из подсистем (региональная полиэтнокультура и личность).

Специфика системного исследования состоит в использовании новых принципов подхода к объекту изучения с целью построения его целостной картины. Главное внимание направляется при этом на способ связи элементов и подсистем объекта в единое целое, их взаимодействие на всех уровнях структурной иерархии, на выявление функций, которые выполняет каждый элемент в этом целом, на исследование механизмов функционирования и развития объектов как целостности.

Ведущие принципы системного подхода рассматриваются в трудах И.В. Блауберга, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина, Н.Н. Ярушкин. Назовем те из них, которые на наш взгляд могут быть применены при изучении процесса взаимодействия национальной региональной культуры и личности и обеспечат его целостность: 1 - при исследовании взаимодействия национальной региональной культуры и личности все составляющие этого процесса

описываются с учетом их места в общей системе; 2 - один и тот же объект выступает в системном подходе как обладающий одновременно разными характеристиками, параметрами, функциями и даже разными принципами строения и изучается во взаимозависимости, взаимоподчиненности с другими объектами; 3 - исследование системы неотделимо от исследования условий ее существования; 4 - рассмотрение отдельных свойств целого из свойств элементов и порождение свойств элементов из характеристики целого; 5 - определение причинно-следственных закономерностей функционирования и развития объектов; 6.признание наличия у системы (или ее элементов) некоторого множества индивидуальных характеристик и степеней свободы, возможности ее самоорганизации.

В настоящее время системный подход все шире применяется в разных областях науки. Использование системного подхода в изучении процесса взаимодействия национальной региональной культуры и личности обеспечит целостное его восприятие, отслеживание и управление его функционированием.

Для создания и реализации технологии этнокультурного полилога в процессе развития личности необходимо решить ряд исследовательских задач: определить региональную национальную культуру как систему, состоящую из взаимодействующих компонентов; раскрыть потенциал национальной региональной культуры; выявить цели, средства, социальные уровни и сферы взаимодействия указанной культуры и личности; выявить условия влияния региональной национальной культуры на развитие личности; разработать механизмы педагогического воздействия региональной культуры на личность с целью ее формирования. Для успешности решения поставленных задач необходимо помнить о значимых функциях культуры: социальной, утилитарно-функциональной, художественно-эстетической, семиотико-семантической, информационно-коммуникативной и нормативно-регулятивной. Необходимо также учитывать психологические механизмы постижения региональных культурных ценностей: познание, понимание, принятие, сохранение, трансляция и создание новых региональных культурных ценностей должно

происходить в комплексе. Эффективным средством использования потенциала региональной полиэтнокультуры в процессе развития личности является формирование у каждого человека механизмов восприятия региональной культуры. Погружение в мир культуры формирует активно-действенное, избирательное, творческое отношение к миру, убеждения и идеалы, духовно-идейную позицию личности, и, что весьма важно, способность различать, воспринимать, принимать высокие образцы в культуре и реализовывать ценностное отношение к культуре. Таким образом, использование потенциала региональной национальной культуры в процессе развития личности невозможно без создания системы непрерывного полиэтнического образования.

### **Список литературы**

1. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). / В.С. Безрукова. - М.: Аспект-Пресс, 2003. – 188с.
2. Большой толковый психологический словарь: Пер. с англ. / А. Ребер - М.: ООО "Изд-во АСТ"; Вече, 2001. – 268с.
3. Дмитриев, Г.Д . Многокультурное образование. / Г.Д. Дмитриев. — М.: Народное образование, 1999. – 208 с.
4. Тихонова, А.Ю. Региональная культура: образовательный аспект: монография. / А.Ю. Тихонова. - Ульяновск: УИПКПРО, 2006. - 272с.
5. Щедровицкий, П.Г. Очерки концепции непрерывного образования // П. Г. Щедровицкий. Очерки по философии образования (статьи и лекции). / П.Г. Щедровицкий. - Москва, 1993. - С. 10-33.

## **СЕМЬЯ КАК ЗАЛОГ СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА**

***Фаизова В.Б.***

*(г. Ульяновск)*

Президент России Владимир Путин подписал указ, в соответствии с которым 2014 год в РФ объявлен годом культуры, сообщает РИА «Новости» со

ссылкой на официальный сайт правовой информации.

«В целях привлечения внимания общества к вопросам развития культуры, сохранения культурно-исторического наследия и роли российской культуры во всем мире постановляю... провести в 2014 году в РФ Год культуры», - говорится в указе.

Путин также подписал закон о ежегодном представлении в парламенте правительственного доклада о состоянии культуры в России.

Документ предусматривает разработку ежегодного государственного доклада для представления объективной систематизированной аналитической информации о состоянии культуры в России и тенденциях ее развития. Закон должен вступить в силу 1 января 2014 года.

По мнению законодателей, «культура является важнейшим фактором существования государственности, формирования общественного самосознания и гражданской идентичности». Общество, органы государственной власти всех уровней должны быть ознакомлены с систематизированной аналитической информацией о состоянии культуры. Это позволит наиболее полно учитывать все аспекты культурной деятельности в программах и планах социально-экономического развития в РФ.

По нашему мнению, формирование семейных ценностей у студенческой молодежи является одним из основных условий наиболее полного и правильного усвоения культурных ценностей и становления полноценным гражданином своей страны.

Семья – важнейший институт общества, основа и опора государства, отвечающая за социализацию новых поколений.

В семье закладываются основы нравственного воспитания человека, культурно-духовного развития, формируются нормы поведения, раскрываются внутренний мир и индивидуальные качества личности. Семья способствует не только формированию личности, но и самоутверждению человека, стимулирует его социальную и творческую активность.

Год культуры, сможет актуализировать процессы возрождения авторитета

российской семьи, способствовать укреплению базовых семейных ценностей и традиций.

Президент РФ продолжает курс на укрепление страны, составляется стратегический план развития страны до 2020 года, в котором важнейшим направлением является формирование социальной политики, ориентированной на человеческий фактор.

Основа социального благополучия страны и повышение качества жизни – это реализация национальных проектов в области сельского хозяйства, жилья, образования, которые становятся составной частью стратегии государства.

Актуальной социальной и медицинской проблемой является демографический кризис. В целях устойчивого демографического развития страны принята Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года (октябрь, 2007) [1, С.1005].

В ней определены основные задачи демографической политики России:

1. Сокращение уровня смертности граждан.
2. Сокращение уровня материнской и младенческой смертности, укрепление репродуктивного здоровья населения, здоровья детей и подростков.
3. Сохранение и укрепление здоровья населения, увеличение продолжительности активной жизни, создание условий и формирование мотивации для ведения здорового образа жизни.
4. Повышение уровня рождаемости.
5. Регулирование внутренней и внешней миграции.
6. Укрепление института семьи, возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций семейных отношений.

Решение задач по укреплению института семьи включает:

1. Развитие системы консультативной и психологической поддержки семьи.
2. Пропаганду семьи, имеющей несколько детей, а также различных форм семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей.
3. Реализацию мер по дальнейшему снижению числа абортов.

4. Создание специализированной системы защиты прав детей (развитие института уполномоченных по правам ребёнка, внедрение современных технологий профилактики правонарушений, защиты прав детей, социальной реабилитации детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации).

Современная демографическая ситуация и семейная статистика имеют следующие особенности:

- сложная демографическая ситуация в стране, характеризующая сокращением продолжительности жизни, снижением численности населения, рождаемости, ростом смертности, инвалидности, заболеваемости;

- по данным Федеральной службы государственной статистики число заключаемых браков в России снижается, число разводов увеличивается, снижение числа заключаемых браков стало преобладающей тенденцией последних лет; по сравнению с числом заключаемых браков, число расторгаемых браков остаётся стабильным (см. таблицу 1) [4];

- наиболее постоянная величина в семейной статистике – количество повторных браков, на протяжении многих лет они составляют примерно 30% от общего числа регистрируемых браков;

- следствием уменьшающегося числа браков является рост числа детей, рождённых вне брака; внебрачные рождения способствуют появлению множества социальных проблем (воспитание детей, положение одиноких матерей и др.);

- российской и общеевропейской тенденцией является также бездетность и малодетность (коэффициент рождаемости российских женщин составляет 1,3); на долю многодетных семей приходится около 20% от общего числа детей до 18 лет;

- Россия сегодня – занимает первое место по абортам и СПИДу: цифр по ЕС за 2011 и 2012 годы пока нет, однако история убедительно свидетельствует о том, что все колебания в показателях должны быть весьма скромными, и что количество абортов должно составлять примерно 210-220 на 1000 родов. Для сравнения: в России этот показатель за 2012 год составил 429. Это значит, что в

России в среднем аборт делается в два раза больше, чем в Западной Европе [3];

- студенческая молодёжь отодвигает сроки вступления в брак с 20-25 до 25-30, а иногда и до 40 лет.

Таким образом, проблема укрепления семьи, возрождение её ценностей и традиций является крайне актуальной.

Нами проведена комплексная исследовательская работа, в целом, имеющая социологический характер. К выполнению работы привлекались студенты разных курсов, проводилось анкетирование, освоение новых методик и практических навыков, полученные данные обрабатывались. Всё это делает нас причастных к решению такой серьёзной проблемы и придаёт исследованию комплексный характер.

**СВЕДЕНИЯ О ЧИСЛЕ ЗАРЕГИСТРИРОВАННЫХ БРАКОВ И РАЗВОДОВ  
за январь - октябрь 2011 ГОДА**

	Браков		при - рост, сниже- ние	2011 г. в % к 2010 г.	Разводов		при- рост, сниже- ние	2011 г. в % к 2010 г.
	2011 г.	2010 г.			2011 г.	2010 г.		
Российская Федерация	1083806	1046961	36845	103,5	550673	527292	23381	104,4
Центральный федеральный округ	282260	271351	10909	104,0	142902	139385	3517	102,5
Северо-Западный федеральный округ	109503	105045	4458	104,2	57026	55132	1894	103,4
Южный федеральный округ	102631	97596	5035	105,2	53821	51525	2296	104,5
Северо-Кавказский федеральный округ	62422	63590	-1168	98,2	20204	19732	472	102,4
Приволжский федеральный округ	225380	214850	10530	104,9	109433	104399	5034	104,8
Уральский федеральный округ	100242	97519	2723	102,8	55362	52727	2635	105,0
Сибирский федеральный округ	151018	146981	4037	102,7	81964	76087	5877	107,7
Дальневосточный федеральный округ	50350	50029	321	100,6	29961	28305	1656	105,9
Архангельская область без автономии	9378	9056	322	103,6	5096	4592	504	111,0
Тюменская область без автономии	11997	11961	36	100,3	5857	5376	481	108,9

Цель исследования – выявление отношения студенческой молодёжи к статусу семьи.

Задачи исследования:

1. Исследовать теоретические проблемы семейных отношений.

2. Изучить мнение студентов о некоторых аспектах семейных взаимоотношений: социальных аспектах создания семьи, связи здоровья как жизненной ценности с семьёй.

3. Проанализировать результаты социологического исследования.

Объект исследования – студенты технологического профиля Губернского колледжа г.о. Сызрани третьих курсов по специальностям «Технология машиностроения», «Сварочное производство».

Предмет исследования – семья и здоровье как важнейшие жизненные ценности молодёжи.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что в российском обществе в условиях рыночной экономики отмечается тенденция к снижению статуса семьи, особенно среди студенческой молодёжи, и назрела необходимость в формировании установки на укрепление семьи как залога социального благополучия и здоровья общества и индивида.

Методы исследования – данное исследование относится к типу описательных исследований. По системе сбора данных наше исследование является выборочным. При построении выборочной совокупности использовалась многоступенчатая случайная выборка. Для решения поставленных задач применялись следующие методы исследования: теоретический анализ документальных источников и научной литературы, анкетирование, статистический анализ. При статистическом анализе результатов исследования рассчитывались экстенсивные показатели, составлялись графики.

Научная новизна исследования заключается в определении отношения студенческой молодёжи к статусу семьи в новых социально-экономических условиях (рыночные взаимоотношения, демографический кризис).

Исследование проводилось методом анкетирования в начале 2013-2014 учебного года. Нами была модифицирована анкета, предложенная Т.А. Долбик – Воробей [2, С. 414-423]. Анкета содержит 24 вопроса по следующим блокам: социальные аспекты семьи – 15 вопросов, взаимосвязь семьи и здоровья – 9

вопросов.

Анкетирование среди студентов дневного отделения проводилось в учебных аудиториях. При необходимости исполнители учебно-исследовательской работы уточняли и разъясняли вопросы анкеты, изменяли формулировку, создавали условия для того, чтобы респонденты были объективны при заполнении анкет.

В исследовании участвовали студенты очной формы обучения третьих курсов двух специальностей «Технология машиностроения» и «Сварочное производство», что в итоге составило 81 человек.

Результаты социологического опроса были обработаны с использованием программных средств в составе MS Office. Были построены таблицы и диаграммы, позволяющие глубже проанализировать полученный материал.

В итоге, на вопросы блока «Социальные аспекты семьи» большинство студентов ответили следующим образом:

1. Наиболее ценным является хорошее здоровье и благополучие семьи – 44,4%.
2. С родителями молодёжь часто обсуждает вопросы учёбы и профессии – 29,6%.
3. Основа создания семья, по мнению респондентов - материальное благополучие – 39,5%.
4. Приоритетным направлением в семейной жизни студенты считают овладение навыками домашнего хозяйства – 40,7%.
5. Для обеспечения роста рождаемости государство, по мнению респондентов, должно оказывать поддержку, прежде всего, малообеспеченным семьям – 32,1%.
6. Недостаточная материальная стабильность – 29,6% - это основной фактор риска при создании семьи.
7. Большинство студентов отдаёт предпочтение традиционному браку – 32,0%.

8. 44,5% респондентов считают, что, прежде, чем заводить семью, нужно «пожить для себя».

9. 39,5% характеризуют современные семейные отношения преобладанием разводов над браками.

10. По мнению респондентов, 34,6% главной причиной разводов является неверность.

*На вопросы блока «Взаимосвязь семьи и здоровья» большинство студентов дают следующие ответы:*

1. Семья принимала решающее значение в отчуждении от вредных привычек у 44,4% респондентов.

2. Собственное здоровье оценивают как очень хорошее 91,4% респондентов.

3. О здоровье нужно заботиться с юности, считают 97,5% студентов.

4. Информировать молодёжь о защите своего здоровья должна семья – 43,2% считают таким образом.

5. 39,5% респондентов считают, что внутрисемейные отношения оказывают решающее значение на заболеваемость членов семьи.

6. 84% считают, что семья создаётся для рождения и воспитания детей.

7. 67% считают, что половые отношения до брака допустимы.

На основании анализа результатов анкетирования нами сделаны следующие выводы:

1. Большинство респондентов правильно оценивают статус семьи среди других ценностей и предпочитают традиционную форму брака.

2. Факторами риска для создания семьи считают неверность, алкоголизм, недостаточную материальную обеспеченность.

3. В целом ответы свидетельствуют о правильной оценке студентами значения таких жизненных ценностей как семья и здоровье. Однако, по нашему мнению, они завышают оценку собственного здоровья, так как в соответствии с

большинством стратегических исследований студенческая молодёжь распределяется по группам здоровья следующим образом:

1 группа – здоровые – 9-10%, 2 группа – с функциональными отклонениями – 25-30%, 3 группа – имеющие хронические заболевания – до 60%.

4. Студенты считают, что неблагополучие в семье способствует формированию нервно-психических заболеваний. По статистическим данным в неблагополучных семьях формируются болезни, связанные с иммунодефицитным состоянием членов семьи, то есть болезни органов дыхания, частота которых резко увеличивается.

5. Положительной тенденцией мы считаем то, что студенты понимают первостепенное социальное значение семьи – рождение и воспитание детей, правильно оценивают факторы риска для создания семьи.

6. Ответы на некоторые вопросы свидетельствуют о некоторой растерянности респондентов при решении определённых проблем – допустимости добрачных половых отношений.

В целях формирования мотивации студенческой молодёжи на здоровую полноценную семью и в соответствии с девизом «Студенческая семья – здоровое поколение» предлагаем:

1. В вузах сформировать новую методологию подхода к решению данной проблемы:

А) Выделить семейное воспитание как одно из приоритетных направлений воспитательной работы учебного заведения, для чего необходимо разработать планы, программы учебной и внеаудиторной работы по различным направлениям подготовки к семейной жизни, в соответствии с Концепцией демографической политики РФ на период до 2025г.

Б) Организовать системную подготовку студентов по вопросам семейных взаимоотношений дифференцированно по курсам обучения.

2. В целях укрепления здоровья студентов, а также учитывая завышенную самооценку здоровья, рекомендуем обратить особое внимание на проблему управления собственным здоровьем и предлагаем:

А) Изменить методику приобщения студентов к здоровому образу жизни, а именно, осуществить переход от простого информирования к формированию мотивации к ведению здорового образа жизни.

Б) Создать в колледже условия, соответствующие требованиям санитарных норм и правил.

В) Диспансеризацию студентов проводить систематично и качественно, с выявлением, как отдельных симптомов заболевания, так и хронической патологии, завершая её эффективным оздоровлением. Соответствующие предложения должны быть внесены в учебно-воспитательный отдел колледжа и учитываться при составлении плана работы колледжа на следующий год.

В целом следует отметить, что мы имеем весьма противоречивый портрет студенчества. С одной стороны студенческая молодёжь становится практичнее, прагматичнее, но в то же время им не чужды общечеловеческие ценности (семья, дети, любовь). Абсолютно нормальным сегодня среди молодёжи становятся добрачные отношения. «Материнская семья», «брак вдогонку», сожителство – просматриваются среди студенческой молодёжи нашей страны за в последние 30 лет всё чётче.

Социальное состояние современного студенчества можно охарактеризовать как адекватное отражение тех изменений, которые происходят на сегодняшний момент в обществе. В постоянно меняющихся социально-экономических условиях студенчество выступает в качестве чувствительного барометра начала XXI века, который измеряет социальную погоду в обществе и отражает её в своём сознании.

Список используемой литературы:

1. Доклад Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации 2007 года «О состоянии законодательства в Российской Федерации» / Под общ. ред. С.М. Миронова, Г.Э. Бурбулиса – М.: Совет Федерации, 2008.

2. Долбик – Воробей Т.А. Российская молодёжь: проблемы и решения. М., Центр социального прогнозирования, 2005, с. 414-423.
3. Количество аборт в России быстро сближается с западноевропейскими показателями ("Forbes", США)  
<http://www.inosmi.ru/russia/20130211/205738882.html#ixzz2fYZhBK00>
4. Электронная газета «Демоскоп» [www.demoscope.ru](http://www.demoscope.ru)

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПРАКТИКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.**

***Фенькина А.А.***

*(г. Ульяновск)*

Сравнительно недавно в отечественной педагогике появилось понятие «культурные практики» ребенка, которое в научный педагогический язык ввела кандидат философских наук Н.Б. Крылова. По мнению автора, культурные практики – это «обычные для человека способы самоопределения, саморазвития и самореализации, тесно связанные с экзистенциальным содержанием его бытия и взаимоотношений с другими людьми. Это также апробация (постоянные и единичные пробы) новых способов и форм деятельности и поведения в целях утверждения своих сил и удовлетворения разнообразных потребностей... это ситуативные, автономные, самостоятельные иницилируемые взрослыми или самим ребенком приобретения и повторения различного опыта общения и взаимодействия людьми в различных группах, командах, сообществах и общественных структурах – с взрослыми, сверстниками и младшими детьми. Это также освоение позитивного жизненного опыта сопереживания, доброжелательности, любви, дружбы, помощи, заботы, альтруизма, а также негативного опыта недовольства, обиды, ревности, протеста, грубости» [3, С. 13-14].

Субъектом нашего исследования являются дети дошкольного возраста:

старшие и подготовительные группы дошкольного учреждения. В этом возрасте ведущим видом деятельности для ребенка является игровая деятельность. Используя прием аналогии с понятием, данным Н.Б.Крыловой, мы ввели понятие игровой культурной практики. Игровая культурная практика – это основанный на текущих и перспективных интересах ребенка привычный для него вид самостоятельной игровой деятельности, поведения и душевного самочувствия в ней, а также складывающегося в процессе этой деятельности уникального индивидуального жизненного опыта.

Одна из педагогических технологий, которую мы использовали в своем исследовании, – это организация режиссерских игр детей по мотивам литературных произведений [1, С. 86]. Исследование продолжалось в течение четырех месяцев: сентябрь-октябрь 2012 года и сентябрь-октябрь 2013 года. В 2012 году дети двух старших групп были включены в режиссерскую игру такого вида впервые, в 2013 году исследование было проведено с теми же группами детей (подготовительными) и результаты изменились по нескольким позициям. Следуя педагогической технологии, с воспитанниками нами были организованы две идентичные игры по мотивам одной сказки. В первый год за основу была взята сказка А.Милна «Винни-Пух», во второй год продолжение этой сказки «Винни-Пух и все-все-все...». В исследовании приняли участие сорок шесть воспитанников: двадцать два и двадцать четыре ребенка в первой и второй группах соответственно. Мы взаимодействовали с детьми по микрогруппам не более шести человек в каждой, отталкиваясь от интересов играющих. Данное литературное произведение было выбрано неслучайно: как известно, книги А. Милна возникли из устных рассказов и игр с Кристофером Робинем, сыном А. Милна. Впоследствии автор известной книги говорил: «Я, собственно, ничего не придумывал, мне оставалось только описывать» [4]. Кроме того, мы убедились, что эта сказка содержит потенциальные возможности для придумывания новых событий.

Авторы этой педагогической технологии утверждают, что «сказка по своей природе близка к игре – она погружает в атмосферу условности,

вымысла, чрезвычайно привлекая детей. В свою очередь, сюжет игры представляет собой последовательность взаимосвязанных событий и в этом смысле аналогичен любому повествовательному тексту» [1, С. 86].

Следующим предварительным этапом было создание необходимого полифункционального игрового материала. Как требовала педагогическая технология, этот материал должен был отвечать условию неограниченного количества сюжетов. К изготовлению данного диагностического материала были подключены родители воспитанников. С их помощью мы воссоздали необходимое «смысловое поле», своеобразное игровое пространство, сказочную страну с меняющимися картинками: Стоакровый лес (шесть сосен, ручеек, колючий утёсник, деревья с дуплами) и детская (мир игрушек). Также были изготовлены персонажи сказки. Закончив с подготовительными этапами, мы начали само исследование. Задача первого этапа заключалась в обогащении содержания режиссерской игры, развитии эмоционального отношения и интереса детей к героям сказки. Для этого мы использовали следующие формы педагогического взаимодействия: чтение сказки, беседы по ее содержанию, рисование по ее сюжету, рисование героев, словесное «рисование» героев, игры-этюды по фрагментам сказки в игровом пространстве (что было особо интересно, поскольку ребята принимали участие в изготовлении, как декораций, так и «героев»).

На втором этапе задача состояла в создании игровой обстановки для режиссерской игры по мотивам сказки. Формами взаимодействия здесь выступили: выбор эпизодов для игр, совместная деятельность с детьми и родителями по созданию полифункционального игрового материала.

Задача следующего этапа – это организация режиссерской игры по эпизодам сказки на основе игрового материала. Формами педагогического взаимодействия являлись: совместная игра, оказание педагогической поддержки.

Четвертый этап позволял ставить задачу развития воображения в игре на основе полифункционального игрового материала, а формами выступили:

придумывание сюжетов-аналогий и их разыгрывание, «мозговой штурм» с использованием предметных картинок, разыгрывание сюжетов на основе «мозгового штурма».

На последнем этапе исследования задачей явилась организация игр на основе самостоятельного придумывания сюжетов. Формами взаимодействия выступили: самостоятельная игровая деятельность детей, педагогическая поддержка только в случаях возникновения трудностей в согласовании замыслов или в конфликтных ситуациях. На этом этапе ребята начали придумывать свои сказочные сюжеты, добавляя и убирая декорации и героев, меняя второстепенных героев на главных, и наоборот.

Таким образом, мы наблюдали не только новые приключения сказочных героев и новую сказочную страну, придуманные и разыгранные детьми, но и выявляли внутренние позиции воспитанников по отношению к воображаемым ситуациям.

Результаты в первый и второй год исследования различались по трем позициям, которые отражают собой цели исследования. Позиция первая – развитие сюжетосложения в режиссерской игре на основе преобразования готового сюжета в новый сюжет. Эта позиция была выполнена воспитанниками к концу прочтения сказки намного лучше, чем в начале прочтения. Каждую главу мы с ребятами после прочтения сразу проигрывали. Нами было замечено, что сначала дети путались в событиях, их последовательности, затем ребята начали воспроизводить сказку не только очень точно, но и уверенно, не смущаясь в придумывании сюжета несущественных деталей.

Позиция вторая – развитие умения совместно создавать новые игровые сюжеты. В первый и второй год исследования за большинством ребят было замечено сильное желание фантазировать, придумывать игровой сюжет самим. Причем в первой группе ребята почти сразу нашли способы договориться друг с другом, и придумывание с дальнейшим обыгрыванием сказки шло значительно быстрее, чем во второй группе. Во второй год исследования первая группа «подтянулась» ко второй, однако сплочения в коллективе было меньше,

и некоторые из ребят иногда «перетягивали одеяло» на себя. Самой сложной оказалась третья позиция – развитие умения реализовывать замыслы. Проблема заключалась в недостаточном умении договориться между собой, согласовании действий, однако еще одной трудностью выступило рождение общего замысла. Ребята должны были не только играть «как придется», но и продумать основной сюжет хотя бы на главу вперед. Первая группа к концу исследования подошла к цели очень близко, вторая группа не научилась совместно согласовывать замыслы, хотя сдвиги в этой позиции по сравнению с начальным этапом исследования были существенными.

Между двумя периодами исследования мы использовали еще одну педагогическую технологию – организацию игры-фантазирования (для детей с тенденцией к разворачиванию игры в речевом плане) с использованием детской продуктивной и художественной деятельности [1, С. 106-113]. По опросу детей в конце года мы узнали, что в первой группе детям наиболее запомнились игры: «Волшебная картина», «Винегрет из сказок», игра-этюд «Что случилось?». Второй группе детей больше всего понравились игры: «Клякса», «Винегрет из сказок», «Что нарисовала ниточка». Основой игры-фантазирования послужил литературный опыт детей (слушание сказок, приключенческих историй). В данном случае мы выступали в роли со-игроков, что позволяло детям определять средства и способы построения игровой деятельности. Поскольку первая группа детей была более организованной и сплоченной, то и игры, которые они выбрали по результатам анкетирования, оказались более сложными и коллективными.

Игровая деятельность старших дошкольников, в которую они включаются на основе названных педагогических технологий, на наш взгляд, вполне согласуется с понятием игровых культурных практик ребенка. Игровая деятельность детей учитывает текущие и перспективные интересы ребенка, выступает привычным для него видом самостоятельной деятельности. Оно предоставляет малышу-дошкольнику обширный опыт различных взаимодействий со сверстниками и взрослыми в игровой форме, кроме того, оно

обогащает эмоциональный мир отношений дошкольника, поскольку Кристофер Робин со своими друзьями открывает мир, познает суть отношений, важных отношений между живыми существами, которые постоянно встречаются в нашей жизни.

### **Список литературы**

1. Акулова, О.В. Образовательная область «Социализация. Игра». Как работать по программе «Детство»: Учебно-методическое пособие / науч. ред.: А. Г. Гогоберидзе. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 176 с.
2. Крылова, Н.Б. Свободное воспитание в семье и школе: культурные практики детей. – М.: Сентябрь, 2007. – 192 с.
4. Урнов, Д.М. Мир плюшевого медведя. – М.: «Радуга», 1983. – с. 9-22.

### **СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ**

***Хмарский С.И.***

*(г. Ульяновск)*

***Хмарская Л.М.***

*(г. Оушен-сити, США)*

Известно, что термин «этика» был введён Аристотелем. При этом этика определялась как наука, изучающая мораль. Мораль можно считать одним из механизмов, регулирующих жизнь как отдельного человека, так и общества в целом. Специфика морали, наряду с другими регуляторами отношений между людьми, состоит в том, что она проявляется как внутренние установки и убеждения человека.

Среди основных функций морали значительная роль отводится воспитательной. Воспитание как общественное явление возникло из

необходимости передачи социального опыта младшим поколениям. Нормы, ценности, идеалы, принципы в структуре этого опыта всегда играли особую роль, поскольку определяли реальную жизнедеятельность человека.

В качестве «воспитателей», передающих подобный опыт, выступают, в том числе, и педагоги. Очевидно, люди давно поняли, что воспитать человека нравственного может только нравственный человек. Возможно поэтому уже в эпоху первобытных культур в качестве наставника, готовящего молодёжь к обряду инициации, выступал наиболее уважаемый член общины.

Если первоначально нормы и требования педагогической этики фиксировались более в традициях, фольклоре, ритуалах, то уже в период античности предпринимаются попытки их философского осмысления. Этика, как и большинство наук гуманитарных, вышла из недр философии. Так в трудах Аристотеля этика трактуется как прикладная наука, важнейшей функцией которой считается разграничение добра и зла. Добродетели, по Аристотелю, качества не врождённые, а приобретённые, и приобретаются они тогда, когда мы даём оценку своим страстям.

В средние века все нравственные учения были сведены к вере. Позже М. Монтень, Д. Локк, И. Г. Песталоцци, К. Гельвеций, Д. Дидро, Я. А. Коменский начинают уделять серьёзное внимание нравственным отношениям между наставником и воспитанником. Своеобразную систему этических норм построил Ж. Ж. Руссо: воспитатель должен быть выше пороков, присущих испорченному обществу.

В 18 веке И. Кант разрабатывает теорию нравственности, не зависящей от внешнего мира. Согласно Канту, только нравственные убеждения могут стимулировать человека к выполнению морального долга.

Профессиональная этика появляется на уровне практики, а затем получает теоретическое обоснование. Как правило, под профессиональной этикой подразумевается совокупность нравственных норм, суждений, понятий, правил некой социальной группы, обусловленной принадлежностью к определённой профессии.

Теоретически любые профессиональные нормы и ценности должны складываться на основе общечеловеческих норм морали. А существуют ли эти нормы как таковые? История показывает, что любые нормы морали обусловлены как конкретной социокультурной ситуацией, так и идеологией того общества, в котором эти нормы функционируют.

Вспомним основные категории этики.

Добро и зло. Это основные категории морали, через которые оцениваются все человеческие поступки. Добро всегда ассоциируется с тем, что приносит пользу. Пользу кому? Не будем говорить о том, что интересы общества и личности далеко не всегда совпадают. Но разве интересы общества статичны? Достаточно вспомнить отечественную историю. В советский период нашей истории мораль неразрывно связывалась с понятием «коммунистическая». И это, по крайней мере, не было лицемерием, поскольку существовала и мораль буржуазная, которую на западе так было не принято называть. Зло как этическая категория тоже неоднородно. Есть зло объективное, которое имеет природное или физическое начало. Но есть и зло субъективное, которое заключено в общественных процессах или в самом человеке, творящем это зло. Все сказанное относится и к другим категориям морали (свобода и ответственность, долг, совесть, честь, вина и т. д.).

Профессиональная этика складывается в основном в тех видах деятельности, где результат этой деятельности наиболее сказывается на последующей судьбе человека. В этом отношении логично, что профессиональная этика складывается в первую очередь в медицине, педагогике, юриспруденции, науке.

В научной литературе педагогическая этика рассматривается, в основном, в рамках требований к личности и компетентности педагога. При этом в качестве норм, характеризующих педагогическую деятельность учителя, выступают любовь к детям, педагогический оптимизм, профессиональный долг, профессиональную совесть учителя, педагогическую справедливость, честь и так далее.

Существуют и другие подходы. Так А. В. Бездухов рассматривает сущность педагогической этики в аспекте сравнения понятий «цель» и «ориентир». По его мнению, цель задаётся социальным заказом и формулируется учителем с учётом интересов и потребностей учащихся. Ориентир же, по сути, идеал, к которому должен стремиться учитель. Моральные ориентиры деятельности педагога определяют отношения между учителем и учеником [1].

Различные аспекты профессиональной этики педагога рассматриваются Н. Н. Никитиной в рамках авторской концепции культуры профессионально-личностного самоопределения учителя. Согласно этой концепции основой целевого компонента культуры профессионально-личностного самоопределения педагога являются его смысловые ориентации. В их структуре автор выделяет «ценностные ориентации» и «профессионально-ценностные ориентации». Первые представляют собой «... наиболее гибкую форму регуляции поведения и деятельности человека, основанную на саморегуляции и самоорганизации посредством свободного выбора ценностей в процессе самоопределения» [3, С. 132].

Д. А. Белухин вообще утверждает, что «...педагогической этики на самом деле нет, вернее её не должно быть как некой особой специально-профессиональной субстанции, так как её на самом деле не существует в самой природе истинной педагогической деятельности» [2, С. 11]. По мнению автора нормы и правила профессионального поведения педагога вырабатываются в соответствии с его индивидуальными особенностями. При этом данные нормы и правила «...есть суть высоконравственного понимания учителем самого себя, детей, других людей, окружающей действительности, своего достойного места в ней и истинного понимания сущности и смысла всей своей профессиональной деятельности» [2, С. 20].

Если говорить о перспективах развития педагогической этики, то следует учитывать два принципиальных момента.

Первое. Согласно существующим учебникам и учебным пособиям

педагогическая этика затрагивает в основном сферу взаимоотношений «учитель-ученик». Однако, существуют и другие сферы взаимоотношений, где реализуются этические нормы учителя: с родителями, с коллегами, с руководителями. В этих сферах этические нормы не столь разработаны.

Второе. Сложность и многогранность профессиональной педагогической деятельности приводит к тому, что мы пытаемся структурировать уже саму эту деятельность, выделяя её виды: преподавательская, воспитательная, научно-методическая, социально-педагогическая, культурно-просветительская, коррекционно-развивающая, управленческая. Очевидно, что в каждом из этих видов педагогической деятельности есть своя специфика, и она предполагает определённую коррекцию педагогической этики как таковой.

### **Список литературы**

1. Бездухов, А.В. Содержание и методы формирования гуманистической направленности студента-будущего учителя : уч. пособие /А.В. Бездухов. – Самара: изд. ПГСГА, 2010. – 144 с.

2. Белухин, Д.А. Педагогическая этика: желаемое и действительное. Анализ сущности и содержания общепринятых понятий педагогической этики / Д.А. Белухин. – М. : МПСИ, 2007. – 124 с.

3. Никитина, Н.Н. Культура профессионально-личностного самоопределения учителя: контекст становления. Монография / Н.Н. Никитина. – М. : Наука, 2009. – 399 с.

## **МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ И МОЛОДЁЖИ**

*Чапурных А. А.*

*(г. Ульяновск)*

*И в торжественные години и в будни идея отечества одинаково должна быть присуща сынам его, ибо только при ясном ее сознании человек приобретает право называть себя гражданином.*

*Салтыков-Щедрин М.Е.*

Современный человек должен быть всесторонне образован и развит:

нравственно, физически, интеллектуально, эстетически. Большое значение в формировании личности имеет гражданско-патриотическое воспитание. Любовь в Родине, чувство гордости за свой народ, развитое гражданское самосознание являются результатами такого воспитания при правильной его организации и осуществлении. Все эти качества не врожденные, а приобретённые человеком на протяжении всей жизни. Однако наиболее оптимальным для системы гражданско-патриотического воспитания является детский и юношеский возраст. Именно в это время закладываются основы личности, формируется сознание.

В Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ» *патриотическое воспитание* трактуется как «систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины».

В разные времена великие люди говорили о патриотизме, подчеркивая его необходимость и значимость:

Историческое значение каждого русского великого человека измеряется его заслугами родине, его человеческое достоинство — силою его патриотизма.

(Н.Г. Чернышевский).

Клянусь честью, что ни за что на свете я не хотел бы переменить Отечество или иметь другую историю, кроме истории наших предков.

(А.С. Пушкин).

Долг перед Отечеством — святыня человека (В.А. Сухомлинский).

Патриотизм — это не значит только одна любовь к своей родине. Это гораздо больше... Это — сознание своей неотъемлемости от родины и неотъемлемое переживание вместе с ней ее счастливых и ее несчастных дней.

(А.Н. Толстой).

Патриотизм должен стать объединяющей идеологией России.

(В.В. Путин).

В Концепции социального государства Российской Федерации говорится о необходимости проведения эффективной молодежной политики, направленной на «воспитание молодежи в лучших традициях российского общества и на основе общечеловеческих ценностей, приобщение молодых людей к подлинной культуре, развитие их гражданской и трудовой активности...» [1].

Эффективное решение задач гражданского и патриотического воспитания школьников и молодёжи возможно только благодаря комплексной работе и объединению усилий семьи, школы, высших учебных заведений, государства, общества, средств массовой информации. Однако в рамках данной статьи будет рассмотрена только одна сторона — гражданско-патриотическое воспитание средствами музейной педагогики.

Музеи — это часть общемировой культуры. Они хранят, накапливают и выставляют на всеобщее обозрение памятники истории, искусства, науки и других сфер деятельности человека и общества. В музеях находятся подлинные экспонаты — вещи и предметы, которые являются живой памятью, имеют огромную историческую ценность и составляют культурное наследие всего человечества.

Если рассматривать музеи как средство гражданского и патриотического воспитания школьников и молодёжи, то с этой точки зрения их работу можно оценивать как образовательную деятельность. А область научного знания, которая исследует эти вопросы, получила название «музейная педагогика». Это относительно молодая наука, являющаяся отраслью музееведения.

В литературе можно найти следующие определения:

- *музейная педагогика* — это наука о воспитании средствами музея, а музейная дидактика — посредническая миссия музея (А. Кунтс, В.Хильгерс) [2, с. 104];

- *музейная педагогика* — пограничная научная дисциплина, находящаяся на стыке музееведения и педагогических наук и исследующая образовательно-воспитательные цели общества применительно к

специфическим формам музейной коммуникации (К. Патцвал, И. Аве) [2, с. 104-105].

Образовательная деятельность, реализуемая в музейной среде, представляет собой трёхкомпонентную систему, включающую следующие элементы:

- музейный педагог (проводник, экскурсовод);
- музейный зритель (учащийся);
- музейный предмет (экспонат, выставка).

В условиях музейной среды обеспечивается единство таких педагогических категорий как воспитание, развитие, обучение и образование.

*Музейно-педагогический процесс* представляет собой системно организованное и четко направленное взаимодействие музейного педагога и учащихся, ориентированное на формирование в условиях музейной среды творчески развитой личности [2, с. 106].

Для обеспечения эффективной образовательной деятельности современного музея необходимо соблюдение следующих *принципов*:

- открытость и доступность музейных экспонатов;
- гуманистическая направленность деятельности;
- учет индивидуальных и возрастных особенностей зрительской аудитории;
- целенаправленность и комплексность педагогического воздействия;
- общественная направленность воспитания.

Образовательную деятельность современного музея следует рассматривать в трех аспектах — познавательном, творческом и социальном [2, с. 40].

*Познавательный аспект* включает в себя знания, новые сведения и информацию, которую можно получить в ходе музейно-педагогического процесса. Причем эти знания могут быть как теоретическими, так и практическими. Познавательный аспект способствует развитию интеллекта и

является условием личностного роста человека.

*Творческий аспект* способствует развитию фантазии, творчества, воображения, оригинальности. Главной ценностью здесь является творчески развитая личность.

*Социальный аспект* представляет собой приобщение человека с самого раннего возраста к миру и обществу через процесс социализации, т. е. передачи знаний и опыта от одного поколения другому.

Образовательная деятельность музея как и любой педагогический процесс может иметь различные организационные формы — индивидуальные, групповые, коллективные, с привлечением разнообразных средств (текстов, экспонатов, пособий, аудио- и видео-материалов, компьютерных технологий).

Существование музеев свидетельствует о том, что человечество очень бережно относится к накопленному опыту и традициям, стремясь сохранить их и передать будущим поколениям. Деятельность музеев способствует формированию у молодого поколения гражданско-патриотических качеств, расширяет кругозор, развивает творческие и интеллектуальные способности.

### **Список литературы**

1. Концепция социального государства Российской Федерации: Одобрена участниками науч.-практ. конф. в Академии труда и социальных отношений 20 января 2004 г. М., 2004. С. 3.
2. Музейная педагогика. История, теория, практика: Учеб. Пособие/ Б.А. Столяров. — М.: Высш. шк., 2004 — 216 с.

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО ШКОЛЫ И МУЗЕЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ТРАДИЦИИ ИХ СОТРУДНИЧЕСТВА**

*Черкесова Е.В.*

*(г. Ульяновск)*

Социально-образовательное партнерство музея и школы – это целая страница в истории образования и истории музея. Его развитие имеет свои вехи в социальном и образовательном пространстве. Современный этап в развитии сотрудничества школы и музея вносит свои социально-педагогические смыслы, обусловленные ведущими тенденциями и процессами в социально-культурном и социально-педагогическом развитии общества и связанными с ними изменениями в образовании. Становление социально-педагогического партнерства музея и школы в Ульяновской области несет свои традиции, которые позволили прорасти и инновационным проявлениям в этом явлении.

Социальное партнерство можно рассматривать как социокультурный фактор социальной действительности и как социокультурный механизм социализации личности школьника. Его необходимость в настоящее время не вызывает сомнений, но сохраняется неразрешенной проблема развития реального социального партнерства, продуктивного и взаимовыгодного, в частности, школы и музея, в развитии гражданско-патриотических качеств у школьников подросткового возраста.

Термин «социальное партнерство» трактуется по-разному. Одни понимают его как метод регулирования конфликтных ситуаций [1;3]. Другие как сложный социальный процесс [1;5]. При разбросе мнений, тем не менее, очевидно, что социальное партнерство – это определенные взаимоотношения между людьми, складывающиеся с целью взаимопомощи друг другу при решении социальной проблемы посредством определенных согласительных процедур. Как считают ученые, социальное партнерство – это практика многих процедур для совместного выработки решения и совместного решения ответственности.

Социальное партнерство, согласно точке зрения Крыловой Н.Б. – это способ организации совместной деятельности, которая выражается на базе развитых разнообразных форм сотрудничества по целенаправлению: сотрудничество в социальной сфере, в правовой сфере и информационно-

образовательном пространстве школы [2; 87].

Мы, в свою очередь, предлагаем рассматривать социальное партнерство на нескольких образовательных уровнях: уровень низового социального партнерства – это организация партнерских отношений внутри образовательного учреждения, где равноправными партнерами признаются педагоги и учащиеся; переходный уровень социального партнерства, когда школа выходит за рамки собственного образовательного пространства, контактируя с представителями иных сфер общественного производства; продуктивный уровень социального партнерства, который проявляется в том, что система образования сама инициирует и устанавливает партнерские отношения с музеями. На наш взгляд, продуктивный уровень социального партнерства связан, прежде всего с взаимовыгодным сотрудничеством социальных партнеров в решении задач, поставленных ими перед собой.

История социально-образовательного партнерства музеев г. Ульяновска и школы, берет свое начало в советском периоде жизни нашего общества. Инициатором этого сотрудничества выступала власть, так как музей рассматривался идеологическим социальным институтом, и подготовка нового идейного поколения формировалась со школьной скамьи. Еще с 20-гг. XX в.в., в период борьбы с неграмотностью населения и развития системы школьного массового образования, музей выступал носителем знаниевого компонента воспитания советских школьников и молодежи. Именно в этот период формируются две основные функции музея: нести идейное начало в массы и просвещать людей.

В нашем исследовании мы выделяем следующие периоды развития социально-образовательного партнерства между музеями Ульяновска и образовательными учреждениями: первый период – 1917 – 1927 гг – период зарождения социального партнерства музея и школы как отношений, инициируемых советской властью, как идеологического инструмента; второй период – 1929-1968 гг. – это период зарождения низового уровня социально-образовательного партнерства, проявлением которого является организация

устойчивой взаимосвязи музея и школы, но только в интересах самой школы, с целью выполнения госзаказа по формированию нового типа личности. Инициатором этих отношений по-прежнему выступает власть, которая заставляет школу использовать ресурс музея; третий период – 1968 – первая половина 1980 гг. – это постепенное изменение статуса и роли музея как партнера, выстраивание отношений в образовательном пространстве, что свидетельствует о переходной стадии развития социально-образовательного партнерства; четвертый период – со второй половины 1980 гг. и по сегодняшний день – это современное состояние развития партнерских отношений между школой и музеем, которое начинается, когда происходит изменение в понимании содержательной стороны партнерства и инициирование их непосредственно как музейным сообществом, так и педагогами, в частности. Это стадия продуктивного партнерства, когда каждый из участников, участвуя в социальных взаимоотношениях, реализует свои цели при равноправном сотрудничестве.

На первом этапе ульяновские музеи являли собой итоги работы в городе Симбирской ученой архивной комиссии, и её председателя В.Н. Поливанова, который создал первый в истории края музей. В 1919 году для посетителей открылся Народный музей (в доме – памятнике И.А. Гончарова), а в 1920 году – Художественный музей. В этот период при музеях создаются общество изучения Ульяновского края, общество краеведения, и ведется активная деятельность по развертыванию музейной идейной пропаганды. Где сложно сказать, о развитии партнерства даже на низовой стадии. Школа и музей сотрудничают только по инициативе власти (которая строго регламентирует любое проявление самостоятельности и инициативы). Музеи выполняют функцию транслятора информации под идейным углом. 1 января 1924 года был создан кружок краеведения при Симбирском Губернском книгохранилище. В уставе кружка была прописана следующая деятельность: организация публичных лекций и курсов, выработка маршрутов для школьных экскурсий, и организация отношений с организациями, которые занимаются изучением края

[4]. Общество, которое начало свою деятельность под название «кружка» впоследствии преобразовано в «Общество».

Второй этап развития партнерства связан с деятельностью директоров П.Я. Гречкина (был расстрелян 19 января 1938 г.) и М.Х. Валкиным, был назначен директором в 1950 гг. В данный период создается устойчивая взаимосвязь между школой и музеем: начинают работы курсы для педагогов (это связано с ролью педагога как экскурсовода); появляются такие формы сотрудничества как музейные уроки, передвижные выставки, создаются комнаты наглядных пособий при музеях. Но музей выступает лишь в роли младшего партнера, который подчинен школе, её интересам и восполняет пробелы образовательного процесса. В фондах Ульяновского областного архива находится опись о работе школьных краеведческих секции за период 1 февраля по 19 октября 1929.

На третьем этапе можно говорить об изменениях структуре социально-образовательного партнерства. Музей пытается использовать школу в своих интересах. Основной сбор информации о памятниках архитектуры, археологии в этот период принадлежит учащимся и педагогам. В фонде краеведческого музея есть целые описи, посвященные переписке с учреждениями, организациями и гражданами по вопросам краеведения. «Ученикам Никольской средней школы. Дорогие ребята. Ваше письмо мы направили в областное отделение ВООПиК и отдельно показали археологу кандидату исторических наук Г.М. Бурову. Он считает, что оседание почвы не разрушит курганы. Но они могут погибнуть от шурфов, от самовольных раскопок. О чем просим Вас, по возможности, не допускать самовольных раскопок»[5].

При краеведческом музее заработала система связи, где учащийся школы признавался партнером в исследовательском деле: он – источник информации, он – юный исследователь. Но пока в этот период школа и музей каждый реализует свой комплекс задач, не находя помощи друг в друге.

Совершенное новое открытие содержательной стороны социально-образовательного партнерства происходит во второй половине 80 гг. XX вв. Это,

конечно, связано и с общими веяниями общества, и началом демократических преобразований. В Ульяновске в этот период активную деятельность начинает новый комплексный музей Государственный музей – заповедник «Родина В.И. Ленина». Заповедник был создан 2 октября 1984 года. Он был создан как единый комплекс памятных ленинских мест, памятников истории и культуры, их исторической среды, как своеобразный градостроительный памятник внутри развивающегося города. В этот период музей начинает внедрять в свою работу интерактивные методики. Организация взаимодействия в музейном пространстве на основе активных и интерактивных экскурсионных методов позволяет подростку включиться в это взаимодействие и принять на себя роли: исследователя, экскурсовода, коммуникатора. Это позволяет удовлетворить возрастные потребности в общении и встрече с образами гражданственности и патриотизма, а также формировать навыки социального взаимодействия.

Например, в музее «Симбирская засечная черта» подросток – не столько слушатель, сколько – «стрелец», который «основывает город – крепость» Симбирск. Он эмоционально переживает состояние своего «героя» или исторического персонажа, когда берет в руки оружие 17 века, поднимается на смотровую башню, вступает в диалог с другими «стрельцами» по поводу укрепления засечной черты и т.д., что обеспечивается интерактивностью экскурсии.

В музее «Симбирской классической гимназии» подросток – гимназист XIX века, который учится осваивать столь далекие и непохожие на современные учебные дисциплины. А в музее «Градостроительства и архитектуры Симбирска – Ульяновска» встречи с художниками-архитекторами и живописцами создают для школьников образ человека-творца, а само творчество как пример, образец созидания во благо Родины. В историко-музейном комплексе «Быт, торговля и ремесла Симбирска» реализуется программа «Всякое ремесло честно», где школьников учат работать с таким природным материалом, как глина: замешивать тесто, готовить его к лепке, обжигать в печи и наносить орнамент.

Обратим внимание на то, что происходит поэтапное формирование социального партнерства между музеем и школой, путь от «мотивированного содействия» к взаимодействию и продуктивному сотрудничеству, действенному партнерству. Как отмечают некоторые авторы, идеальная модель партнерства – это действующая система деловых, продуктивных отношений субъектов в образовательном, организационном и социальном пространствах [3; 143].

Бесспорно, музей и школа – это различные по своим функциям социальные институты в обществе, но их объединяет то, что они способны оказывать глубокое воздействие на формирование личности ребенка. Общество переживает цивилизационный кризис и интеграционные процессы мирового сообщества, а музей как хранитель и транслятор культурного наследия дает возможность увидеть мир многогранным, сохраненным, устойчивым в своей культуре.

### **Список литературы**

1. На пути к социальному партнерству. Развитие социально-трудовых отношений в современной России — от односторонне-командного управления к трехстороннему сотрудничеству. М.: Спец. приложение к бюллетеню «Конституционный вестник», 1993 г.
2. Крылова Н.Б. Школьный уклад: повышение качества жизни школы/ Н.Б. Крылова// Библиотека журнала «Директор школы» №6 – 2010, Москва «Сентябрь» - 224 с
3. Швейдер О.В. Социальное партнерство. Проблемы и перспективы./ О.В. Швейдер// Педагогическое обозрение – 2008-№4 - С.9-10.
4. ГАУО. Р. – 968 Оп. 1 Д.32. Л.2
5. ГАУО Р-968 Оп.8. Д.64 Л.106

## **ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ ФЕДЕРАТИВНОЙ РЕСПУБЛИКИ ГЕРМАНИЯ**

*Черняускас А.С.*

*(г. Ульяновск)*

В современной Германии появляются все новые идеи в области социальной педагогики, применяемые на практике, реализующиеся в проектах и рабочих группах, что является исключительно важным в решении социальных проблем 21 века. Современное состояние социальной педагогики в Германии характеризуется зарождением все новых идей, теорий, методов работы в данной сфере. Тем не менее, в ФРГ сильны традиции социальной педагогики, практическая деятельность которой направлена на устранение факторов и условий, препятствующих социализации детей и подростков в социуме. По мнению Рудольфа Штайнера, основателя вальдорфской школы в Германии, главным принципом работы педагога с учеником является безболезненное вхождение ребенка в социальную среду. «Человек — гражданин трех миров. Своим телом он принадлежит к миру, который он также воспринимает своим телом; своей душой он строит себе свой собственный мир; через его дух перед ним раскрывается мир, который выше этих обоих миров» [2;с. 65]. В настоящее время социальная помощь молодежи в Германии регулируются Конституцией и действующим законом «О помощи детям и молодежи» (1991 г.), на основе которого проводятся следующие мероприятия по социализации молодежи: оказывается помощь и консультирование семьи в вопросах воспитания детей, организовывается работа с молодежью, проводятся ювенальные суды. Приоритетными направлениями молодежной политики в Германии являются забота о детях, социальное обеспечение и культурно-нравственное воспитание молодежи, а также ее участие в процессах принятия решений, развитие демократии и толерантности, также ведется борьба с безработицей, интеграция иностранцев в немецкое общество [4;с.4]. Кроме того, в Германии существуют традиционные виды социальной помощи детям и молодежи, к которым стоит отнести: 1. педагогическую защиту; 2. педагогическую консультацию; 3. внешкольное обучение детей и подростков; 4. социально-педагогическую помощь семье; 5. воспитание в интернатах [3]. Рассмотрим каждый вид подробно. *Педагогическая защита* представляет собой

наиболее важный вид помощи, т.к. именно он в первую очередь способствует устранению и уменьшению причин, ведущих к девиантному поведению. Социальная защита снижает риск социальной изоляции, неуверенности в себе, препятствует формированию дефицита в образовании, ограничивает доступ к наркотикам и безработицу. Кроме того, социальная педагогическая защита призвана обеспечить условия отдыха детям и подросткам, а также создать безопасность окружающей среды. *Педагогическое консультирование* обеспечивается социальными педагогами и работниками, работа которых проводится зачастую анонимно, построена на полном доверии с сохранением открытого подхода к детям и подросткам. Педагогическое консультирование проводится в пользу поддержки и содействия в урегулировании индивидуальных и семейных проблем. Консультирование проводится как индивидуально, так и в группе. Ценность группового педагогического консультирования заключается в том, что специалист решает проблему подростка в группе, т.е. в привычной ему среде, например, как учебное учреждение. Если же конфликт случается в семье, то здесь стоит говорить о *социально-педагогической помощи семье*. Работа социального педагога, который должен хорошо знать особенности конкретной семьи, направлена на оказание помощи, как ребенку, так и родителям. Социально-педагогическая деятельность в данном случае включает в себя обучение родителей приемам в воспитании детей, социальный работник дает советы и рекомендации по общению в семье, а также привлекает специалистов иных служб для оказания помощи проблемной семье.

Важным в социализации, становлении и развитии ребенка является его жизнь вне школы и семьи, т.е. речь идет о *внешкольном обучении* детей и подростков. Одним из приемов работы социального педагога с трудными подростками является стимуляция их развития в дневное время, а также привлечение их в спортивные организации и центры досуга, где подросток не только находится в социальной среде, но и способен заниматься по интересам и развивать свои физические и творческие способности. *Работа с детьми в интернатах* является еще одним важным видом

деятельности социального педагога. Приоритетным направлением указанной деятельности является реализация возможности возвращения ребенка в семью, подготовка подростка к жизни в новой семье, а также создание условий жизни, близких к семейным условиям. Примером воспитания подростка в интернате в Германии является «проживание под руководством», которое означает, что небольшая группа подростков проживает в арендуемой квартире под присмотром социального педагога[3]. Наряду с традиционными методами работы в начале 21 века в социальной педагогике Германии появляются все новые и новые альтернативы, как в теоретических, так и в практических идеях социально-педагогической деятельности. «Schule für Frieden und Toleranz» («Школа мира и толерантности») в Гамбурге является проектом социального педагога Арианы Перез - Эффингер. Деятельность педагогов школы ориентирована в первую очередь, на формировании социальной компетентности школьников разных возрастов по урегулированию конфликтных ситуаций, возникающих в семье, школе, на улице. Широкой популярностью в деятельности школы пользуются тренинги и метод медиации, т.е. «проигрывание» возможных жизненных ситуаций. Один ученик пытается ощутить себя на месте другого, т.е. поставить себя на его место и прочувствовать ситуацию. Такой метод работы, по мнению организаторов, должен усилить в участниках чувство познания других людей, а также помочь научиться принимать их такими, какие они есть [5].

Еще одним примером реализации социально-педагогической деятельности в настоящее время является проект, реализуемый в г. Дюрен под названием «Jugendbus» («Молодежный автобус»). Смысл проекта заключается в том, что деятельность социальных педагогов направлена на работу с подростками, которые проживают в отдаленных деревнях. В определенные дни социальные работники приезжают в проблемные деревни, привозя с собой все необходимое для организации досуга: спортивный инвентарь, игры, музыкальные инструменты. Но задача социальных педагогов в данном проекте заключается не в организации досуга, а в том, чтобы обучить подростков

проявлять инициативу в организации и решении различных дел [1].

Таким образом, можно утверждать, что как традиционные, так и инновационные методы работы социальных педагогов с молодежью имеют большое значение в современном социальном мире. Как прорабатывание старых, так и использование новых методов и приемов работы является исключительно важным для общества в решении социальных проблем 21 века.

### **Список литературы**

1. Волгина Т.Ю. Демократизация работы с молодежью: опыт международного сотрудничества. Режим доступа: <http://prof.msu.ru/publ/omsk2/o79.htm> (дата обращения: 2.04.12)

2. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений./ Н.Ф. Голованова. — СПб.: Речь, 2004.- 268 с.

3. Корнюшина Р.В. Зарубежный опыт социальной работы. / Р.В. Корнюшина. - Владивосток: Изд. Дальневосточного университета, 2004. – 85 с.

4. Степанищенко О.В. Актуальные проблемы формирования молодежной политики в Российской Федерации. / О.В. Степанищенко// Научный журнал КубГАУ. - 2012. - №84. – С. 2-12.

5. Streitschlichtungskongress. Режим доступа: <http://www.streit.de/seiten/dokumentationen.html> (дата обращения: 20.03.13)

## **К ВОПРОСУ О ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ**

*Шарова Е.И.*

*(г. Майкоп)*

Передача культурных ценностей и духовных ориентиров – необходимое условие сохранения «культурной памяти» человечества, что в биологическом смысле и определяет человека как «человека разумного».

К сожалению, современное общество развивается сегодня в условиях переоценки ценностей: материальное благополучие «затуманивает» умы подрастающего поколения. Дисбаланс пропагандируемых ценностей проявляется во всех сферах человеческой жизни, и, как следствие, обнажает проблему духовно-нравственного становления и развития личности, как школьника, так и взрослого человека.

Возрождение духовно-нравственных традиций отечественного образования является одним из путей духовного возрождения России. А формирование системы духовно-нравственных ценностей занимает одно из центральных мест в системе воспитания человека. Это подтверждают и нормативные документы.

Федеральный закон об образовании в Российской Федерации определяет особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации (ст. 87). «В целях формирования и развития личности в соответствии с семейными и общественными духовно-нравственными и социокультурными ценностями в основные образовательные программы могут быть включены, в том числе на основании требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов, учебные предметы, курсы, дисциплины (модули), направленные на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий), или альтернативные им учебные предметы, курсы, дисциплины (модули)» [1, С.126].

В государственной программе Российской Федерации "Развитие образования" на 2013-2020 годы отмечается, что «...в настоящее время в молодежной среде существует целый комплекс проблем, который сдерживает ее

развитие и приводит к снижению репродуктивного, интеллектуального и экономического потенциала российского общества», и как следствие, происходит «деформация духовно-нравственных ценностей, размываются моральные ограничители на пути к достижению личного успеха» [2, С. 23-24].

Одно из направлений мероприятия по обеспечению патриотического воспитания граждан Российской Федерации ориентирует на «создание условий для совершенствования общественно-государственной системы гражданского, патриотического и духовно-нравственного воспитания детей и молодежи, для формирования социально активной личности гражданина и патриота, обладающей чувством национальной гордости, гражданского достоинства, любви к Отечеству, своему народу и готовностью к его защите и выполнению конституционных обязанностей» [2, С.263].

Мы видим, что сформированная государственная политика направлена на создание механизмов сохранения культурного наследия, национальной духовности российского общества, и в этом особая роль отведена образованию, как процессу становления целостной личности, раскрытию сил и возможностей человека, познанию самого себя и миру вокруг себя, умению выразить свой внутренний мир.

Потребность в теоретических обобщениях и внедрении результатов исследований в педагогическую практику определяются приоритетной задачей воспитания духовности и нравственности, любви к Отечеству, патриотизма. И это сегодня особенно актуально, так как человек живет в поликультурном мире, и перед ним стоит задача вхождения в мир чужих традиций, адаптация к новым условиям жизни.

В сохранении и передаче традиций духовно-нравственного становления личности большая роль отводится семье как источнику национальных традиций, влияющих на личность в разные периоды жизни. Семья – это системообразующий элемент образовательного пространства, уникальность которого заключается в многообразии национальных культур народов России, которые на личностном уровне сохраняют свою духовность.

Освоение уклада и духовных ценностей национального воспитания начинается в семье, продолжается в системе дошкольного и школьного образования, находит отражение в школьном и региональном компонентах образовательных стандартов.

Передача многовекового опыта народного воспитания как нравственных норм, ценностей и культуры многонационального народа России осуществляется в государственной системе образования и находит отражение в федеральном компоненте образовательных стандартов.

Процесс духовно-нравственного становления личности непрерывен, зависит от множества факторов, детерминирован теми условиями, в которых происходит развитие человека.

Осознание современных проблем духовно-нравственного воспитания, выявление групп факторов и рисков позволяют в определенной мере скорректировать традиционные представления в этой области знания, сформировать теоретические основы содержания образования с учетом национальных, народных (в понимании единого народа страны) и мировых традиций и потребностей, которые найдут отражение в программах духовно-нравственного воспитания личности.

Гармоничное сочетание внешних потребностей личности как принятие норм и ценностей общества и внутренних как процесс личностного роста представляют модель духовно-нравственного развития личности.

Происходящие мировые глобализационные процессы коснулись и системы образования, повлияли на его цели и содержание, которое ранее ориентировало обучающихся на знания, а сегодня – на адаптацию к рынку труда. И как следствие, развитие тех способностей, которые позволяют решить эту задачу.

Однако, такой подход к определению задач образования отсекает важную часть в постановке целей, которые должны включать в себя осознание человеком цели и смысла жизни, своего предназначения и ответственности перед будущими поколениями. В сущности, процесс обучения в данном

контексте рассматривается только как необходимая ступень для получения возможности материального существования без осознания цели и смысла жизни.

Таким образом, появилась острая необходимость наполнить культурно-образовательное пространство содержанием, предоставляющем человеку возможность быть носителем традиций, которые, с одной стороны, не противопоставляются друг другу, а с другой, позволяют активно войти в мировое сообщество.

### **Список литературы**

1. Рос. Фед. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Текст]: федер.закон: [принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г.: одобр. Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=149753>

2. Рос. Фед. Государственные программы. Развитие образования на 2013-2020 годы [Текст]: гос. программа РФ: [утверждена распор. Правительства РФ 22 ноября 2012 г.]. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.usperm.ru/02/razvobr.pdf>

## **ИЗ ОПЫТА ФОРМИРОВАНИЯ ФАМИЛИСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

*Шлейкова Н.Ю., Кузнецова Ю.С.*

*(г. Ульяновск)*

Российская семья в последние десятилетия переживает качественные изменения. Особое беспокойство вызывают негативные тенденции, среди которых большое количество разводов, сокращение рождаемости, увеличение числа одиноких мужчин и женщин, снижение ценности семьи и детей в ней и др. В результате создается впечатление, что семья становится все более непрочной, потребность в ней исчезает, а дети иногда рассматриваются как излишняя обуза. Молодые люди зачастую вступают в брак, находясь во власти сентиментальных, романтических представлений, не зная правил и закономерностей супружеской жизни, то есть оказываются не готовыми к самостоятельной семейной жизни. Многие из них потом довольно быстро разводятся.

В современном обществе на подготовку молодежи к семейной жизни в основном влияют такие социальные институты и факторы, как: родительский дом (семья), школа, внешкольные учреждения, ближайшее окружение (непосредственного общения ребенка с окружающими людьми), средства массовой информации (телевидение, печать, радио), компьютер (игровые и обучающие программы, Интернет), литература и фольклор.

Разные семьи обладают большими или меньшими потенциалами по подготовке молодого поколения к семейной жизни. Одни родители не умеют растить и способствовать развитию собственных детей, другие не хотят, третьи не могут в силу каких – либо жизненных обстоятельств (тяжелые болезни, потеря работы и средств к существованию, аморальное поведение и др.), четвертые просто не придают этому должного значения.

На формирование знаний о семье большое влияние оказывают средства массовой информации. Телевидение и кино, пресса и печать воздействуют не лучшими образцами массового искусства, причиняя непоправимый вред молодому поколению.

Таким образом, семья не всегда обеспечивает всей полноты условий для подготовки молодого поколения к семейной жизни, а средства массовой информации в основном оказывают негативное воздействие. Поэтому при всей незаменимости семейного воспитания, для более эффективной подготовки мо-

лодого поколения к семейной жизни требуется педагогически грамотная, профессиональная помощь.

Однако в школе - от начальной до высшей включительно, учащиеся овладевают знаниями, готовя себя к будущему труду, к достижениям высот науки, техники и искусства, к активной общественной деятельности. Проблемы же подготовки к семейной жизни отодвигаются на второй план [1].

Переход российского образования на новые Государственные стандарты, требуют от высшей школы совершенствования подготовки специалиста, компетентного в различных вопросах, в том числе и вопросах, связанных с формированием фамилистической культуры личности, со всесторонним и целенаправленным изучением семьи, семейного воспитания, владением разнообразными методиками и технологиями изучения семьи, позволяющими глубже проникнуть в мир семьи, увидеть ее своеобразие, понимать мотивы взаимоотношений, вовремя корректировать их, реализовывать аксиологический, лично-ориентированный и культурологический подходы в процессе подготовки учащихся к семейной жизни.

Отметим, что *фамилистическая культура личности* - сложное личностное образование, обеспечивающее готовность и способность человека к созданию, реализации функций и сохранению семьи. Фамилистическую культуру личности мы также рассматриваем как составляющую часть общечеловеческой и национальной культуры человека, как интегральную характеристику личности, включающую в себя:

1) мотивационно-ценностный компонент:

- устойчивую систему ценностных ориентаций на семью (осознание и принятие семьи, семейного образа жизни как терминальной ценности);
- систему фамилистических ценностей, норм и способностей человека, позволяющих развивать стремление и умения создавать и поддерживать семейное благополучие;

2) когнитивно-деятельностный компонент:

- знание основ фамилистики – комплексной науки о семье, потребность и умение применять их в жизнедеятельности;

3) нравственно-поведенческий компонент:

- знание и соблюдение нравственно-этических норм, принятых в обществе, осознание необходимости самовоспитания для создания благополучной семьи;

4) компонент личностного преобразования (самосовершенствования):

- готовность к самовоспитанию, самопознанию, саморазвитию и самореализации, к личностному росту и самосовершенствованию себя как субъекта семейной жизни.

Фамилистическая культура личности составляет основу фамилистической культуры учителя, которая дополняется следующими составляющими, такими как ценностное отношение и ценностные ориентации педагога на осуществление профессионально-педагогической деятельности по подготовке учащихся к семейной жизни, к взаимодействию с семьями учащихся с целью решения данной проблемы.

В целом, формирование ценностных ориентаций студентов должно осуществляться в двух направлениях:

1. Формирование социально позитивного ценностно-смыслового отношения к семье, ее субъектам, различным аспектам семейной жизни, важного для становления самого учителя как субъекта данной сферы жизнедеятельности.

2. Формирование ценностного отношения к педагогической деятельности, связанной с подготовкой учащихся к семейной жизни (к фамилистической сфере профессиональной деятельности, к ученикам как к субъектам взаимодействия в процессе освоения основ фамилистики, к себе как к субъекту и носителю фамилистической культуры) [2].

С целью формирования фамилистической культуры студентов в нашем университете в 2010 году была открыта «Школа подготовки к семейной жизни». Вся работа Школы направлена на: формирование семейных ценностей, по-

вышение престижа семьи как социального института, улучшение демографической ситуации в г. Ульяновске и Ульяновской области, приоритет здорового образа жизни.

В отличие от существующих Клубов молодых семей, Школа имеет ряд преимуществ:

1) наличие программы, обеспечивающей планомерную, систематическую, целенаправленную работу по подготовке молодежи к семейной жизни;

2) наличие материальной базы и компетентных специалистов, способных профессионально, доступно строить процесс подготовки к семейной жизни, а также разрабатывать необходимый методический и дидактический материал.

3) возможность профессиональной подготовки и стажировки студентов педагогического ВУЗа - будущих педагогов и классных руководителей, способных на высоком профессиональном уровне осуществлять фамилистическую деятельность (взаимодействовать с семьями учащихся, разрабатывать и реализовывать программы по подготовке к семейной жизни в образовательных учреждениях и др. Студенты в рамках волонтерской работы и в ходе педагогических практик учатся применять основы фамилистических знаний, совершенствуют свои методические и специальные умения и навыки, апробируют и выявляют наиболее эффективные методики и технологии фамилистической подготовки.

За три года существования Школы очень многое достигнуто. Участники в ходе занятий обсуждают и пытаются решить ходить разные социальные проблемы разработали и реализуют Школы реализуют проект «Школа подготовки к семейной жизни детей-сирот» в детских домах г. Ульяновска. Данный проект в 2010 году получил медаль на Молодежном инновационном форуме Приволжского федерального округа. Формами реализации проекта являются: психолого-педагогические мониторинг и диагностика; моделирование ситуаций; ролевые игры; индивидуальная и групповая работа; беседы, круглые столы; мастер-классы по кулинарии, по уходу за собой, по ремонтным и дизайнерским работам в быту и др.

В проекте осуществляется сотрудничество с Международным движением «Родительская забота» (г. Москва), с «Родительской академией» в г. Ульяновске, с Клубом молодых семей политеха, с Загсом, Областным семейным советом при губернаторе и др.

Проект «Школа подготовки к семейной жизни» на Всероссийском форуме – выставке «Образовательная среда -2012» был отмечен медалью лауреата выставки и дипломом. На V Областном конкурсе инновационных проектов детей и юношества «Новое поколение» проект отмечен дипломом 2 степени.

В результате реализации вузовского проекта была разработана программа «Школа подготовки к семейной жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» с методическими рекомендациями, которая успешно апробируется в детском доме «Гнездышко» волонтерами факультета технологии и дизайна.

На сегодняшний день участниками Школы предложен проект «Ассамблея «Молодежь-Семья-Будущее» для сплочения молодежи в деле укрепления семейных ценностей, обмена опытом работы клубов молодой семьи. В перспективе - создание профессионального сообщества специалистов, работающих в области семейно-демографической политики, для реализации социальных, благотворительных, культурных, образовательных, научных проектов, направленных на укрепления института семьи в России.

Таким образом, реализация проекта «Школа подготовки к семейной жизни» позволяет осуществлять целенаправленную систематическую работу по формированию фамилистической культуры молодежи. От решения данной проблемы зависят судьбы поколений и государства в целом.

### **Список литературы**

1.Шлейкова Н.Ю. Подготовка учащихся к семейной жизни: теория и практика. - Ульяновск. - Ульяновск: «Симбирская книга», 2005. - 82 с.

2.Шлейкова Н.Ю. Формирование фамилистической компетентности учителя: Монография. - Ульяновск: Изд-во УлГПУ, 2007. - 198 с.

## ДУХОВНО-ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ В ДЕТСКИХ ДОМАХ РОССИИ

*Шулыгина Н. С., Пронина Э. В.,*

*(г. Ульяновск)*

*Научный руководитель к.п.н.Н.Н. Белухина*

Семья как основная ячейка общества является главной составляющей жизни каждого человека. К вопросу семьи и семейных отношений обращались многие педагоги, социологи, психологи и писатели. Но не все, к сожалению, имеют возможность жить и воспитываться в семье. В нашей статье мы рассмотрим духовно – гуманистические традиции в детских домах.

Согласно словам Мудрика А. В. «Семейное воспитание - более или менее осознаваемые усилия по возвращению ребенка, предпринимаемые старшими членами семьи, которые направлены на то, чтобы младшие члены семьи соответствовали имеющимся у старших представлениям о том, каким должен быть и стать ребенок, подросток, юноша» [5, С. 90].

По данным Советского энциклопедического словаря «Семья как устойчивое объединение возникает с разложением родового строя» [7, С. 1194], таким образом, в эпоху раннего земледелия появляется институт семьи – один из старейших социальных институтов, которому принадлежит огромная роль в воспитании будущего поколения.

Согласно ст. 38 Конституции РФ, воспитание детей является правом и обязанностью родителей [4, С. 39]. Об этом же свидетельствует и специальный раздел педагогической науки. Одним из исследователей влияния семейного воспитания был и советский педагог В. А. Сухомлинский. Он считал, что именно семья является основой воспитания ребенка. «Я твердо убежден в том, что семья - это та сказочная пена морская, из которой рождается красота, и если нет таинственных сил, рождающих эту человеческую красоту, функция школы все-

гда будет сводиться к перевоспитанию. Без семьи мы - я имею в виду свою школу - были бы бессильны» [8, С. 270].

Среди целей семейного воспитания традиционно выделяют:

- цели, связанные с привитием гигиенических навыков и бытовых умений;
- формированием культуры общения, в том числе межнационального;
- физическое, интеллектуальное, а также личностное развитие ребенка.

Так как среди целей семейного воспитания выделяют формирование культуры общения, в том числе межнационального обратимся к термину «межнациональное общение».

«Межнациональное общение - это определенные взаимосвязи и взаимоотношения в процессе которых люди, принадлежащие разным национальным общностям и придерживающиеся различных религиозных взглядов обмениваются опытом, духовными ценностями, мыслями, чувствами» [1, С. 11].

Культура межнационального общения реализуется через контакты людей различных национальностей в различных сферах жизнедеятельности. Эти контакты должны быть основаны на принципах гуманизма, взаимоуважения и доверия. Важно, чтобы в семье закладывались основы уважения и почтительного отношения к представителям другой национальности или этнических групп.

Мы подробно рассмотрели термины семья и межнациональное общение, теперь обратимся к опыту детских домов.

Традиция проявлять заботу о сиротах появляется уже в Древней Руси. Оттуда же и берет свое начало пословица «С миру по нитке, а бедному сироте сорочка».

В более поздних литературных памятниках Руси (X—XIV вв.) мы находим огромный пласт социальных проблем, влияющих на воспитание детей, проявление заботы о них. «В «Житии Феодосия Печерского», «Поучении Владимира Мономаха» (XI в.), в житиях Александра Невского и Сергия Радонежского (XIII—XV вв.), в «Домострое» и «Повести о Горе-Злочиствии» (XVI в.) рассматриваются социальные проблемы семьи, отцов и детей,

проблемы подготовки детей к жизни, решений семейных, общественных и социальных конфликтов. Предстают примеры праведной жизни, соблюдения долга, порядка в семье и доме, лада и уюта, соблюдения «божеской жизни», призыв к милосердию, добросердию. Авторы призывают читателя спешить делать добро, так как это на пользу и человеку и окружающим. В каждом из этих памятников проходит лейтмотивом забота о сиротах и вдовах, помощь нищим и больным» [2, С. 91].

Первые упоминания о сиротских домах появляются в 16 веке, а в 1706 году открывается первый государственный сиротский дом. Такое объединение сил церкви и государства означало практическое единение в духовном, нравственном и светском образовании детей, а также в проявлении милосердия к нищим.

Число сирот постоянно росло и уже в 1892 году в под опекой Санкт-Петербургского Воспитательного дома находились 33955 детей и взрослых (через 100 лет после создания). «В их числе были и на грудном вскармливании, в приюте, под патронажем в семьях, в больницах, на обучении в училищах и в подмастерьях, в земледельческих колониях, в служебных должностях. Воспитательный дом был центром опеки и попечительства» [2, С. 100].

Во время Второй Мировой войны детские дома были переполнены, но всегда помогали нуждающимся. Так советские детские дома приютили польских детей. «Основной контингент оказавшихся в СССР польских детей сформировался в результате эвакуации сиротских и детских домов из Западной Белоруссии, Западной Украины и Литвы. Кроме того, эти дома пополнялись детьми, по разным обстоятельствам разлученными судьбой со своими родителями, включая детей, которые вместе со своей семьёй в 1939 - 1941 гг. были депортированы на восток в ходе акции по так называемой зачистке от неблагонадежного элемента приграничной территории как вероятного театра военных действий» [3, С. 44].

Ответной реакцией на произошедшие события в годы Второй Мировой войны стал первый учредительный конгресс Международной демократической

федерации женщин 26 ноября 1945 года в Париже. «Конгресс стал историческим, так как никогда еще ни одна женская организация не ставила перед собой такой задачи – защищать жизнь и счастье юного поколения планеты. Борьба за благополучие детей стала для федерации на долгие годы одним из главных направлений ее деятельности. В послевоенные годы, по данным ООН, свыше 80 млн. детей плохо питались, остро нуждались в медицинской помощи, многим было недоступно образование. Международная демократическая федерация женщин привлекла к этой проблеме внимание правительств и общественности» [6, С. 103].

На сегодняшний день судьба детских домов неоднозначна, так как финансирование со стороны государства носит непостоянный характер. Также причиной сокращения детских домов является уменьшение числа специалистов в данной области, что связано не только с несоответствующей заработной платой, но и с условиями труда. Страдают от этого лишь детские жизни.

По информации ряда региональных правительств, участились случаи возврата детей в учреждения из семей опекунов, приемных родителей. Граждане, отказывающиеся от сироты, как правило, находят множество причин, чтобы оправдать свой поступок. Но как бы ни страдали взрослые, жертвой их ошибки в любом случае оказывается ребенок.

Не исключением являются случаи зверского обращения с приемными русскими детьми за рубежом. Чтобы избежать подобных случаев Госдума приняла в третьем, окончательном чтении закон – ответ на «акт Магнитского». Данное решение вводит запрет на усыновление российских детей, в частности гражданами США. Принятый закон касается любых стран, нарушающих права россиян, а не только американцев.

В последние годы на телевидении часто появляются телепрограммы, в которых рассказывается о детских домах и их маленьких жителях. К примеру, с 2006 года программа «Пока все дома» регулярно показывает сюжеты о детях, которые нуждаются в новой семье, в заботе и любви.

Таким образом, на данный момент гуманистические традиции находятся в

стадии становления. Отношение личности и государства к данной проблеме, по словам Бориса Альтшулера, эксперта комиссии по вопросам социального развития Общественной палаты РФ, координатора секции по правам ребенка экспертного совета при уполномоченном по правам человека в РФ, расходится между собой. Если государство предлагает механизмы по сокращению жителей детских домов, то личность находится в пассивной позиции.

### Список литературы

1. Бернс Р. Развитие Я - концепции и воспитание/ Бернс Р. М., 1986.
2. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. — 2-е изд. стереотип. — М.:Издательский центр «Академия», 2000.
3. Иванов Ю. В. ПОЛЬСКИЕ ДЕТИ В СССР ВО ВРЕМЯ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ // Новая и новейшая история, № 2, 2012.
4. Конституция Российской Федерации.- М.: Издательство «Омега-Л», 2011.
5. Мудрик А. В.Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. - 5-е изд., доп. - М.: Издательский центр Академия, 2005.
6. Мустаева Ф. А. Основы социальной педагогики: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект, 2001.
7. Советский энциклопедический словарь/ Гл. ред. А.М. Прохоров.- 4-е изд.- М.: Сов. энциклопедия, 1988.
8. Сухомлинский В. А. «О воспитании» - Москва: Политическая литература, 1982.

### СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСТВУ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-

## ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Якубов Ф.Я. , Абдулгасис У.А. , Большако А.П., Марковская О.Е.*

*(Украина, г. Симферополь)*

Прошло более 20 лет, как плановая экономическая система сменилась на Украине рыночными отношениями. За этот период была основательно разрушена старая система хозяйствования, а восстановление производства и дальнейшее его развитие все еще ожидается в будущем. Экономическое положение любой страны во многом определяется ее конкурентоспособностью, основой которой является инновационная активность. По рейтингу глобальной конкуренции среди 133 стран Украина занимала следующие позиции: в 2007-2008 г.г. – 73, 2008-2009 г.г. – 72, 2009-2010 г.г. – 82. В эти же годы рейтинг по индексу инновационных факторов соответственно составлял 75, 66, 80 [1].

Молодое поколение вправе спросить, почему наша страна, обладающая в недалеком прошлом хорошо развитой промышленностью, передовой наукой, первоклассными вузами, признанными во всем мире учеными и специалистами, так феноменально быстро сдала свои позиции и оказалась по уровню жизни и многим другим показателям в числе развивающихся стран. Причин приводится много, но странно, что слабая адаптация подготовки специалистов в вузах к требованиям инновационной экономики не упоминается. И это значительно ослабляет стремление вузов адаптироваться к стремительно развивающимся социально-экономическим процессам.

Чтобы сохранить свои конкурентные преимущества на мировом рынке, крупные зарубежные корпорации тратят громадные средства на научно-исследовательские и опытно-конструкторские разработки. Так, в 2002 г. «Форд моторс» вложила в научные исследования 7,2 млрд. долларов, «Дженерал моторс» – 5,4, «Тойота моторс» – 4,6 млрд. [2]. Такими средствами Украина не располагает. Известные ученые Г. Хемел и К. Прахалад обосновывают возможность достижения субъектом хозяйствования конкурентных преимуществ на базе интеллектуального лидерства, а не роста рыночной доли

[1]. М. Портер к самому высокому уровню конкурентных преимуществ относит банк собственных патентов и лицензий, высокую квалификацию персонала, эффективные системы управления [3]. Г. Хоружий отмечает, что интеллектуальный потенциал, продуцирующий инновации, является определяющим фактором конкуренции в экономике знаний [4].

Украина обладает большим интеллектуальным потенциалом. Об этом свидетельствует количество вузов, превышающее восемьсот, в которых ежегодно готовят многие тысячи молодых специалистов. Создалась парадоксальная ситуация: студенты изучают десятки дисциплин, все они изучаются в репродуктивной форме. А единственная дисциплина, направленная на творческое развитие студентов, к тому же интегрирующая знания по всем дисциплинам в единую систему знаний, что так необходимо в творческой инновационной деятельности, остается в числе необязательных второстепенных дисциплин, не всегда включаемых в учебные планы вузов. В целом, в подготовке современного инновационного инженера, по нашему мнению, образовался серьезный пробел, тормозящий технико-экономический прогресс страны. Сказывается консерватизм, сила традиций, недоучет значения адаптации подготовки инженеров к динамике технико-экономических процессов.

По-прежнему парадигмой современного инженерного образования догматически считается насыщение студентов бесконечным количеством знаний и умений, способами их рационального применения с целью подготовки высококвалифицированного инженера-исполнителя, достойно выполняющего свои должностные обязанности. В условиях же жесткой конкурентной борьбы данная парадигма не отвечает требованиям инновационной экономики. Теперь от каждого специалиста требуется, кроме надлежащего выполнения своих должностных функций, вклад в усиление конкурентных преимуществ фирмы путем выдвижения и реализации инноваций сразу же после окончания вуза и поступления на работу. Создание таких инноваций, наиболее ценными из которых являются защищенные патентами, требует творческого

изобретательского выполнения работы, к чему молодой специалист должен быть подготовлен в вузе.

Обучение решению изобретательских задач активизирует и развивает творческое мышление и воображение. В процессе решения задач выявляются наиболее одаренные студенты, способные в перспективе разрабатывать весьма ценные инновации. Обучение решению изобретательских задач способствует также подготовке компетентных инновационных инженеров, которые так необходимы в период становления и развития VI технологического уклада, основой которого будут биотехнология, нанотехнология, робототехника, мехатроника, использование возможностей каждой личности и коллектива.

Несмотря на многочисленные высказывания о необходимости обучения будущих инженеров технической творчеству дисциплина «Основы технического творчества» относится к числу дисциплин по выбору вуза. На нее отводится минимальное количество учебных часов без курсовых работ и экзамена или она вообще исключается из учебного процесса. Против дисциплины никто открыто не выступает, но нередко высказывается мнение, что она не заслуживает серьезного внимания. Большинство высококвалифицированных преподавателей не имеют изобретательской подготовки и, тем не менее, многие из них делают изобретения. Для этого в первую очередь нужны одаренность и большой опыт работы. Так зачем же обучать изобретательству? Одаренный специалист со временем, набравшись опыта, проявит себя. Но время не ждет – изобретения и инновации нужны сейчас и не единичные. А это осуществимо, если в изобретательство будут вовлечены широкие массы.

Подготовка инновационного инженера включает три компонента:

1. Психологическая подготовка к неизбежности участия в конкурентной борьбе в будущей трудовой деятельности и формирование мотивации овладения изобретательством. Рассматривается благосостояние граждан Украины и передовых стран Европы в контексте с экономическими показателями, конкурентоспособностью, инновационной, изобретательской и патентной

активностью. Обращается внимание на то, что Украина значительно отстает по всем показателям от стран, в которых постоянно осуществляются инновации. Наиболее ценными являются инновации, основанные на внедренных изобретениях, защищенных патентами. Прерогатива в создании изобретений принадлежит инженерам, имеющим изобретательскую подготовку. Неоднократный обзор новых сведений по этой тематике постепенно формирует у студентов сильную, устойчивую мотивацию овладения изобретательством.

2. Теоретическая подготовка по изобретательству. Изучаются теория и законы развития технических систем. Рассматриваются и оцениваются базовые методы психологической активизации поисков вариантов решения изобретательских задач, типовые приемы разрешения технических противоречий, стандарты на решения изобретательских задач и др.

3. Приобретение навыков решения изобретательских задач и развитие творческого мышления. Изучаются интересные изобретения разных авторов и выдвигаются альтернативные решения. Через призму законов развития технических систем анализируются технические объекты и технологии с выделением слабых мест и выдвигаются изобретательские задачи. Намечаются перспективы дальнейшего развития этих объектов. Главным же является приобретение навыков решения учебных и реальных изобретательских задач с использованием знаний и умений, полученных при изучении дисциплины.

Психологической подготовке к конкурентной борьбе и формированию мотивации овладения изобретательством необходимо уделять самое серьезное внимание с первых же дней учебы в вузе. Многие первокурсники не осознают, что в скором будущем именно они будут вершителями своей судьбы и государства и многое зависит от того, насколько они будут подготовлены к работе в условиях конкуренции, когда жизненно важно непрерывно разрабатывать все новые инновации, содержащие изобретательские решения.

Обучение изобретательству обычно планируется на 4-5 курсы с учетом того, что студент изучил к этому времени большинство специальных дисциплин и теперь можно быстро, без особого труда научить его творчески применять

полученные знания. Но к этому времени у студентов еще больше закрепились пассивное, репродуктивное представление об обучении в вузе, и задание решать изобретательскую задачу, не используя какие-либо формулы или строгие алгоритмы, они встречают с недоумением. Они не привыкли к напряженной работе ума, не умеют мобилизовать все свои знания, умения, опыт и воображение на выработку необычных решений. Поэтому, вначале приходится сломать догматическое представление об обучении. Очевидно, что обучение изобретательству надо начинать как можно раньше – в первом семестре, отсрочка на 4-5 курсы означает потерю времени на развитие творческих способностей.

Имеются и другие основания для обучения изобретательству в первом семестре. Молодые люди, пресыщенные зубрежкой в школе и при подготовке к вступительным экзаменам, с нетерпением ждут от вуза чего-то нового, интересного, необычного и полны желанием изучать это новое в полную силу. Обучение изобретательству отвечает этим устремлениям, позволяя проявить все свои способности, знания, умения, показать кругозор, индивидуальность, в целом самоутвердиться, что повысит также интерес ко всем изучаемым дисциплинам. Необходимо также учитывать, что к концу обучения в вузе студенты обеспокоены своим будущим трудоустройством и решением личных проблем, что затрудняет полное сосредоточение на решении изобретательских задач.

Развитие навыков изобретательства – длительный процесс, не выполнимый за один семестр при одном занятии в неделю. Предлагается при изучении всех дисциплин, вплоть до окончания вуза, развивать навыки изобретательства и творческого воображения. Особо большим потенциалом в этом отношении обладает физика, как главная наука технического прогресса. Это выполнимо, если от студентов всегда требовать по-новому применять получаемые знания, критически анализировать изучаемые объекты, выделяя в них слабые места, предлагать альтернативные изобретательские решения, рассматривать примеры использования новых знаний на практике и в

изобретательских решениях, раскрывая при этом потенциальные возможности теоретических знаний в изобретательстве. Все это способствует созданию банка приемов решения изобретательских задач и расширяет компетентность студентов. Постоянное фокусирование всех изучаемых знаний на изобретательство связывает все дисциплины в единую систему знаний, стержнем которой является изобретательство, образующее связку знание-практика, что способствует разработке инноваций.

Ю. Кузнецов по результатам опроса студентов 15 факультетов и институтов НТУУ «КПИ» выявил, что 90 % из них желают овладеть современными методами поиска новых технических решений на уровне изобретений, промышленных образцов, полезных моделей и других видов интеллектуальной собственности [5]. Анонимное анкетирование студентов 7-го семестра четырех инженерных специальностей в Крымском инженерно-педагогическом университете, проведенное после 5 лекций и 4 практических занятий по основам технического творчества, показало, что все присутствующие на занятиях считают необходимым изучение изобретательства, причем наиболее интересными для них являются практические занятия. Характерно, что на первом занятии у них отсутствовала мотивация к обучению изобретательству и высказывалось неприятие этой дисциплины. На вопрос «Почему студенты считают необходимым научиться изобретать?» большинство ответило: «развивает мышление».

С мнением студентов не считаться нельзя – они не подвержены рутине, лучше воспринимают все новое, острее понимают стоящие перед ними проблемы. Не обучать студентов изобретательству равносильно тому, что не подготавливать их к эффективной работе в условиях конкуренции. А это значит форсировать дальнейшее отставание Украины от передовых стран.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Определенную долю ответственности за технико-экономическое отставание Украины от передовых стран должно взять на себя инженерно-техническое образование, традиционно использующее репродуктивную форму обучения без соответствующей

изобретательской подготовки студентов, что обуславливает формирование высококвалифицированного инженера-исполнителя, несклонного к творческому решению проблем и поэтому слабо адаптированного к динамике инновационной экономики. Для усиления творческой подготовки студентов рекомендуется:

1. С целью резкого повышения коэффициента использования интеллектуального потенциала в конкурентном соперничестве в условиях инновационной экономики и лучшей адаптации к динамике технико-экономических процессов трансформировать подготовку инженеров в направлении кардинального усиления творческого изобретательского компонента (психологическая подготовка к неизбежности участия в конкурентном соперничестве посредством продуцирования и реализации все новых инноваций, изучение теории и законов развития технических систем, теоретических и методических основ изобретательства, обучение решению изобретательских задач с сопутствующим развитием творческого мышления и воображения).

2. Повысить статус дисциплины «Основы изобретательства» до обязательной, главной для всех технических специальностей с объемом аудиторных часов в первый год преподавания около 50, поручив её опытным преподавателям, интересующимся изобретательством, и исключив любой формализм в изучении дисциплины: отнесение дисциплины к факультативу, замена ее разработкой курсовых проектов, только ознакомление с работами талантливых изобретателей, рассмотрение нескольких сложных изобретений, изучение лишь психологических методов активизации творческой работы и т.д.

3. Планировать изучение дисциплины в первом семестре первого курса с целью развития при изучении других дисциплин в последующие годы обучения творческого мышления, формирования навыков изобретательства и устойчивого творческого стиля при выполнении своих обязанностей при работе на любой должности в сферах образования, науки, производства. Таким образом, обучение изобретательству должно быть непрерывным и сквозным.

4. При преподавании всех дисциплин фокусировать все знания на их практическое и изобретательское применение в любых отраслях техники, усиливая этим междисциплинарные связи и выстраивая своего рода системообразующий стержень подготовки инновационного инженера.

5. В учебном процессе повысить значение НИРС, самостоятельного изучения отдельных тем, проблемного проведения занятий, критического анализа рассматриваемых объектов с выделением изобретательских задач, выдвижением альтернативных решений, включением в отчеты по практикам личного анализа производства и проектов заявок на изобретения, полезные модели и промышленные образцы.

6. На 4-5 курсах при изучении патентоведения выделить раздел, обобщающий все знания по изобретательству и патентоведению.

7. Через 2-3 года после отнесения дисциплины к обязательной обобщить опыт преподавания её в разных вузах и разработать типовую программу и методические рекомендации.

### Список литературы

1. Тарнавская Н. Развитие теории конкурентных преимуществ в условиях экспансии нововведений / Н. Тарнавская // Экономика Украины. –2011. – №4. – С. 16-27.

2. Волынский Г. О конкурентных преимуществах в условиях глобализации / Г. Волынский // Экономика Украины. – 2006. – №12. – С.68-72.

3. Портер М. Конкуренция / Майкл Портер. – М-СПб.-Киев : Изд. дом Вильяме. – 2006. – 602 с.

4. Хорунжий Г. Інноваційність як принцип діяльності вищої школи / Г. Хорунжий // Вища школа. – 2010. – №11. – С. 14-25.

5. Кузнецов Ю. М. Креативний підхід – головний інструмент в інноваційному прориві / Ю. М. Кузнецов // Інтелектуальна власність. – 2011. – №4. – С. 12-16.

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ К УРЕГУЛИРОВАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ**

*Балыкина Т.В.*

*(г. Ульяновск)*

Современный этап развития высшей школы России, процесса профессиональной подготовки учителей в педагогических вузах предъявляет качественно новые требования к его организации, содержанию и методике, поиску путей повышения его эффективности.

Особую значимость и актуальность в современных условиях приобрела проблема повышения готовности будущих педагогов к урегулированию межличностных конфликтов. В проекте Концепции и содержания «Профессионального стандарта учителя», который предположительно вступит в силу с 2014 года, выделено «умение защищать достоинство и интересы учащихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации»[5].

Проведенный анализ литературы по данной проблеме свидетельствует, что при реформировании современного образования и обращении гуманистической парадигме образования вопросы педагогического взаимодействия в целях урегулирования межличностных конфликтов стоят остро. Изучению педагогических аспектов конфликта способствовали труды Ш.А.Амонашвили, Н.П.Аникеевой, В.В.Базелюк, М.М.Рыбаковой, в том числе авторов Поволжского региона В.И.Андреева, В.А.Кондратенко. В русле данной тематики наметились различные подходы в экспериментальных исследованиях Я.Л.Коломинского, Х.Й.Лийметс, К.Н.Волкова, В.А.Кан-Калика, Г.А.Ковалева, Р.Л. Кричевского, А.А.Леонтьева, С.В.Кондратьевой, И.М.Юсупова, Р.Х.Шакурова, М.Г.Рогова. Качественные характеристики эффективной конфликтной деятельности представлены в таких понятиях, как «конфликтологическая компетентность», «конфликтологическая культура», «конфликтологическая готовность», «конфликтная позиция», которые отражают

степень осмысления конфликта и целенаправленность участия в нем.

Ознакомление студентов педагогических вузов с педагогической проблематикой конфликта - обязательное условие в системе профессиональной подготовки и вместе с тем сложный процесс, требующий серьезного научного обоснования на основе конкретных теоретико-прикладных результатов уже существующих научных исследований. Изучение конфликтов позволит студентам понимать природу конфликтов, разбираться в их сущности, динамике развития и способах урегулирования. При формировании готовности будущего учителя необходимо учитывать достаточно широкий контекст рассмотрения самой проблемы исследования конфликтов и в современной науке и образовательной практике. Следовательно, необходим анализ существующих подходов, связанных с исследованием определенных аспектов межличностных конфликтов в педагогическом процессе и установление их взаимосвязи, а также возможности реализации в конфликтологической подготовке будущего учителя.

Конфликт – столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов в процессе взаимодействия. Такого мнения придерживаются Зарайский Д.А., Лавриненко В.Н., Рыбакова М.М. [4.с.40].

Межличностный конфликт — ситуация взаимодействия людей при которой они либо преследуют несовместимые цели, либо придерживаются несовместимых ценностей и норм, пытаясь реализовать их во взаимоотношениях друг с другом, либо одновременно в острой конкурентной борьбе стремятся к достижению одной и той же цели, которая может быть достигнута лишь одной из конфликтующих сторон. Сущность межличностного конфликта, раскрытая в психологии в период с 2003 года, позволяет представить сущность межличностного конфликта в педагогическом процессе (Анцупов А.Я., С.Ю. Головин, Давлетчина С.Б., Ильин В.А., Кондратьев М.Ю., Шипилов А.И. и др.).

Межличностный детский конфликт в педагогическом процессе, на наш взгляд, это – конфликт, возникающий между учащимися как столкновение

противоположных или несовместимых целей, мотивов, точек зрения, интересов, которые они проявляют и стремятся реализовать в условиях взаимодействия в учебно-воспитательном процессе. В основе конфликта лежит противоречие, вызванное несовместимыми целями, мотивами, точками зрения, интересами.

Причины возникновения межличностных конфликтов неоднозначны и имеют реальную природу. С одной стороны, причины могут быть сугубо психологическими — антипатия, активная неприязнь на основе лично - значимых различий. С другой стороны, они могут иметь реальную организованную основу. Так очень часто недостаточный уровень общей культуры и воспитания, отсутствие культуры делового общения сказывается в неумении общаться (корректно спорить и убеждать) и в неготовности признать за другими собственной точки зрения и позиции, нетерпении критики. Нередко межличностный конфликт возникает из-за слишком общих, неконкретных представлений о человеке. Его интересах и способностях.

Таким образом, определив тематику исследовательской деятельности, мы провели опрос учителей и учащихся общеобразовательных школ города с целью выяснения характера контактности между современными учителями и обучающимися. На наличие продуктивного делового контакта указывали 74% учителей и только 19% учащихся, «о частичном контакте» говорили 10% учителей и 53% обучающихся, «отсутствие контакта» отметили 5% учителей и 31% обучающихся. Как стало видно, мнения совершенно не совпадают, учащиеся ощущают большую дистанцию в отношениях с педагогами отмечают возрастание конфликтности в отношениях. Наверное, в данной ситуации можно было бы пожелать учителям:

- △ при возникновении конфликтов решать суть конфликта, не заикливаясь на мелочах;
- △ в действии опираться на справедливость;
- △ к проблемам конфликтов относиться жестко, а к интересам сторон — мягко.

Профилактика, предупреждение и разрешение конфликтов – это

основные аспекты в работе с конфликтами, ими должны владеть выпускники педагогических вузов. Важнейшим же аспектом в профессиональной подготовке будущего педагога является формирование у него готовности к разрешению конфликтов.

Очень важно при этом чтобы педагог осознавал ответственность за конструктивное разрешение возникающих конфликтов. Исследование показывает, что в межличностном конфликте между педагогами и детьми велико значение отрицательных последствий (73%) по сравнению с положительным влиянием, при этом становится особенно важным — умение педагога, выбрать позицию в конфликте и применить верную стратегию в технологии урегулирования. Несомненно, предпочтительными стратегиями поиска поведения педагога в конфликтах называют компромисс и сотрудничество. Сотрудничество является самой эффективной стратегией поведения для участников конфликта, оно предполагает направленность оппонентов на конструктивное общение, восприятие другой стороны как союзника в поиске решений. Компромисс представляет собой стратегию поведения, при которой можно быстро найти решение устраивающее обе стороны, но за счет некоторых взаимных уступок.

Самой неприемлемой стратегией поведения в конфликте студенты называют соперничество или конкуренцию, которое может внешний конфликт превратить в прямую конфронтацию с применением силы. Данная стратегия ведет больше к негативным последствиям в эмоциональной сфере ребенка.

Для определения стратегий поведения в конфликте нами был использован тест Р. Томаса. Студенты отдают предпочтение именно двум стилям — *компромиссу* и *сотрудничеству*, их индексы составили 56% и 54% . Неприемлемый стиль — *соперничество* или *конкуренция* — является наименее предпочтительным, 19% индекс этого стиля. Что же касается стратегии *избегания* или *уклонение* — студенты показали средний индекс 51%. Тест был включен в систему заданий адаптивной технологии в подготовке разрешению и урегулированию межличностных конфликтов с целью формирования

мотивационно—ценностного отношения студентов к педагогической деятельности в формирующем эксперименте.

Адаптивная технология предполагает сочетание заданий следующих типов: аналитические, проективные, конструктивные, моделирующие и оценочные.

**Аналитические:** наблюдение поступков, эмоционального состояния, отношений педагогов с учащимися, учащихся между собой в конфликтных ситуациях; построение подробной характеристики и классификации взаимоотношений педагогов с учащимися; оценка характера причин их поведения; описание качеств личности педагога и учащихся.

**Проективные:** на основе данных студенты описывают идеальную модель желаемого поведения педагога и учащихся в целях предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций; определение объективных и субъективных условий возникновения и протекания конфликтных ситуаций, сравнение реальных условий и идеальной модели поведения, оценка влияния этих условий на разрешение конфликтных ситуаций.

**Конструктивные:** описание правил педагогического общения, направленных на предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций и их способов разрешения; изучение психолого-педагогической литературы (самостоятельно) и создание выборки способов разрешения конфликтов.

**Моделирующие:** построение идеальной модели одного из способов разрешения конфликтной ситуации и продумывание других вариантов, коллективный анализ вариантов решения и выбор одного из них.

**Оценочные:** анализ и оценка результатов разрешения конфликта; определение воспитательных целей, достигнутых в результате выбора способа решения; предположение своего поведения в процессе возникновения, развития и разрешения конфликта.

Также в эффективном урегулировании межличностных конфликтов, мы подчеркиваем роль медиаторов (или посредников). Медиатор должен помочь конфликтующим сторонам решить, на какие уступки они могут пойти в целях

разрешения конфликта. Педагогу, консультирующему конфликтующие стороны на начальном этапе важно получить их расположение. При этом подходят ориентирующий, поддерживающий и интерпретирующий стили. И только после установления личного эмоционального контакта возможно более конструктивное взаимодействие, предполагающее использование зондирующего или оценочного стиля консультирования.

Стили	Задачи консультирования	Характеристика	Содержание
<i>Ориентирующий</i>	-поиск оптимальных конкретных решений; -развитие личностных особенностей, необходимых при разрешении конфликта	сосредоточение на развитии личностных особенностей, необходимых для осуществления взаимодействия, направлен на развитие мотивационной сферы личности и стимулирование организаторских способностей – чувства ответственности, инициативности, способности к структуризации	поиск оптимальных конкретных решений; поиск оптимальных конкретных решений; направление хода собеседования, выделение ключевых вопросов, поощрение высказываний суждений конфликтующей стороны, осуществление ею самостоятельного анализа и принятия решения.
<i>Поддерживающий</i>	-оказание эмоциональной поддержки; -поиск оптимальных конкретных решений	снятие эмоционального напряжения; выражение сопереживания на начальных этапах конфликта; подвести к структурированию задач	использование с определенной долей осторожности, т.к. эмоциональная поддержка направлена на создание комфортных условий, а это может тормозить развитие личности, поэтому стиль эффективен, если не предполагается

			личный рост конфликтующей стороны
<i>Интерпретиру- ющий</i>	-поиск оптимальных конкретных решений при том, что консультант не разделяет взглядов конфликтующих	осуществление взаимодействия и рассмотрение различных перспектив разрешения проблемы	консультант передает свои интерпретации конфликтующим сторонам для оценки
<i>Зондирующий</i>	-поиск информации для анализа глубинных проблем	используется как комплексный подход к разрешению конфликта	собеседование, предполагающее различные альтернативы решения проблемы, отличные от взгляда конфликтующих сторон
<i>Оценивающий</i>	-разрешить конфликт, не затягивая его	конфликтующей стороне предлагается готовый совет	взаимодействие с окружением конфликтующей стороны

Для оценки эффективности выбора стиля консультирования педагогу в посреднической роли можно использовать критерий включения новых способов взаимодействия конфликтующих сторон с окружающими. Итак, чем быстрее конфликтующие стороны справляются с поставленной проблемой, тем больше можно судить об адекватности выбранного стиля.

Существенным фактом в готовности к профилактике и разрешению конфликтов можно отметить интегральное психолого-педагогическое образование, которое формирует субъективные предпосылки профессионального поведения и деятельности в ситуации конфликта; отношение личности к себе, к другим и к ситуациям конфликта; особенности

реагирования в ситуации воображаемого и реального конфликта. Условиями формирования готовности студентов к профилактике и разрешению конфликтов являются обучение анализу конфликтных ситуаций, а также включение в значимую для него ситуацию общения и деятельности, активное участие в выполнении разнотипных заданий (аналитических, проективных, конструктивных, моделирования конфликтной ситуации, оценочных), а также ролевые игры, анализ практических ситуаций и др.

Продуктивно воздействовать на конфликт можно лишь в том случае, если человек представляет себе закономерности развития, понимает первопричины и владеет способами разрешения конфликта. Умение предупредить возникновение и деструктивное развитие конфликтов, умения и способности управлять ими являются самым весомым в профессионально-педагогической деятельности. Поэтому будущий педагог должен владеть знаниями педагогической конфликтологии, уметь их применять в своей профессиональной деятельности.

Подготовка будущих педагогов к профилактике, предупреждению и разрешению конфликтов должна быть направлена на формирование готовности к данной профессиональной деятельности, которая включает мотивационную и эмоционально-волевую форму готовности – внутреннюю готовность на основе совокупности знаний, умений и навыков работы с конфликтом.

Эффективное формирование готовности студентов к предупреждению и разрешению конфликтов детерминировано рядом педагогических условий, среди которых определяющее значение имеют: **а)** если происходит *формирование конфликтологического знания посредством обогащения содержания обучения* знаниями о сущности и роли межличностных конфликтов, их видах и особенностях в межличностном общении, стратегиях и тактиках ролевого поведения педагога в условиях межличностных конфликтов, о подходах к изучению межличностных конфликтов. Другими словами, изучение теоретического знания по педагогическим дисциплинам, должно включать не только знания о педагогическом общении, но и

конфликтологическое знание, которое содержится в психолого-педагогической науке; б) усвоение студентами педагогического конфликтологического знания организуется посредством активных и интерактивных форм, методов, средств и технологий, которые обучают способам конструктивного посредничества в конфликтных ситуациях (медиация, тренинг, ролевая игра, дискуссия, работа в малой группе и др.); в) межличностное общение и взаимодействие преподавателя и студентов организовано в системе решения коммуникативных ситуаций, что побуждает проявить, с одной стороны, ответственность в общении, гибкость при сохранении приоритетности гуманистических ценностей, самостоятельность в выборе способов разрешения конфликтных ситуаций, перестройку отношений, с другой стороны, – обоснованный выбор способов урегулирования межличностного конфликта в педагогическом процессе; г) межличностное общение преподавателя и студента, студентов между собой в педагогическом процессе направлено на формирование ценностей и установок лично-ориентированного обучения, норм и привычек безконфликтного общения, мотивов к самопознанию и самооценке своего межличностного общения. Готовность должна рассматриваться как «настрой» на определенное поведение при выполнении основных задач в деятельности, как психологическая установка на активные и целесообразные действия, как актуализация и приспособление возможностей личности для успешных действий. Это обеспечивает следующие механизмы:

- познавательные (понимание профессиональных задач, оценка их значимости, знания способов решения);
- эмоциональные (формирование чувства профессиональной чести и ответственности, уверенности в успехе);
- мотивационные (потребность успешно выполнять задачи деятельности);
- волевые (мобилизация сил, преодоление сомнений).

Все они выражены нами в основных компонентах готовности к предупреждению и разрешению конфликтов. В структуре модели мы

рассматриваем: мотивационно-личностный компонент; когнитивный; деятельностный.

Таким образом, формирование гуманистических профессионально-ценностных ориентаций будущего студента определяет его представление об идеальной модели будущей деятельности, которая служит ориентиром в профессиональном саморазвитии и самосовершенствовании и позволяет осознать значимые мотивы профессиональной деятельности, способствующие формированию готовности будущего педагога к предупреждению и разрешению межличностных конфликтов.

### **Список литературы**

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Книга 1. – Казань, 1996.- 567 с.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога. – М.: Эксмо. 2010, - 656
3. Борытко, Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза. - Волгоград, 2004.- 224с.
4. Зарайский Д.А. Управление чужим поведением. Технология личного психологического влияния. - Дубна: Издательский центр «Феникс», 1997. 272 с.
5. «Проект профессионального стандарта учителя».[электронный ресурс] it ure <http://минобрнауки.рф/документы/3071> (дата обращения: 26.04.2013)

## **ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ**

***Борисевич А.Р.***

*(г. Минск, Республика Беларусь)*

На рубеже 21 века мир вступил в зону кризисного экологического существования, а человек стал глобальным фактором, определяющим, прежде всего, масштабы и динамику происходящих на земной поверхности изменений.

Первые научные высказывания в данной области в Европе стали появляться еще в 16-17 веках. Так, Я.А. Коменский в своих трудах использовал термин «устойчивое состояние» и соотносил его со вселенной; он указывал на то, что порядок вселенной регулируется самой природой: «Чем достигается то, что мир отличается стройностью и существует во всей своей полноте? Тем, что каждое создание весьма строго держится в своих пределах согласно предписанию природы. Этим сохранением порядка сохраняется и порядок вселенной» [5, с. 235].

На территории Беларуси, которая входила в состав Великого Княжества Литовского, появляются прогрессивные для того времени мысли: «о роли природы в формировании моральных ценностей человека» (Н.Гусовский); «природной и моральной (абстрактной) равнозначности людей» (Ф.Скорина); «натуральном праве, которое должно исходить из природы личности» (С.Будный). Николай Гусовский - один из первых белорусских гуманистов, выдвинул идею природоохранного воспитания человека и общества в целом. В «Песне про зубра» он описал природные, бытовые и социально-политические условия жизни народных масс Беларуси, показал значимость природы для всестороннего развития личности. В «Малой подорожной книжице» Ф.Скорина впервые в восточнославянской письменности опубликовал прогноз затмений и других астрономических явлений.

Систематик К.Линней рассматривал человека как слугу природы. Ж.Бюффон призывал к рациональному управлению природой и выражал озабоченность дальнейшей судьбой человечества. Заметный вклад в создание предпосылок ноосферной концепции внес Ч. Лайель [7]. Он предполагал, что человек может оказаться последним звеном в эволюции живого, так как своим возникновением нарушил единообразие природы.

В известной работе Ч. Дарвина «Происхождение видов путем естественного отбора, или Сохранение благоприятствуемых пород в борьбе за жизнь» (1859 г.) была теоретически осмыслена «борьба за существование в природе». Под борьбой Ч. Дарвин понимал все формы противоречивых связей вида со средой обитания, которые приводят к естественному отбору и являются движущим фактором эволюции. Именно этот труд Ч. Дарвина сделал переворот не только в естественных науках, но и в других, указав на необходимость всестороннего изучения взаимоотношений живых существ с окружающей средой.

В середине 19 века русский биолог К.Ф. Рулье обосновал особое направление в зоологии, посвященное изучению жизни животных, их взаимоотношению с окружающей средой. К.Ф. Рулье доказал зависимость эволюции организмов от изменения среды обитания.

Впечатляющие успехи науки в эпоху Просвещения и фантастические достижения прикладных отраслей знания вселяли уверенность в разумное всемогущество цивилизованного человечества, в способность решать все проблемы и сделать природу более совершенной, чем она есть. Эти убеждения заложили основы антиэкологической идеологии – «победителей природы». Лишь отдельные личности чувствовали опасность выбранной парадигмы природопользования. На рубеже 18-19 веков Ж.Б. Ламарк писал: «Можно, пожалуй, сказать, что назначение человека как бы заключается в том, чтобы уничтожить свой род, предварительно сделав земной шар непригодным для обитания» [8, с. 442].

Уничтожение лесов, зверей, рыбы и отравление воздуха и воды отходами производства было следствием научно-технического прогресса.

В начале XX века экологическому мировоззрению соответствовало стремление спасти от полного уничтожения исчезающие виды растений и животных, отдельные уникальные сообщества. Появляется новое направление охраны природы.

Понятие «охрана природы» вошло в обиход в 1910 году когда известный инициатор и организатор международного общества охраны природы швейцарский ученый П.Саразен, выступая на 8-ом зоологическом конгрессе, призвал

ученых обратить внимание на то, что наша природа идет к постепенному обеднению, что необходимо принять самые энергичные меры к ее охране [4, с. 9-13].

На этом этапе понятие «охрана природы» носило узкий смысл и сводилось к охране отдельных природных объектов или исчезающих видов животных и растений. Постепенно оно наполнялось новым содержанием: охрана достопримечательностей природы, природных ресурсов и природы в целом как среды обитания.

Методологическим основанием для вывода о необходимости охраны природы служит отказ от идей господства человека над природой, покорения им природы, осознание проблемы ограниченности традиционно используемых природных ресурсов. Эти идеи по инерции продолжают функционировать и до настоящего времени, хотя и не в такой форме, как в 19 веке. Понятие «охрана природы» лишь частично затрагивает весь комплекс экологических проблем современности, которые потребовали нового философского осмысления, коренного пересмотра ряда социально-экономических вопросов, новых научных поисков и нашли свое выражение в экологии как системе теоретических знаний, являющихся основой охраны природы.

Идея о том, что природа является якобы неисчерпаемым источником ресурсов и пассивным объектом преобразований, а человек ее господином, критиковалась еще в работах Ф.Энгельса. Он предсказывал, что человечество, идя по пути социального прогресса, все более будет «осознавать свое единство с природой и тем невозможней станет то бессмысленное и противоестественное представление о какой-то противоположности между духом и материей, человеком и природой».

Творческое предвидение актуальности экологической проблематики в воспитании подрастающих поколений позволило выдающимся русским педагогам Н.И. Пирогову, К.Д. Ушинскому, А.Я. Герду разработать ее теоретические предпосылки. К.Д. Ушинский в статье «Рассудок и разум» пишет: «Школа должна внести в жизнь основные знания, добытые естественными науками, сделать их столь же обыкновенными, как знания грамматики, арифметики или

истории, и тогда основные законы явлений природы улягутся в уме человека вместе со всеми прочими законами» [15, с. 380].

Знания, постепенно накапливаемые практикой и исследованиями в различных областях естественных наук, привели к пониманию того, что охрана природы – комплексная проблема, которую надо решать с учетом всех ее аспектов.

Подтверждение этой позиции мы находим в материалах 12-го съезда русских естествоиспытателей и врачей (1909 г.), на котором обсуждались не только вопросы охраны природы, но и меры по развитию у населения активной любви к природе. Этому способствовали создаваемые передовыми людьми того времени природоохранных обществ. Так, в 1864 году создается Российское общество покровительства животным, позже появляются общества естествоиспытателей, садоводов, общество акклиматизации животных и растений.

В 1885 году Петербургское лесное общество выходит в государственные органы с ходатайством об устройстве лесных питомников при народных школах.

По инициативе В.В. Докучаева в Нижнем Новгороде был организован естественноисторический музей. К концу 19 века общественное движение в защиту природы получает большой размах.

С 1912 года в Минске начало работу общество любителей природоведения, этнографии и археологии с целью исследования Минской губернии и распространения природоведческих и географических знаний среди населения. В 1913 году было организовано общество изучения Могилевской губернии, основной задачей которого являлся поиск памятников старины, их изучение, описание, принятие мер по их поддержанию и охране.

Огромное значение на формирование общественного сознания в конце 19 - нач.20 вв. оказало учение В.И. Вернадского и целой плеяды других ученых, которые в своих научных изысканиях смотрели далеко вперед.

Так, Вернадский высказал мысль, что «со стадии одаренного разумного живого существа, планета переходит в новую стадию своей истории. Биосфера

переходит в ноосферу. Само по себе человечество составляет ничтожную массу вещества планеты. Могущество человека в его разуме. Но мысль не является формой энергии. Она может преобразовывать природу только через деятельность людей. Поэтому не просто разум, а разум и труд превращают человека в крупнейший геологический фактор» [2, с. 185]. Становление ноосферы, по мысли В.И. Вернадского, требует воспитания нового сознания.

Основным фактором создания ноосферы В.И. Вернадский считает научное знание. Наука в его понимании представляет собой геологическую и историческую силу, изменяющую биосферу и жизнь человечества, позволяющую углубить их единство.

Под ноосферой В.И. Вернадский понимает такое состояние нашей планеты, научное познание которой будет направлять её развитие. При этом ученый никогда не отрывает понятия разума, науки от понятия труд, производство. Наука по Вернадскому – это продукт и компонент общества, она существует и развивается вместе с ним в процессе практической деятельности людей. Под ноосферой В.И. Вернадский понимает труд, направляемый научной мыслью человечества, меняющий лик планеты [3].

Термин «ноосфера» был введен в науку французским математиком Э. Леруа, который в работе «Необходимость идеализма и факт эволюции» высказывает мысль о том, что эволюционный прогресс осуществляется «духовными средствами через промышленность, общество, интеллект». И далее делает вывод: «Таким образом, биосфера переходит в ноосферу» [16, с. 10 - 18].

В 1930 году Э. Леруа публикует работу «Происхождение человечества и эволюция разума», в которой раскрывает свое понимание ноосферы: «Если мы хотим, наконец, вписать человека во всеобщую историю жизни, то необходимо поискать его в ситуации, где он господствует над ней (природой), но тем не менее, не отрывается от ее почвы, а это равносильно тому, чтобы представить себе над существовавшей ранее животной биосферой и как ее продолжение некую человеческую сферу, сферу рефлексий свободного и сознательного изобретения, сферу мыслей как таковой: короче говоря, сферу духа, или ноосферу».

В этот же период термин «ноосфера» стал употребляться П. Тейяром де Шарденом, который связывал появление разума с определенной эволюционной степенью развития. Он считает, что разум дан человеку не эволюционным путем, а трансцендентно, свыше. Ноосферу рассматривает как промежуточный эволюционный этап: «Основными ступенями в процессе неустанного усложнения развивающейся космической материи – космогенеза, применительно к нашей планете, выступает геогенез, перерастающий в биогенез, а из последнего на ступени возникновения человечества возникает сфера развивающегося разума – ноогенез». Вслед за биосферой и ноосферой он определяет появление заключительного звена – теосферы, завершающей процесс космогенеза [13].

Совершенно другое толкование понятию «ноосфера» дал В.И. Вернадский. Он определил ноосферу как преобразованную человеком биосферу Земли на началах разума и рассматривает ее становление как естественно-исторический процесс, имманентно обусловленный природными факторами, который подготовлен длительной прогрессивной эволюцией мозга. Однако в полной мере сущность и направленность этого процесса можно раскрыть, по мнению В.И.Вернадского, только при условии всестороннего учета проекций антропогенного влияния на окружающую человека природную среду.

Главной мыслью учения о ноосфере является единство биосферы и человечества. Анализируя роль человеческого разума, научной мысли как планетного явления, материализованного в деятельность человека, В.И. Вернадский приходит к следующему выводу:

- научное творчество является основной силой, которая помогает человеку изменять биосферу;
- изменение биосферы - есть неизбежное явление, сопутствующее росту научной мысли;
- изменение биосферы происходит независимо от человеческой воли, стихийно, как природный процесс;

- так как среда жизни органическая, то в ходе ее геологической истории, на первое место выступает новый фактор ее изменений – научная работа,- обуславливающий переход биосферы в ноосферу.

Значительный вклад в развитие ноосферных взглядов внесли такие ученые, как К.Э. Циолковский, Л.Н. Гумилев и др.

Проведенный анализ источников вышеуказанных авторов позволяет сделать вывод о том, что их основной идеей является идея активной эволюции, то есть необходимости нового сознательного этапа развития мира, когда человечество направляет его в ту сторону, в какую диктует ему разум и нравственные чувства.

Методологическая ценность учения этих мыслителей состоит, во-первых, в том, что они обозначили увеличивающийся разрыв между человеком и природой; и, во-вторых, показали необходимость новой моральной, этической основы их взаимодействия; в-третьих, выдвинули ряд прогрессивных идей, которые особенно актуальны для 21 века. Эти мыслители рассматривали само явление жизни на Земле как продукт деятельности всего Космоса, подчеркивали взаимосвязь биологических и химических сторон жизни с физическими явлениями Космоса, взаимодействие, реакцию каждой живой клетки на космическую информацию. Они выступали за возвращение человеку его духовной глубины как одного из важнейших измерений личности, которое в ходе исторического процесса было упущено.

Понимание необходимости решения экологических проблем на самом высоком международном уровне привело к форуму в Рио-де-Жанейро (1992 г.), где была принята концепция устойчивого развития. Переход к устойчивому развитию требует выработки особой «стратегии разума», опирающейся на ценностные ориентиры, более высокие, чем локальные или национальные интересы.

Как отмечалось на данном форуме, - устойчивое развитие – это развитие, которое удовлетворяет потребности настоящего поколения, не подвергая риску способности будущих поколений удовлетворять свои потребности.

По мнению А.Д. Урсула [14], устойчивое развитие следует рассматривать как стратегию выживания и непрерывного развития цивилизации и отдельной страны в условиях сохранения окружающей природной среды, и, прежде всего, биосферы. Конечным итогом перехода на путь устойчивого развития должно стать формирование ноосферы как социоприродной системы, в которой будут обеспечены приоритеты нравственного разума, интеллектуально-информационных ценностей, экогуманизма и реализованы гармония человека, общества и природы (коэволюция).

Устойчивое развитие как новая модель развития общества и его взаимодействия с природой не может сформироваться без науки и образования. Образование с этой точки зрения должно представлять собой управляемую опережающую систему, которая предвидела бы и удовлетворяла потребности будущего общества. Степень «познания будущего» в целом образовательном процессе может служить критерием реализации модели опережающего образования как нового механизма цивилизационного выживания.

Далее А.Д. Урсул делает вывод о том, что идея опережающего образования как «ядра» устойчивого развития заключается в формировании нового сознания человека и человечества в целом, которое будет не отставать от бытия, а опережать его. Ведь с помощью отстающего сознания невозможно предотвратить глобальную антропоэкологическую катастрофу, поскольку устранение ее последствий будет невозможно и некому.

Проблемы коэволюции человечества и биосферы рассматривал в своих трудах и известный ученый Н.Н. Моисеев [12].

Он считал, что наступит время, когда определять эволюционные процессы на планете будет в первую очередь человеческая деятельность, то есть в области ноосферы определяющим началом должна быть не стихия естественного развития, а интеллект человека. Достигнув определенной степени могущества, человеческое общество, его разум, мудрость сделаются основными гарантами дальнейшего развития и расцвета человечества. Развитие человечества должно быть направляемым. Человечество представляет собой конгломерат различных

социальных групп и человеческих общностей, имеющие собственные цели и интересы. Рассматривая этапы взаимодействия человека и природы, можно сделать вывод, что человек появился как естественный элемент биосферы, заняв в ней определенную экологическую нишу. Человек может существовать в биосфере только как ее составная часть. Условие, необходимое для развития нашей цивилизации – сохранение биосферы.

Необходимость выживания человека через устойчивое развитие ставит перед образованием XXI века задачу довести до сознания людей то, что уже абсолютно ясно объективно, но не принимается основной массой людей: «Наше будущее состоит лишь в том случае, если мы усвоим аксиому: «человек – элемент биосферы и может развиваться только в развивающейся биосфере». Этот принцип академик Н.Н. Моисеев назвал принципом коэволюции человека и биосферы [10, с. 172].

Реализация данного принципа предполагает:

1. Утверждение экологической доминанты в системе воспитания и образования. На этом уровне осуществляется возможность для восприятия общественным сознанием экологических императивов, усвоения глубинных принципов экологического взаимодействия.

2. Принятие коэволюционной позиции в образовательном процессе предполагает значительную силу нравственного примера Учителя; создание такой системы учительства, которая бы осуществляла неразрывную связь и передачу опыта поколений.

3. Осуществление процессов саморегуляции, самореализации, подразумевающих, прежде всего, индивидуальный рост личности, активный духовный поиск в пограничных областях научного и других форм знания.

Концепцию устойчивого развития следует понимать как стратегию коэволюции общества и природы, что является серьезным вызовом антропоцентризму, признающим самого человека абсолютom [10, с. 173].

Личность, владея экологическим знанием, заново открывает окружающий мир, начинает понимать значение многих, раньше казавшихся второстепенными

ми, связей и отношений в природе. Знание экологических закономерностей меняет представление о порядке в земной природе. Человек начинает понимать, что этот порядок не случаен, он необходим для существования и развития человека, для продолжения человеческого рода.

Осознание того, что люди не просто существуют на Земле ради самих себя, а что они должны выполнить определенную биосферную функцию, составляет главную парадигму экологического мировоззрения [9, с. 76].

Понятие «парадигма» введено в научный оборот Томасом Куном, который предлагал в качестве концептуального модуля науки брать не отдельную теорию, а совокупность теорий, составляющих некоторое метатеоретическое единство – парадигму, которая базируется на разнообразных идеях и теоретических разработках в научном сообществе. Смена парадигм в науке означает научную революцию, коренную ломку, переинтерпретацию теоретических и практических достижений. «Под парадигмой, - пишет Т.Кун, - я подразумеваю признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблемы и их решение» [6, с.17].

Так, экологическое образование в контексте концепции устойчивого развития приобретает статус интегрирующего фактора образования в целом, определяет его стратегическую цель и ведущие направления, к которым мы относим:

- получение глубоких знаний об основах устойчивого развития общества и природы и формирование на их основе ноосферного интеллекта;
- формирование эколого-ноосферного сознания личности, соответствующего установкам концепции устойчивого развития;
- воспитание потребности в экологической деятельности, ответственном отношении к природе;
- утверждение самоценности живой природы;
- формирование и непрерывное совершенствование позитивных (ноосферных) качеств личности, соответствующих новым ценностям социума.

Каждое из названных направлений имеет как мировоззренческую, так и познавательную сторону и требует выражения в виде конкретных установок к деятельности обучающихся. Имеется в виду определение минимума необходимых экологических знаний, определенных умений и навыков и адекватной оценки результатов обучения.

Как утверждает А. Бергсон [1, с. 418], тайна устойчивого развития выражена в понятии «жизненный порыв человека к духовному абсолюту». Чтобы быть самим собой, человек должен постоянно превосходить себя; лишь устремляясь к высшим ценностям, общество может поддерживать себя, сохраняя свою устойчивость. Истинный смысл устойчивого развития – это творческая эволюция человечества, направляемая нравственным законом. В такой интерпретации требование устойчивого развития имеет глубокий философский смысл: оно предполагает глубинное преобразование общественного бытия, изменение сознания человека, его образа жизни и поведения.

Таким образом, процесс образования должен способствовать не только лучшему усвоению знаний, умений и навыков, но и личностному росту учащихся: проявлению личностных качеств, творческих способностей, стремления к знаниям, сотрудничеству в достижении цели, активизации мышления, социальной активности. Педагог создает гуманистическую образовательную среду – среду для построения собственного «Я», самоактуализации (стремление к возможно более полному выявлению и развитию своих способностей и возможностей). В центре внимания находится личность учащегося.

Экологическое образование и воспитание должно опираться на этот всеобщий императив и в соответствии с ним выстраивать ценностную позицию.

Из этого следует, что в свете концепции устойчивого развития идеалом образовательных систем становится формирование личности, обладающей независимостью в своих мнениях, поступках, строящей свои отношения с окружающей средой на основе понимания её целостности, обладающей опережающим мышлением, ноосферным интеллектом.

Важная роль в подготовке такой личности отводится учителю.

Человечество, как считал Н.Н.Моисеев, подошло к порогу, за которым нужны и новая нравственность, и новые знания, новый менталитет, новая система ценностей. Кто их будет создавать? Это учитель, который становится «центральной фигурой истории людей» [10, с. 173].

Ученый отмечает, что у нас нет опыта перехода к новой, нам еще малоизвестной цивилизации. Значит, система «Учитель», и, прежде всего, университеты, должны готовить специалистов, не просто владеющих экстрактом опыта предыдущих поколений, но готовых ко встрече с неизвестным, к непрерывной учебе и поиску во всех сферах деятельности.

Сущность системы «Учитель» состоит в том, что лидером 21 века встанет не та страна, где сегодня самый высокий уровень жизни и самая совершенная электроника, а тот народ, который сумеет обеспечить передачу эстафеты знаний и культуры и который сумеет найти то взаимоотношение с окружающей природой, которое отвечает современным потребностям [11].

Таким образом, при переходе к устойчивому развитию наука и образование должны стать единым научно-образовательным процессом, цель которого – созидание сферы разума. Начало этому процессу, как свидетельствуют решения всемирных форумов ООН, посвященным проблемам устойчивого развития, уже положено. Так, в Йоханнесбурге было объявлено, что с 2005 года начнется не только всемирный переход к устойчивому будущему, но и реализация рекомендаций Генеральной Ассамблеей ООН об объявлении Десятилетия образования в интересах устойчивого развития.

Переход к целостному экологическому мышлению является поворотным этапом в истории человечества на его пути в ноосферу (сферу разума) и является сутью ноосферного перехода. Экологическое образование и воспитание в свете идей устойчивого развития является переходным мостом, подготовительным этапом на пути в ноосферу.

Обратим внимание на то, что идеи нового качества образования не только осознаются, но и начинают постепенно внедряться в практику вузов нашей страны. Так, в диссертационных исследованиях:

- Катович Н.К. (1988г.) показала возможности краеведения в экологическом образовании и воспитании. Разработала модель экологической тропы;
- Каропа Г.Н. (1990г.) исследовал особенности формирования у сельских школьников 6-8 классов ответственного отношения к природе, показал взаимосвязь нравственного и экологического воспитания;
- Каленникова Т.Г. (1991г.) внедрила в работу школ многопредметную модель экологического образования и воспитания, в структуру которой включены такие учебные предметы, как биология, химия, география, русская и белорусская литература; определила условия формирования экологического сознания старшеклассников;
- Самерсова Н.В. (1997г.) разработала основы экологического воспитания подростков в учреждениях социокультурной сферы;
- Котловский О.А. (1999 г.) разработал направления радиоэкологического воспитания школьников;
- Прокофьева О.О. (1999г.) исследовала проблему формирования экологической направленности студентов факультета дошкольного воспитания; разработана специальная технология экологического воспитания студентов в условиях вуза;
- Слабин В.К. (2000г.) создал серию компьютерных программ для экологического воспитания старшеклассников и внедрил их в практику работы школ;
- Борисевич А.Р. (2000г.) разработала систему подготовки будущих учителей в педагогическом колледже к экологическому воспитанию младших школьников;
- Терещенко Е.В. (2002г.) определила условия в гуманитарной гимназии для формирования экологической воспитанности подростков;
- Чубаро С.В. (2003г.) разработала структурно-функциональную модель формирования эмоционально-ценностного отношения младших подростков к природе;

- Старовойтова И.А. (2007г.) разработала алгоритм составления экологических программ и учебников.

Каждое направление внесло существенный вклад в создание системы непрерывного экологического образования и воспитания подрастающего поколения. Но многое еще предстоит разработать и внедрить в практику:

- провести экологизацию учебных дисциплин;
- внедрить в учебный процесс современные инновационные технологии экологического содержания;
- актуализировать тематику экологических программ в ходе воспитательной работы;
- разработать программы спецкурсов экологического содержания для системы высшего образования.

### Список литературы

1. Бергсон, А. Творческая эволюция / А. Бергсон. – Мн. - С.418.
2. Вернадский, В.И. Живое вещество и биосфера / В.И.Вернадский / Отв.ред. А.Л.Яншин.– М.: Наука, 1994.– 671 с.
3. Вернадский, В.И. Размышления натуралиста. Научная мысль как планетное явление / В.И.Вернадский. - Кн.2. – М.: Наука, 1977. – 191 с.
4. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / К.М.Дурай-Новакова; Моск.пед.ин-т, М., 1983.– 256 с.
5. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения /Я.А. Коменский / Под ред. А.А. Красновского. – М.: Гос. уч. пед. изд., 1955. – 651 с.
6. Кун, Т. Структура научных революций / Т.Кун. - М., 2002. – С.17.
7. Лайель, Ч. Древность человека / Ч.Лайель / Пер. с англ.. – СПб, 1864. – 217 с.
8. Ламарк, Ж. Избр. Труды / Ж.Ламарк. - М, 1952, Т.2., С. 442.

9. Маслова, Н.В. Ноосферное образование: монография / Н.В.Маслова. - М.: Инст. Холодинамики, 2002. -338 с.
10. Моисеев, Н.Н. Время определять национальные цели /Н.Н. Моисеев. – М., 1997. - Т.3. – С. 172 - 173.
11. Моисеев, Н.Н. Историческое развитие и экологическое образование /Н.Н.Моисеев. – М.: МНЭПУ, 1995. – 242 с.
12. Моисеев, Н.Н. Человек и ноосфера /Н.Н. Моисеев.– М.: Молодая гвардия, 1990.– 350 с.
13. Терьяр де Шарден, П. Феномен человека /П.Терьяр де Шарден. – М., 1987.
14. Урсул, А.Д. Российское образование для устойчивого развития: первые шаги в будущее /А.Д. Урсул // Альма Матер. – 2008. - № 8. - с.4.
15. Ушинский, К.Д. Собр.соч.в 12 т. /К.Д. Ушинский. -М.: АПН РСФСР, 1948.– Т.11.– С.52-53.
16. Яншина, Ф.Т.. О появлении и первоначальном толковании термина «ноосфера» /Ф.Т.Яншина // Вестник РАН. Т.64. № 11.1994. – с.10-18.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОКОЛЕНИЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ**

***Н.Н. Дементьева***

*(г. Ульяновск)*

История прогрессивных педагогических воззрений показывает, что проблема взаимодействия поколений глубоко волновала крупнейших мыслителей каждого столетия развития человеческого общества.

Педагоги прошлых столетий (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Р.Оуэн и другие) создали и развили концепцию открытой воспитательной заботы взрослых о детях, концепцию педагогического влияния, внушения, научения, т.е. открытой передачи общественно-ценного опыта старшего поколения молодёжи с целью его усвоения.

Ряд выдающихся мыслителей (Ф. Рабле, Ж.Ж. Руссо, Д. Дидро, Ш. Фурье и другие) признавали субъективно-дружеские отношения воспитателей и воспитанников, их сотрудничество в разных видах деятельности. Сотрудничество поколений они рассматривали как средство усвоения общественно-ценного опыта молодыми людьми под воздействием личного примера старших и попутно усвоения недостающего опыта самим старшим поколением. В этих случаях воспитанник не чувствует себя объектом открытых воспитательных воздействий со стороны взрослых. Социалисты-утописты Р.Оуэна, Сен-Симона, Ш.Фурье придавали значение различному сочетанию видов деятельности подрастающего поколения, признавали творческие возможности молодого поколения не только усваивать готовый опыт, но и создавать собственный опыт, обогащающий и воспитателя.

А.С.Макаренко видел большие возможности в организации взаимодействия разновозрастных групп. Каждая личность должна быть включена в систему отношений ответственной зависимости, проявляющейся в процессе взаимодействия поколений и являющейся основой развития гуманных отношений к людям. Советская педагогика, развивая вопрос ведущих воспитательных отношений в общественной деятельности, проблема которых сложилась в 20-30-е годы XX века, определила эти отношения как «творческое содружество поколений», в которых незаметно проходит процесс нравственного формирования личности. Объединение людей разного возраста способствует более тесному их взаимодействию и является естественным условием передачи опыта старших поколений младшим.

Проблема взаимодействия и преемственности поколений получила развитие в 60-70-е годы XX века в трудах советских учёных В.М.Мясищева, В.Г.Лихачёва, А.П. Сидельковского, Л.А.Левшина и других, в которых педагогическая деятельность и воспитание определяются как организованные процессы человеческого взаимодействия с целью развития и формирования людей как личностей. По их мнению, воспитание представляет процесс взаимодействия воспитателей и воспитуемых. Обучающийся воспитывается в

ходе учебной, трудовой, общественной деятельности под влиянием реальных взаимодействий между воспитанниками и воспитателями, которое в своей совокупности образует поток целостных педагогических явлений. Взаимодействия эти сложны, подвижны и потому требуют от педагогов высокой гибкости в применении педагогических средств, значение и эффективность которых непрерывно изменяется.

Таким образом, стало общепринятым понимать воспитание как взаимодействие людей. Конечно, при этом сохраняется ведущая роль воздействий: обстоятельства воздействуют на людей, вызывая их деятельность, в процессе которой развиваются их духовные силы. Новым при таком подходе является понимание опосредованного влияния всех воздействий, в том числе и воспитательных, через деятельность самих молодых людей. Зрелое поколение людей воздействует на молодое, молодёжь действует, изменяясь под влиянием этой умственной, практической деятельности, организуемой и направляемой старшими.

Советская педагогическая наука в 70-80-х годах подвергла изучению разные аспекты воспитательного взаимодействия: исторический (Ф.Ф. Кородеев, С.А.Черных), дидактический (Ю.К. Бабанский) и собственно-воспитательный (О.С.Богданова, В.И.Бочаров, Б.З.Вульф, А.Ю. Гордин, Д.М. Гришин, Т.М. Мальковская, И.С. Марьенко, В.Д. Семёнов). С их точки зрения, взаимодействие как педагогическое явление представляет собой реализуемые отношения различных воспитательных коллективов – родительского, ученического, педагогического и т. д. А взаимодействие с точки зрения поколений есть процесс реализации связей (отношений) поколений с целью формирования всесторонней развитой личности, её активной гражданской и нравственной позиции.

Основными признаками поколений как особых социальных групп являются возрастные особенности и единый социально-исторический опыт, которые обуславливают роль каждого поколения в процессе преемственности.

Проблема преемственности и взаимодействия поколений возникла давно

и остаётся актуальной по настоящее время. Решение данной проблемы рассматривается в двух аспектах, а именно: социально-профессиональном и психолого-педагогическом.

Взаимодействие должно охватывать возможно более полный круг значимых сфер деятельности и характерных для каждого поколения специфических условий и традиций. Любое своеобразие конкретной деятельности необходимо анализировать по признакам, которые характерны данному взаимодействию. Такими характерными признаками взаимодействия являются:

- разнообразная совместная деятельность;
- положительные взаимоотношения, взаимопонимание, доверительные отношения старшего и молодого поколений;
- коллективность в обсуждении основных вопросов и итогов работы;
- духовное обогащение и активизация совместной деятельности старшего и молодого поколения;
- дух взаимопомощи и коллективной ответственности;
- управление со стороны вышестоящих организаций.

От того, как осуществляется процесс взаимодействия, во многом зависит уровень учебно-воспитательного процесса и формирование ценностных ориентаций личности. [2, с. 128].

Специфика профессиональной деятельности педагога предполагает совместную работу с обучающимися, родителями, коллегами, различными социальными группами населения, учреждениями, организациями и координацию их действий, что обуславливает необходимость построения успешных взаимодействий.

Современные исследования профессиональной деятельности педагога как разновидности деятельности социальной, направленной на социализацию личности в системе средовых взаимодействий (М.А. Галагузова, Ю.Н. Егорова и др.); как целостного воспитательного процесса целенаправленной помощи и социальной поддержки личности при участии всех субъектов воспитания; как

особого вида отношений, возникающих между участниками деятельности, имеют комплексный, открытый и совместный характер (М.П. Гурьянова, Т.В. Деревягина, Е.В. Коротаева, В.А. Никитин, Е.И. Холостова и др.), что позволяет говорить о содержащихся в ней предпосылках социального партнёрства, проявляющихся в целях, функциях деятельности педагога, содержании, механизмах его функционирования. [3, с. 205-206].

В настоящее время актуальной остаётся проблема формирования готовности к социальному взаимодействию будущего педагога в условиях педагогического вуза. Постановка данной проблемы обусловлена возможностью усиления теоретико-практической подготовки студентов в данном направлении и практико-ориентированным характером процесса обучения в вузе.

Целесообразно будет соотнести каждый компонент образовательного процесса вуза (целевой, социальный, содержательный и технологический) с вопросом формирования профессиональной готовности будущих педагогов к социальному взаимодействию.

На основе анализа целевого и социального компонентов можно выделить социально-личностную группу педагогических условий формирования готовности студентов к социальному взаимодействию. Она включает в себя: учёт факторов, влияющих на процесс формирования готовности студентов к социальному взаимодействию; усиление потенциала социальной среды вуза в контексте построения его внутренних и внешних связей; активизацию субъект-субъектных партнёрских взаимодействий на основе конструктивного диалога личностей, создание атмосферы доброжелательности и доверительности, паритетности отношений, взаимной ответственности; стимулирование студентов к самопознанию, саморазвитию в процессе решения задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью в направлении социального взаимодействия. [1, с. 35].

Анализ содержательного и технологического компонентов дает возможность определить содержательно-деятельностную группу

педагогических условий формирования готовности студентов к социальному взаимодействию. В неё входит: разработка и внедрение в учебные дисциплины и программу педагогической практики содержания, обеспечивающего информационное обогащение личности вопросами, раскрывающими теоретико-практические основы социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога; использование практико-ориентированных форм и методов учебной и внеучебной деятельности, обеспечивающих накопление, отработку и реализацию студентами умений и навыков конструктивного взаимодействия; поэтапное включение в партнёрскую деятельность, соответствующее логике обучения и закономерностям профессионального становления. . [1, с. 36].

В процессе формирования готовности студентов к социальному взаимодействию представляется эффективным социально-ролевой подход, который определяется как особый способ социального взаимодействия, дающий возможность будущим учителям апробировать социально-ролевое поведение в период обучения в вузе.

На семинарских занятиях со студентами необходимо обсудить существующие варианты социальной роли учителя и её составляющих, функциональные характеристики ролевых позиций, значимость ролевых характеристик, возможности их освоения в процессе обучения в вузе.

Социальную роль учителя предлагается понимать как модель профессионального поведения, подразумевающую нормативно ожидаемый и личностно интерпретированный способ взаимодействия с участниками педагогического процесса в соответствии с социальным статусом педагога. Известны следующие социально-ролевые позиции педагога: предметник, методист, воспитатель, организатор, психолог, исследователь, информатор, классный руководитель и другие.

Социально-ролевой подход предполагает такую систему действий в организации социального взаимодействия, которая позволяет активизировать профессиональную направленность, принятие, освоение и практику трансляции

ролевой модели поведения. Качественное и компетентное использование социальной роли педагога предполагает высокий уровень сформированности большого количества качеств, свойств личности учителя. Социально-ролевой подход предполагает использование таких организационных форм, как ролевые игры, тренинги и практическая деятельность студентов.

Цель ролевой игры – воссоздание подобия реальных профессиональных и социальных ситуаций, с которыми сталкивается педагог (например, «Психолого-педагогический консилиум», «Аттестация», «Родительское собрание», «Педагогический совет», «Внеклассное мероприятие» и т.д.).

Перед началом взаимодействия участники делятся на подгруппы. Затем каждая подгруппа получает педагогическую ситуацию и распределяет роли между студентами, например, директора, классного руководителя, школьного психолога, социального педагога, учителя конкретного предмета, инспектора по делам несовершеннолетних и т.п. Далее в течение определённого времени обсуждается поставленная проблема с учётом выбранных ролевых позиций. После окончания обсуждения представляется обоснованный вариант решения проблемы другим подгруппам, которые могут задавать уточняющие вопросы. Затем студенты анализируют свою работу, качество выполнения поставленных перед ними задач и степень соответствия работы участников заявленным ролевым позициям, затруднения, проявленные в игре по параметрам: навыки общения с аудиторией, умение излагать материал по существу вопроса, участие в групповом взаимодействии, коррекция профессионального поведения, осознание собственной профессиональной значимости, развитие рефлексивно-аналитических навыков, снятие тревожности и неуверенности в профессиональной деятельности.

Базовой формой формирования готовности студентов педагогического вуза к социальному взаимодействию является педагогический тренинг, который включает в себя комплекс диагностических процедур, упражнений, игр и другое. Тренинг основан на практическом и многократном выполнении определенных упражнений в определенной ситуации, что позволяет

модифицировать имеющие более глубокую связь с поведением личностные черты и установки, сформировать коммуникативные качества, организаторские умения, корректировать профессиональное поведение. Формирование реального опыта взаимодействия через погружение студентов в различные ситуации их будущей профессиональной деятельности можно соотнести с разработкой и реализацией социально-педагогических проектов.

Обозначенные выше основные формы информационного, тренингового и проектировочного этапов формирования готовности студентов к социальному взаимодействию определяют логику учебного процесса, где каждая форма логически обуславливает начало следующей (информация – тренинг – проект).

Базовая информация может быть освещена в рамках педагогической мастерской «Погружение в тему». Особенности данной мастерской являются: моделирование изучаемого объекта, обмен, решение, обсуждение вопросов по изучаемой теме (индивидуальная и групповая работа); использование методов самодиагностики (изучение теоретической и практической готовности); выполнение широкого спектра заданий, связанных с разработкой портрета современного педагога и схемы социального взаимодействия педагога. Данная работа способствует осознанию студентами цели выполняемого дела, появлению познавательного интереса к теме, желания выстраивать конструктивное взаимодействие (построить диалог таким образом, чтобы он помог решить поставленную задачу), создаёт информационный запрос со стороны студентов – «как стать идеальным партнёром в личной и профессиональной жизни».

В состав педагогического тренинга входит комплекс диагностических процедур, направленных на изучение личностной готовности студентов к социальному взаимодействию и препятствий, возникающих у них при реализации задач социального взаимодействия; дискуссий, упражнений, направленных на развитие у студентов умения координировать свои действия, навыков межличностного восприятия, наблюдательности по отношению к людям

Следовательно, применение составляющих социально-ролевого подхода (ролевых игр, тренинга, непосредственно профессиональной деятельности) способствует формированию готовности студентов педагогического вуза к социальному взаимодействию.

Из вышеизложенного видно, что межвозрастное взаимодействие с давних времён и по настоящее время является центром внимания педагогов, становится предметом педагогических исследований и педагогической традицией российского образования.

### **Список литературы**

1. Деревягина Т.В. Понятие «социальное партнерство»: содержательный аспект//Высшее образование сегодня. – 2004. №9. С. 34-37.

2. Коротаева Е.В. Основы педагогических взаимодействий /Е.В. Коротаева. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2001. 147 с.

3. Коротаева Е.В. Сотрудничество субъектов в процессе обучения: вчера, сегодня, завтра: Сборник материалов Всероссийской конференции с элементами научной школы для молодых учителей /Под. ред. Зеера: Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2010. 310 с.

## **ТЕХНОЛОГИЯ УСВОЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ЧЕРЕЗ ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ЭСТЕТИЧЕСКИМИ ЗАКОНАМИ ПРИРОДЫ**

*Джафарова О.С.*

*(Украина, г.Симферополь)*

Одной из важных задач современной школы является приобщение младших школьников к миру прекрасного, но не только в качестве наблюдения и восприятия произведений искусства, а активного участника художественно-творческой деятельности. Поэтому школьная практика находится в поиске новых и эффективных систем приобщения учеников к творческой деятельности на основе познавательной активности личности.

Ребенок ощущает мир как живое целое, так как чувствует себя его частью. Гармония в природе отзывается в его душе переживанием счастья и восторга. Однако, постоянно общение с природой способно не только влиять на эмоциональный мир ребенка, формируя целый спектр его чувств, эмоций и переживаний, но и оказывать воздействие на развитие ребенка и его творчество, предлагая богатую «пищу» для ума информацию для познания, осмысления, приобретения опыта, в том числе и художественного. Поэтому путешествие в природу и примеры из природы являются уроками мышления, уроками развития ума. Это описано в методе В.Сухомлинского в «Школе радости» или «школе под открытым небом» [1].

В создании художественного образа большое значение имеет знакомство учеником и усвоение ими понятий, универсальных для многих видов искусства, таких как ритм, форма, композиция и т.д. На наш взгляд, овладение такими понятиями, которые являются базой художественной деятельности и творчества, можно осуществить в непосредственной близости к естественному окружению детей, которое является близким и доступным для их восприятия и понимания к природе.

Целью данной работы является раскрыть основные этапы технологии усвоения младшими школьниками основных понятий изобразительного искусства через ознакомление с эстетическими законами природы.

В основе целостного композиционного построения любой художественной работы лежат объективные законы природы (объясняются наше физическое бытие, ориентация в пространстве, физические реакции на воздействие среды, биологические потребности) и законы общественного развития (обуславливает человеческую психологию, социальное сознание). И те и другие находят свое отражение в искусстве.

*1. Единство и борьба противоположностей*, является одним из основных законов развития человеческого общества, в искусстве представлен в виде средств выразительности: свет и тень, горизонталь и вертикаль, теплый и холодные цвета, симметрия и асимметрия и др.

2. Одним из основополагающих законов природы является закон *гравитации*, т.е. всемирного тяготения, универсальное фундаментальное взаимодействие между всеми материальными телами. Он объясняет симметричность, строения живых организмов (необходимость равновесия), обосновываются законы движения и законы небесной механики. В искусстве закон гравитации определяет роль вертикали, горизонтали и диагонали в композиции; им объясняется необходимость равновесия, значение симметричных форм, понятие верха и низа в картине и пр. [2]

3. Следующий закон это *закон распространения света* в природе, закон оптики. Благодаря устройству мозга и органов восприятия мы воспринимаем свет, различаем цвета, формы предметов и воспринимаем их пространственно, отсюда вытекают законы перспективы, цветовой контраст, тень и полутень и др.

4. В природе действует «*закон экономии*», по которому природа всегда выбирает экономные решения (в результате процесса эволюции, естественного отбора). Исследование биологических форм показало родство и повторение одних и тех же простых форм в огромном многообразии сложных форм. Авторы Ч.Жемайтис и В.Миронов к ним причисляют: спираль, шар, многогранник, трубу, дерево, звезду [3]. Рассмотрим место и особенности данных форм в природе и искусстве, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Место и особенности основных форм в природе и искусстве

№	Форма	В природе	В искусстве
1	Спираль	способна сохранять энергию, информацию и является кривой, представляющая собой самый короткий путь между двумя точками на цилиндрической поверхности	один из типов симметричных фигур математические соотношения спирали выражаются числами Фибоначчи ( <u>золотое сечение; раковина</u> )

2	Шар	у шара самая малая поверхность при самом большом объеме на его оболочку уходит меньше материала, чем на любую другую. Шар легко приспосабливается к окружающим условиям, так как легко перекачивается, сплющивается, и поэтому широко распространен в органическом мире (икринки, вирусы, простейшие микроорганизмы)	Шар, круг, овал наиболее часто встречающиеся формы в произведениях искусства, т. к. отражают реальные формы, свойственные природе. Они легко воспринимаются зрительно, так как зрительное поле само имеет форму овала и так как в этих формах наилучшим образом отражается представление о цельности, завершенности, в противоположность
3	Многогранники	пятигранники, шестигранники встречаются в природе в форме сот, в сети кровеносных сосудов. Экономичность этих форм проявляется в их способности заполнять пространство.	Благодаря этому их используют в дизайне в покрытиях поверхностей
4	Труба	встречается в качестве транспортного русла для переброски питательных веществ, крови и других продуктов жизнедеятельности живого организма, растения	труба и ее линейное выражение используется как связующее коммуникационное средство, и как переход от одной формы к другой
	Дерево	ствол и разветвления его мы наблюдаем в строении кроны и корней дерева, в строении кровеносной системы	В произведениях искусства, а в особенности, в организации информационных объектов широко распространенная форма
	Звезда	разновидность формы дерева, если на нее смотреть сверху, - лучи, лепестки расходятся от центра, охватывают окружающее пространство, доставляют питание, солнечную энергию центру. Растения и животные организмы звездообразной формы перемещаются благодаря лучам ногам (актиния, морская звезда, осьминог).	Форма звезды в искусстве ассоциируется с распространением энергии, силы, идущей от центра, источника энергии. Ноги лучи в древнем искусстве были символом вечного движения.

5. *Ритм* – важнейшее средство организации художественного произведения; необходимость все подчинить ритму в композиции связана с биологической потребностью, – ритм форма движения и органически присущ материи как ее свойство. Все, что движется, развивается, функционирует в природе и в человеческой деятельности – подчинено ритму. Ритмы биения сердца, дыхания, смена дня и ночи и времен года, приливы и отливы и все великое разнообразие ритмов природы оказывают организующее воздействие

на жизнь человека, на все формы его деятельности, начиная от необходимости чередования труда и отдыха и кончая ритмической организацией художественной формы в произведении искусства.

#### *б. Математические закономерности композиции. Золотое сечение*

Еще в глубокой древности человеком было обнаружено, что все явления в природе связаны друг с другом, что все пребывает в непрерывном движении, изменении, и, будучи выражено числом, обнаруживает удивительные закономерности. В Древней Греции возник ряд учений о гармонии. Из них наиболее глубокий след в мировой культуре оставило Пифагорейское учение. Последователи Пифагора представляли мир, вселенную, космос, природу и человека как единое целое, где все взаимосвязано и находится в гармонических отношениях. Гармония здесь выступает как начало порядка – упорядочивания хаоса. Гармония присуща природе и искусству: «Одни и те же законы существуют для музыкальных ладов и планет» [4]. Пифагорейцы и их последователи всему сущему в мире искали числовое выражение. Ими было обнаружено; что математические пропорции лежат в основе музыки (отношение длины струны к высоте тона, отношения между интервалами, соотношение звуков в аккордах, дающих гармоническое звучание). Пифагорейцы пытались математически обосновать идею единства мира, утверждали, что в основе мироздания лежат симметричные геометрические формы.

Золотое сечение заложено в пропорциях человеческого тела: длина каждой фаланги пальца находится в пропорции  $\phi$  к следующей фаланге, для всех пальцев рук и ног; если соотнести длину предплечья с длиной ладони, то получится пропорция  $\phi$ , так же длина плеча относится к длине предплечья; отнесите длину голени к длине стопы и длину бедра к длине голени.

Предметный мир исходит из тех же основополагающих законов природы и является одновременно и отражением, и «продолжением» природного мира. Создавая свой предметный мир, человек сознательно или бессознательно использует природные формы и конструкции. Философ и ученый П.

Флоренский рассматривал орудия труда как «продолжение» функциональных органов человеческого тела, усиливающие природные способности человека (молот кулак, пальцы грабли, сердце насос, сосуды трубы) [5].

На основе использования принципов действия живых систем, биологических процессов, биологических форм для решения инженерных задач была создана целая наука бионика. Принципы развития форм живой природы использовались издавна в архитектуре для создания экономичных и гармоничных сооружений, хорошо вписывающихся в естественную среду и согласующихся с человеческими потребностями.

Суммируя данные о формообразовании в природе, можно сделать следующие выводы:

- законы общественного развития и развития природных систем проявляются в изобразительном искусстве;

- существует огромное многообразие форм в природе, но они все подчинены законам развития жизни;

- среди бесчисленного разнообразия форм в природе, с которыми встречается художник, царит закономерность и системность, связующей нитью которых является пропорция золотого сечения;

- самыми яркими законами, с которыми необходимо познакомить младших школьников являются: единство и борьба противоположностей, закон гравитации, закон распространения света, «закон экономии», ритм, осознание сложного как интегрированного целого, математические закономерности композиции. Золотое сечение.

Реализация вышеуказанных положений будет происходить через внедрение технологии усвоения *универсальных понятий искусств, в частности изобразительного, в процессе ознакомления с эстетическими законами природы (гравитации, оптики, экономии, число Фибоначчи)*, которая представлена в таблице 2.

Таблица 2- Технологии усвоения универсальных понятий искусств в процессе ознакомления с эстетическими законами природы

№	Действие учителя	Действия учеников
Шаг 1.	Любование природными объектами, вопросы	Наблюдение, обследование, сравнение объектов между собой, установление связей
Шаг 2.	Как законы природы отражают художники	Восприятие картин, поиск примеров
Шаг 3.	Творческое задание	Отгадывание загадок, чтение стихотворений и др.
Шаг 4.	Нарисуй симметрию	Рисование
Шаг 5	Обсуждение, формулировка выводов	Высказывание своего мнения

Таким образом, необходимость и значение использования метода наблюдения связаны, прежде всего, с характером знаний, доступных детям младшего школьного возраста. Чем конкретнее, ярче представление, тем легче ребенку использовать его в практической художественной деятельности.

### Список литературы

1. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям: [«Школа радости»; Годы детства] / В.А. Сухомлинский. – Минск : Нар. света, 1982. – 288 с.
2. Устин В.Б. Композиция в дизайне. Методические основы композиционно-художественного формообразования в дизайнерском творчестве: учебное пособие / В.Б. Устин. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 239 с.
3. Жемайтис Ч. Нужна ли жизни форма? / Ч.Жемайтис, В.Миронов // Знание сила. – 1979. – № 1. – С. 24-28
4. Жмудь Л.Я. Пифагор и ранние пифагорейцы / Л.Я.Жмудь – М.: Русский Фонд Содействия Образованию и Науке, 2012. – 445 с.
5. Флоренский П.А. Исследования по теории искусства / П.А Флоренский. // Статьи и исследования по истории и философии искусства и археологии. – М.: Мысль, 2000. – С. 79-421.

## **РОЛЬ ИГРОВОГО ПРОСТРАНСТВА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ**

*Захарова Л.М.*

*(г. Ульяновск)*

Современные задачи, стоящие в области дошкольного образования определяют необходимость организации развивающей среды, создания условий для успешной социализации личности с активным использованием таких видов деятельности, которые в большей степени соответствуют возрастным особенностям детей. Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, которая у современных дошкольников определяется новыми сюжетами, преобладающим характером общения с компьютером, а не с людьми [2]. К сожалению, и компьютерные игры, и телевизионные передачи изобилуют сценами жесткости и насилия, что неблагоприятно сказывается на становлении нравственности ребенка, развитии его психики. Возникает необходимость активной позиции взрослого в предоставлении ребенку иных источников впечатлений, имеющих общечеловеческое, гуманистическое звучание, которые бы были понятны, доступны и привлекательны для детей. К ним, безусловно, относится народное творчество в разных его формах и видах. Именно оно рассматривается нами как важнейшее средство этнокультурного воспитания детей дошкольного возраста.

Этнокультурное воспитание в условиях полиэтничности общества рассматривается нами не только как процесс познания, принятия культурных образцов культуры своего народа, но также знакомство с культурой, традициями других народов, прежде всего тех, которые живут рядом; с представителями которых ребенок встречается, взаимодействует в повседневной практике общения. Этнокультурное воспитание направлено на присвоение социально-значимых норм поведения, на развитие у детей интереса к народной культуре, к своему народу, стране; на воспитание дружеского отношения к людям разных национальностей. Все это, в конечном счете, и должно находить отражение в детской деятельности, обогащать сюжеты игр.

Этнокультурное воспитание невозможно реализовать в полной мере без создания определенных условий, без организации игрового пространства дошкольного учреждения.

Игровое пространство дошкольного учреждения рассматривается исследователями в контексте культурной среды, как социокультурная практика [3]; как событийная среда, в которой происходит «перетекание ценностей из мира культуры во внутренний мир ребенка (сознание, эмоции, отношения)» и осуществляется диалог личности и культуры [1]; как социально-игровое сообщество детей, объединенных игровыми правилами и действиями (О.А. Тимченко).

Игровое пространство дошкольного учреждения – это совокупность пространственно- временных характеристик (место в группе, на территории детского сада; время, отводимое на игру детей в дошкольном учреждении); игрового и методического обеспечения игровой деятельности; реального протекания игровой деятельности; педагогического сопровождения игры.

Рассматривая игровое пространство дошкольного учреждения в контексте решения задач этнокультурного развития, мы определяем его как среду взаимодействия:

- с миром народной культуры, традициями этноса, представленных в правилах, опредмеченных в игрушках; характере игровых ролей;
- детей с детьми и взрослыми;
- с социумом в целом.

Игровое пространство – это среда «индивидуально-коллективного проживания социально-культурных событий», их принятие, творческое переосмысление. Анализируя разные подходы к определению влияния игрового пространства на воспитательный процесс, можно констатировать, что его создание определяется рядом исследователей как психолого-педагогическое условие, активизирующее игру детей, развивающее самостоятельность и творчество, т.е. способствующее становлению субъектных свойств личности.

Под *игровым и методическим обеспечением игровой деятельности* мы подразумеваем наличие игрушек, предметов-заместителей; дидактических игр, атрибутов для игр, альбомов, детских книг, схем, карт, позволяющих активизировать игру детей и их свободное объединение в игровые подгруппы. Важным составляющим игрового и методического обеспечения являются игрушки и, прежде всего, народные игрушки, являющиеся формой передачи духовного опыта человечества. Народная игрушка – это и есть то общее, что характеризует детство у всех народов и во все времена. Она отражает черты, определяемые национальным своеобразием культуры, быта, педагогики того или иного народа. Игры с народными игрушками побуждают детей к фантазированию, воображению, развитию интереса к национальной культуре. Народная игрушка: свистульки, мелкая пластика (фигурки животных, птиц), сказочные образы, куклы опосредованно вводят ребенка в мир истории народа, своего Отечества, культивируют традиционные способы взаимодействия с окружающей средой, знакомят со способами взаимодействия этнических сообществ с природой; с особенностями традиционных систем жизнеобеспечения этнических групп и этносов в природных и социально-культурных условиях их обитания. Народные куклы, куклы в национальных костюмах воспитывают у детей внимательному отношению к человеческой личности вообще; закладывают основы нравственных, гуманных качеств личности; знакомят с традициями, народным костюмом, с характерными для данного народа видами деятельности. Обыгрывание действий с народными игрушками, куклами способствует закреплению детьми традиционных форм взаимодействия и общения; вызывает эмоциональный отклик.

Игровое пространство дошкольного учреждения характеризуется не только пространственно-временными и предметными характеристиками, но и активной позицией «воспитывающего взрослого», умеющего организатора (детей и среды), инициатора (С.Г. Доронов).

Выделенный нами структурный компонент игрового пространства дошкольного учреждения – *непосредственно игровая деятельность детей* –

предполагает более глубокое рассмотрение возможностей различных видов игр в этнокультурном развитии детей. И, прежде всего, это *народные игры* (подвижные, хороводные, словесные и др.), в которых проявляется традиционный образ жизни людей, их быт. Правила игры, определяемые поведением в игре, отражают представление о наиболее значимых для данного народа качествах личности. Народные игры имеют много схожего, но в то же время отражают и специфическое, национальное. Русская хороводная игра представляет собой уникальный сплав народных традиций, творческой импровизации, художественной образности. Она доступна ребенку благодаря своей простоте, многократности повторения одного и того же действия, музыкальности, установку на забаву (А.Г. Гогоберидзе). Татарские народные игры отличаются соревновательным, коллективным характером действий, высокой эмоциональностью, вариативностью. Большое место в мордовских играх занимают образы птиц и зверей; такие игры сопровождаются драматизированным или вокальным диалогом, с помощью которого раскрывается основное содержание производимых действий. Народные игры используются на занятиях, прогулках, в утренние и вечерние отрезки времени, в них играют на праздниках, вечерах развлечениях. Подвижные, хороводные, досуговые – все разновидности народных игр помогают решению различных задач физического, художественного, эмоционального развития детей, этнокультурного воспитания.

Большие возможности в этнокультурном развитии детей имеют *дидактические игры*, которые помогают систематизации знаний о многообразии народов, об общности их исторического прошлого, территории, об элементах национальной культуры (язык, костюм, быт, творчество и т.д.). Дидактические игры способствуют развитию сравнительного обобщения, выделению характерного, специфического в культуре и традициях разных народов. В результате данных процессов ребенок закрепляет представления о полиэтнической действительности, начинает соотносить себя с конкретным этносом, находить тождество и различие в национальных культурах, что

характеризует этап развития национального самосознания.

*Сюжетно-ролевые* (режиссерские игры, игры-драматизации по материалам народных сказок) позволяют принять на себя стиль поведения, характер общения, предусмотренного сюжетом сказки, выразить свое эмоциональное отношение к изображаемому герою. В исследовании Л.И. Элькониновой показано, что волшебная сказка задаёт образец инициативности и является культурным прототипом развёрнутой формы игры. Традиционные игры-путешествия развивают у детей географические представления, знания о климатических условиях проживания народа, о традициях, народных праздниках. Так постепенно у детей формируется целостная картина мира.

Таким образом, разные виды игр, умелое руководство взрослого в создании условий для их проведения, определяемые нами как игровое пространство дошкольного учреждения, позволяют развивать у детей интерес к этнокультурному многообразию, формировать представления о разных народах, воспитывать уважительное отношение к ним.

### **Список литературы**

1. Абашина Н.Н. Педагогическая поддержка развития коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста в культурно-игровом пространстве дошкольного учреждения. Автореф. дисс.. к.п.н. Ростов-на Дону, 2009
2. Гударёва О.В. Психологические особенности современной сюжетно-ролевой игры современных дошкольников. Автореф. дис....к.псих. н., М., 2005.
3. Сорокина Н.М. Психолого-педагогическое проектирование игрового пространства в образовательной среде ДООУ, автореф. дисс... к. псих. н., Нижний Новгород, 2012.

# УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

*В.С. Мартынова*

*(г. Ульяновск)*

Современной задачей образовательных учреждений является создание условий для формирования и развития социально креативной, деятельной личности, способной производить новые знания, идеи, способы их применения, т.е. личности с безусловно выраженными индивидуальными творческими способностями. Становление подобной личности невозможно с помощью репродуктивных методов обучения. Самостоятельность учащегося в обучении существенно зависит от опыта учебного сотрудничества (опыта в совместной деятельности).

В.И. Андреев считает, что в совместной деятельности «порождаются и активно формируются следующие компоненты творческих способностей: мотивационные, интеллектуальные, коммуникативные, нравственные» [1,С.51]. Творчество выступает предметом взаимосвязи развития группы и нравственного формирования личности.

Совместная творческая деятельность учащихся приводит к закреплению знаний и действий в различных ситуациях; расширяет области применения сообразительности, догадливости, креативного подхода к выполнению задания; усиливает стремление к деятельности и способствует проявлению имеющихся навыков в творческой работе. Указанным особенностям познания соответствует определенная структура педагогического руководства, расширяется удельный вес самостоятельной работы в процессе открытия нового, неизвестного.

При проведении упражнений обеспечивается не только воспроизведение знаний, но и свободное их применение в новых изменяющихся условиях. Вносятся другие приемы в пути решения учебных задач, значительно увеличивается число заданий, требующих совмещения длительной

самостоятельной работы с творческой деятельностью, с решением познавательно-практических задач.

При совместном обучении знания не предоставляются педагогом учащимся, а возникают в ходе совместной учебной деятельности, когда учащиеся стараются понять и применить теории и концепции. Обучаясь в таких группах, учащиеся могут поделиться тем, в чём они сильны, а также усилить то, в чём они ощущают свою слабость, они развивают умение работать в команде, учатся разрешать конфликты.

Обучение в сотрудничестве отличается от традиционной групповой работы. Роджер и Девид Джонсоны выделяют 5 условий, необходимых для успешного обучения в сотрудничестве, которые и отличают обычную работу в группах от обучения в сотрудничестве:

1. Положительная взаимозависимость. При выполнении задания студенты должны чётко осознавать, что та часть задания, которую они выполняют индивидуально, влияет на качество выполнения всего задания в целом и на качество усвоения материала другими студентами. Иными словами, они «либо тонут, либо плывут вместе». Преподаватель формулирует задание таким образом, что студенты вынуждены обмениваться информацией. Положительная взаимозависимость означает, что участники группы нуждаются друг в друге для достижения цели.

2. Личный вклад. Каждый член команды чувствует ответственность за свои и командные достижения в изучении материала и делает свой активный вклад в работу группы. Педагог внимательно наблюдает за процессом и оценивает вклад каждого студента. Основная цель обучения в сотрудничестве заключается в усилении творческого потенциала студентов. Для того, чтобы этого добиться, учащиеся должны честно выполнять свою часть задания.

3. Совместная учебно-познавательная, творческая и пр. деятельность. При выполнении задания учащиеся поощряют и поддерживают образовательные достижения друг друга просто потому, что они друг от друга зависят. Преподаватель открыто поощряет помощь учащихся друг другу, так как,

помогая другим, они сами учатся. Подобное взаимодействие способствует обратной взаимосвязи между участниками группы (проверки идей, построения системы взглядов, обмена мнениями и пр.) и порождает уважение, внимание и одобрение, что в свою очередь, тоже способствует мотивации для продолжения работы над заданием.

4. Социальные умения. Чтобы эффективно работать вместе, учащимся необходимо применять коммуникативные умения: умение принятия решений, построения доверия, навыки непосредственного общения, разрешения конфликтов. Та непринуждённость, с которой учащиеся разговаривают перед началом занятия ещё не показатель, что они так же легко смогут работать в малой группе над учебным заданием, где для достижения хороших результатов им необходимо полагаться друг на друга. Предположение, что учащиеся будут слушать, размышлять, эффективно общаться, вызывать доверие и уважительно относиться друг к другу, не всегда осуществляется на практике. Зачастую на это должно быть выделено время вне времени выполнения задания. И это так же задача преподавателя – подчеркнуть важность командных умений для достижения целей, заданных курсом.

5. Оценка работы команды. Группы периодически оценивают свои достижения, насколько эффективно у них получается работать вместе, что необходимо сделать, чтобы работа была ещё более эффективной. Одна из стратегий - это попросить каждого участника группы перечислить 3 задачи, с которыми группа справилась хорошо, и одну, которую необходимо улучшить [3].

Для достижения цели по формированию профессиональной компетентности студентов на основе методов взаимного сотрудничества педагога и студента наиболее часто в учебном процессе применяются: метод проектов, самостоятельная работа методом «малых групп», самостоятельная работа с использованием рабочих тетрадей, учебно-исследовательская работа студентов, а также совместная работа с применением информационно-коммуникационных технологий. Хотелось бы более подробно остановиться на

методе проектов и применении ИКТ в совместной творческой деятельности.

Достаточно часто в учебном процессе используют метод проектов, разработанный американским педагогом Д. Дьюи. Этот метод ориентирован на самостоятельную работу, как индивидуальную, так и групповую, и позволяет использовать элементы исследовательской и поисковой деятельности, развивает мыслительную деятельность, творческие и коммуникативные умения, повышает ответственность [2, С. 41].

Создание учебного проекта направлено на изучение законченной учебной темы или учебного курса, его можно рассматривать как элемент учебной деятельности, как совместную учебную, познавательную, творческую деятельность студентов и преподавателя, имеющую общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленные на достижение общего конечного результата. В основе метода лежит формирование и развитие познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления, умения видеть, формулировать и решать поставленные задачи. Именно решение задачи предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой – интеграцию знаний, умение применять полученные знания из различных областей учебной деятельности.

Реализация проекта заключается в поэтапном решении всех составляющих его задач. Одни из них сопряжены с усвоением новых знаний, другие – с выработкой оперативных навыков использования ранее узнанного, третьи – с эвристическим поиском заранее неизвестных решений и т. д. В зависимости от сложности и масштабов проекта эти задачи могут различаться типом и содержанием, быть единичными и множественными, решаться последовательно или параллельно [2, С. 42].

В рамках такой творческой работы познавательная деятельность студентов представляет собой не просто движение, а «самодвижение», ведь информация поступает не от преподавателя, а является результатом

собственной, самостоятельной деятельности. Полученная таким образом информация порождает новую информацию, выстраивается логическая цепочка для достижения конечной цели. Мотивация такой деятельности становится наиболее значимой, если конечный результат имеет практическое применение.

При проектировании совместного обучения с помощью ИКТ появляется возможность организовывать качественный учебный процесс на основе компьютерной сети.

Рассмотрим возможную систему совместной учебной деятельности на основе компьютерной сети, т.е. программную среду, функционирующую на объединённых в сеть компьютерах и обеспечивающих поддержку группы учащихся, выполняющих в сотрудничестве общую учебную задачу.

Программная среда обеспечивает:

- необходимые коммуникационные взаимодействия между учащимися (текст, голос, видео);
- общее рабочее пространство, в котором учащиеся выполняют общий проект или исследуют заданную проблему;
- инструменты управления учебным процессом (формирование групп, представление заданий, реализацию сценариев обучения и др.);
- запись результатов совместной работы в базу данных;
- предоставление необходимых образовательных материалов.

Общее рабочее пространство играет важную роль в системах компьютерной поддержки совместного обучения. В общем рабочем пространстве происходит обмен информацией, постигаются новые знания и создаются результаты совместной учебной деятельности. Важным требованием к таким рабочим пространствам является необходимость обеспечения осведомлённости – способности системы отображать действия всех участников, включенных в совместное обучение. Для поддержки осведомлённости в системах совместной учебной деятельности используются специальные программные компоненты. В зависимости от целей и программной реализации системы совместного обучения общие рабочие пространства могут быть

текстовые, графические и виртуальные.

Эффективность систем поддержки совместного обучения во многом зависит от предлагаемых ею средств *коммуникационного взаимодействия*. Существуют два способа организации коммуникаций: синхронный и асинхронный. Асинхронный способ организации коммуникаций предполагает распределённое по времени взаимодействие участников совместного обучения, что позволяет существенно снизить требования к каналам передачи данных, но при этом теряется оперативность общения. При синхронном способе коммуникаций с увеличением интенсивности общения, что является важным при совместном обучении, становятся более жёсткими требования к каналам передачи данных.

Система поддержки совместного обучения обеспечивает доступ учащихся к *образовательной информации*, необходимой при выполнении задания. Образовательная информация может быть представлена в виде:

- гипертекста с иллюстрациями;
- мультимедиа с включением анимации, видео и звука;
- виртуальной реальности или 3D пространства[3].

Системы совместной учебной деятельности применимы для разнообразных предметных областей. Использование совместного обучения будет расширяться с развитием информационных коммуникационных технологий. Системы совместного обучения на основе компьютерных сетей могут быть эффективно использованы для улучшения качества обучения и повышения компетентностного и творческого потенциала учащихся. Обучение на протяжении всей жизни, дистанционное обучение и неформальное обучение - это три главные области, где в наибольшей степени могут раскрыться новые возможности для использования совместного обучения на основе компьютерных сетей. Однако, и в традиционном учебном процессе методы совместного обучения, усиленные современными информационными технологиями, открывают большие перспективы перед педагогами и учащимися.

Как показывает практика, совместная деятельность – это не только более легкий, но и более эффективный процесс, в том числе и в учебной деятельности. Последовательная, систематическая и целенаправленная совместная деятельность студентов и преподавателя способствует совершенствованию познавательной деятельности студентов, их самостоятельности, что, безусловно, способствует формированию профессиональной компетентности студента – будущего специалиста, а также творческому росту самого преподавателя вуза.

### **Список литературы**

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс / В.И. Андреев. – Кн. 1. – Казань: КГУ, 1996. – С. 552.
2. Кочкина, И.В. Проектно-исследовательская деятельность на уроках русского языка / И.В. Кочкина // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». – 2008. – №4. – С. 41–42.
3. Johnson, D.W. and Johnson, R.T. / D.W. Johnson Learning and R.T. Johnson // Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning. (4th ed.). – Needham Heights, Mass.: Allyn & Bacon, 1994.

## **ГУМАННЫЙ ХАРАКТЕР ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА: ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ.**

***Н.М. Новичкова***

*(г. Ульяновск)*

Ударами от земли можно добиться  
только пыли, но не жатвы.  
Рабиндранат Тагор.

– Какие педагогические смыслы вы находите в этом философском стихотворении Р.Тагора? Прокомментируйте их, – приглашаю к размышлению студентов-первокурсников, будущих учителей истории.

И точно знаю, последуют самые разносторонние размышления... о гуманном педагоге и авторитарном. Студенты удивятся своему, казалось бы,

очевидному выводу: лучшие плоды в педагогическом процессе приносят забота о ребенке, любовь к ребенку, преданность ребенку, терпение ради ребенка, жизнь во благо ребенка, для счастья ребенка.

– В чем состоит богатство педагога (воспитателя)? – ставлю затруднительный для первокурсников вопрос. И точно знаю, им трудно даже предположить, как на этот вопрос отвечал Я.Корчак. Студенты удивятся тому, что «богатство воспитателя – число и вес тревожащих его проблем» (Я.Корчак) [2, С.19], связанных со становлением ребенка. Удивятся нашему осмыслению: ребенок для педагога все равно, что центр вселенной, которому посвящены все добрые и сердечные усилия педагога.

– Каков портрет гуманного педагога? – на этот вопрос студенты находят ответ в книгах самих классиков педагогики. Студенты первого курса, познавая сущность и виды педагогической деятельности, прочитали книги: Я.Корчака «Как любить ребенка?», В.А.Сухомлинского «Сердце отдаю детям», Ш.А.Амонашвили «Здравствуйте, дети!». Они составили целостное представление о педагоге как о гуманном и духовном человеке щедрой души, бескорыстного служения ребенку и детям, верности и преданности своему педагогическому делу. Они узнали о жизни и деятельности выдающихся педагогов-гуманистов, их жизненных взглядах и ценностях, их человеческих качествах. Именно эти педагоги подтверждают всей своей жизнью и деятельностью ожидания Я.А.Коменского, который считал, что педагогами должны стать люди выдающейся нравственности. В руках этих педагогов-гуманистов педагогическое дело как дело воспитания и обучения, развития человека в ребенке, богочеловека в ребенке – есть святое дело.

Студенты убеждаются: настоящий педагог – человек Света. Он несет Свет души, сердца, творческого горения, знаний – детям! Не случайно, один из студентов как-то заметил на занятии: «Нужно быть богом, чтобы быть рядом с ребенком и воспитывать его».

Как традиционна педагогическая гуманная роль учителя в обществе и образовательном процессе! Он воспитывает и обучает ребенка, чтобы помочь

ему развиваться личностно. Традиционно выделяют различные функции профессиональной роли учителя, в числе которых, кроме основных – воспитательной, обучающей, развивающей, называют коммуникативную, организаторскую, рефлексивную и другие.

Гуманный характер деятельности педагога являет собой определенную культурную традицию по направленности и содержанию в виде педагогической в том смысле, что она «передаваема» в виде исторически сложившихся правил, норм, заповедей, идеалов и т.п. Учитель усвоил этические правила и нормы профессионального поведения, которые культивирует в педагогическом процессе и проявляет их органично, естественно, «безписьменно» или без лишних предписаний.

Как педагогическая традиция гуманный характер деятельности педагога может стать предметом педагогической традициологии, научные основы которой закладываются в отечественном научном познании на рубеже двадцатого и двадцать первого века. За последние два десятилетия проблемы, связанные с педагогической традицией, в различной степени затрагивались в работах М.В.Богуславского, А.Ю.Бутова, Р.Б.Вендровской, А.В.Головина, С.В.Жолвана, Г.Б.Корнетова, В.В.Краевского, З.И.Равкина, Н.П.Юдина и др.

Выводы, известные в традициологии, позволяют сделать выводы о педагогических и образовательных традициях:

динамика педагогических традиций предстает в качестве механизма воспроизводства и изменения педагогической культуры; педагогическая традиция выступает носителем педагогического опыта и позволяет понять изменение этого опыта; она вписывает педагога в образовательную и педагогическую систему, раскрывает механизм бытия в образовательном пространстве.

По мнению Н.П.Юдиной, ядром педагогической традиции являются идеи, идеалы, нормы, образцы, которые регулируют творчество педагога [5, С.13]. Гуманный характер в деятельности педагога традиционно заключается и признается в уважительном и доброжелательном отношении к ребенку, что

связывают с учетом природосообразности в педагогическом процессе, пониманием возрастных, индивидуальных потребностей и интересов детей.

Гуманное педагогическое мышление и мировоззрение, по мысли Ш.А.Амонашвили, «как вечная истина и как стержень всякого высшего педагогического учения и наследия, таит в себе возможность для постоянного обновления жизни школы, для многогранной творческой деятельности учителя...» [1, С. 9]. Инновационные аспекты гуманного характера деятельности педагога связаны в настоящее время прежде всего с гуманистическим педагогическим сознанием.

Гуманное мировоззрение педагога, которое прежде декларировалось, сегодня корректируется на основе важнейших гуманистических философско-педагогических идей: а) духовности и гуманности педагога; б) понимания целостной сущности ребенка как полноты двух природ – духовной и материальной, из которых духовная природа является ведущей в воспитании; в) признания измерения духовности в педагогическом процессе [4, С.13]. А духовность есть наша целенаправленная устремленность к совершенствованию нашего Духа, нашей Сущности [6, С. 22]. Гуманный педагог помнит, что ребенок есть союз души и тела [6, С. 36]. Он заботится о душе ребенка, чего не признает или не помнит авторитарный педагог.

Саму идею о душе ребенка не назовешь новаторской в педагогике. Так К.Д.Ушинский придавал особое значение воспитанию души. Он понимал душу как "жизненную силу" и даже "саму жизнь", а ее деятельность – в «совершении жизни», в ее преобразовании. Выдающийся педагог писал: "... всякая человеческая душа требует деятельности, и смотря по роду этой деятельности, которую дает ей воспитатель и окружающая среда и которую она сама для себя отыщет, такое направление и примет ее развитие. От недостаточной оценки этой основной психологической истины происходят главные ошибки и еще чаще упущения и в педагогической теории и в педагогической практике" [8, С. 173].

Инновационные аспекты гуманного характера деятельности педагога

выражены в бережном, уважительном отношении не только к ребенку, но и к его миру, жизни, в отношении с благоговением к росту личности ребенка, с почитанием его внутренних активных усилий по собственному развитию, с пониманием трудностей личностного роста на пути развития человека в ребенке. Это отношение исходит из признания самоценности ребенка и ценности детства как особого мира, целостного его развития, понимания своей миссии помочь природе раскрыться в ребенке, осознания необходимости поддержать природные устремления ребенка к собственному развитию, принятия образов и образцов педагогического творчества, готовности служения детству. Это отношение проявляется на основе веры в ребенка, надежды в его способность быть человеком, любви к ребенку. Помните педагогические заповеди педагога-гуманиста В.А.Сухомлинского? «Верьте в талант и жизненные силы каждого воспитанника». «Педагог без любви к ребенку все равно, что певец без голоса, музыкант без слуха, живописец без чувства цвета» [7, С. 19].

Образы гуманного педагога и высокие образцы выполнения профессиональной роли являют нам известные педагоги: Я.Корчак, В.А.Сухомлинский, А.С.Макаренко, М.Монтессори, С.Френэ, О.С.Газман, Ш.А.Амонашвили, М.П.Щетинин, Е.А.Ямбург (и многие другие педагоги).

Что традиционного в выполнении ими своей роли гуманного педагога? В целом, эта роль состоит в служении детям и детству как особому миру. Сегодня многие осознают, что связывать смысл гуманности учителя только с добротой, добрым и уважительным отношением к ребенку было бы упрощенно – до искажения сути этого смысла. Смысл гуманного отношения связан не столько с человеколюбивым отношением к ребенку, как это принято считать на основе объяснения, принятого в словарях советского периода истории педагогики и образования, сколько со стремлением человека к поиску своей бессмертной сущности. Духовный аспект понятия «гуманный» раскрывает Ш.А.Амонашвили: с позиции санскрита слово *Human* означает: человек (смертный), ищущий в себе Свет и связь с Высшим – опоры вечности (духа).

*Human* – человек, устремленный к Высшему, к Создателю [6, С. 56]. «Дух есть наша бессмертная сущность», – считает Ш.А. Амонашвили. А духовность есть наша целенаправленная устремленность к совершенствованию нашего Духа, нашей Сущности [6, С. 22].

В этой связи обратим внимание на те аспекты гуманного характера деятельности педагога, которые, на наш взгляд, можно отнести к инновационным: они проявляют себя и закрепляются в педагогической деятельности педагогов, которые постигают гуманистическую педагогику и воплощают ее идеи в педагогическом процессе. Они проявляют себя в педагогической деятельности гуманного педагога.

Гуманный педагог – это, прежде всего гуманный человек. Он не сможет играть гуманного учителя, ребенок всегда отличит гуманного педагога и воспринимает его как любимого учителя. Он признает гуманистические идеи, ведущие его в педагогической деятельности: ребенок – это Явление, то есть «воление духа» в нашей земной жизни, он несет в себе свою жизненную Миссию, величайшую энергию Духа [1, С. 15-17].

Гуманный учитель видит в ребенке великую ценность, посланную богом. Он осмысливает необходимость целостного развития личности ребенка, в единстве духовного и материального, эмоционального, рационального и творческого, рационального и иррационального, материалистического и религиозного. Он относится к ребенку как человеку, который нуждается в заботе, любви, тепле, радости, доверии, движении, росте, терпении, сострадании, великодушии, развитии. Он дарит ребенку радость, проявляет заботу, с любовью строит отношения с ребенком и выполняет все, что связано с воспитанием и обучением, помогает ребенку расти и развиваться, безопасно жить. Он использует в педагогической деятельности методы и приемы гуманистической педагогики: понимающей, очеловеченной, развивающей, творческой. Гуманный педагог выполняет и проявляет свою профессиональную роль также естественно, органично и жизнеутверждающе, подобно тому, как живет, дышит, двигается, улыбается.

Гуманный педагог – человек Духа и Сердца. Во все времена это связано: с преодолением педагогом трудностей, которые порождены обстоятельствами того времени, в котором живут и педагог и ребенок; с самосовершенствованием и работой над собой. Связано с тем, что несмотря и вопреки всем сложностям, педагог остается человеком Духа, преданным детям. Вот и В.А.Сухомлинский, как герой Духа, признавал в свое нелегкое для гуманной педагогики время, что «Человек – высшая ценность, что человеческий дух бессмертен, что в величии, полноте, моральном богатстве жизни заключается цель, к которой настоящий человек стремится всю жизнь» [7, С. 173].

Сегодня общество, как и прежде, нуждается в гуманном педагоге: гуманного человека может вырастить лишь гуманный педагог. Сегодня общество как никогда нуждается в гуманном педагоге: спасти и раскрыть человека в растущем ребенке (в условиях технократизации, информатизации, коммерциализации, деперсонализации и т.д.) может лишь гуманный педагог. Внутренне сильным педагогом может стать лишь гуманный педагог как духовно богатый, верующий в Бога и ребенка как посланника божьего, в бессмертие души, в Вечность, в собственные силы быть соратником у Бога.

Несмотря на то, что государство оставляет заботу об учителе «на потом», учителю уже сегодня важно оставаться Учителем гуманным. Таковым он остается, несмотря на то, где живет и работает географически, в какой социальной и политической обстановке, в государстве с какой идеологией. Гуманный учитель – явление надобщественное. Его сущность – вне времени и пространства. Его сущность согласуется лишь с Природой Ребенка, его потребностями, интересами, склонностями. Повторю: лишь ребенок для педагога – тот «центр вселенной», которому посвящены силы Учительского Духа и порывы Учительского Сердца.

Гуманный педагог идет к ребенку с Верой, Надеждой и Любовью. Это источники его человеческой силы. Это источники его гуманной сущности. Это источники его животворящего терпения в том деле, в котором ему приходится быть бескорыстным, а порой и жертвовать собой ради ребенка, его жизни.

Почему не прожить нам жизнь героями духа? – размышляет и дарит нам свою великую мудрость в одноименной книге Ш.А.Амонашвили. И убеждает нас: «мы рождены быть героями духа», «вера есть великий путеводитель человечества», «вера есть свойство духа», от нее идут понятия; верность, доверие, уверенность [6; С. 4, 13].

Гуманный педагог – «соразработчик у Бога». Он здесь на земле выполняет свое святое дело – воспитывает и растит ребенка как ангела, прилетевшего на землю. Он питает те духовные силы ребенка, которые позволяют ему стремиться быть духовным и нравственным человеком. Выполняя миссию соразработчика у Бога, учителю важно проявлять исключительную ответственность, чувство долга пред Богом, Ребенком, самим собой, выбравшим этот жизненный путь. Радость служения Богу и Детям полнится в сердце гуманного учителя.

Гуманный педагог – художник жизни. На полотне «Беспредельность» и «Бесконечность» он пишет свою картину жизни «Духовное питание растущего человека. Восхождение человека к самому себе». Он пишет ее любовью, духовным устремлением, верой, надеждой, преданностью, творчеством, всецело поглощенный благородным делом, полностью посвящающий себя святому делу воспитания.

Гуманный педагог – посредник между Ребенком и Человечностью, по меткому замечанию Ш.А.Амонашвили. В 60-е годы двадцатого столетия педагог-гуманист В.А.Сухомлинский отмечал, что «... мир вступает в век Человека – вот что главное» и только усвоение науки человечности позволит человеку быть готовым к благородным духовно-психологическим и морально-эстетическим отношениям. Человечность как природная основа для духовно-нравственного и душевного развития человека.

В гуманно-личностной педагогике педагог находит для себя важнейшие жизненные и профессиональные ориентиры, из которых исходит в педагогической деятельности. Так в числе руководящих принципов учителя здесь выделены как основные: принцип очеловечивания среды вокруг ребенка,

принцип уважения личности ребенка, принцип терпения в становлении ребенка. Заповеди учителя помогут ему верить: в безграничность ребенка (его природы), в свои педагогические способности, в силу гуманного подхода к ребенку [4, С. 12].

Законы гуманного педагога, от которых он не отступает: любить любого Ребенка, ибо Любовь есть преобразующая сила духа и сердца; понимать Ребенка и принимать его таким, он есть, ибо «Нет воли Отца Небесного, чтобы погиб один из малых сих»; восполняться оптимизмом в отношении каждого Ребенка, ибо вера в будущее есть творец настоящего [6, 40].

В гуманно-личностной педагогике мы находим важнейшие смыслы воспитания. Так, по мнению Ш.А.Амонашвили, в-ос-питание есть питание духовной оси, питание души человека, через которое происходит восхождение, становление того самого главного в человеке, что и составляет всю суть его личности, – души и духовности. В каждом Ребенке сокрыт Человек Духа и лучших душевных качеств. Духовно-душевное состояние личности «есть источник и направляющая сила всей целостной жизни человека» [1, С. 26-27]. На наш взгляд, в этом понимании выражена сущность человечности – ее духовность и душевность. И в этом смысле восхождение человека по ступеням «скале» – скалистой лестнице, которой в переносном и буквальном смысле слова является школа, есть восхождение человека к самому себе, к своей человеческой сущности, к раскрытию человеческого образа в себе, к раскрытию и возвращению в себе человечности.

### **Список литературы**

1. Амонашвили Ш.А. Школа Жизни. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 144 с.
2. Корчак Я. Педагогическое наследие: Пер. с польс./ Сост. К.П. Чулкова. – М.: Педагогика, 1990. – 272 с.
3. Манифест гуманной педагогики. – Донецк: Изд.-во «Ноулидж» (донецкое отделение), 2011. – 43 с.

4. Полонская И.Н. Социокультурная традиция: онтология и динамика: автореф. дис..... д-ра филос. наук. – Ростов н/Д, 2006. – 322 с.
5. Почему не прожить нам жизнь героями духа. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2003. – 64 с.
6. Сухомлинский В.А. – Переиздание. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с. (Антология гуманной мысли).
7. Ушинский. – Переиздание. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с. (Антология гуманной мысли).

# **Педагогические традиции народов России и зарубежья**

Сборник материалов международной научно-практической конференции

В авторской редакции

---

Подписано в печать 3.12.2013. Формат 60 × 84 1/16. Печать офсетная.  
Усл. печ. л. 26,06. Тираж 100 экз.  
Заказ № 26

ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет  
им. И.Н. Ульянова»

432700, г. Ульяновск, пл. 100-летия со дня рождения В.И. Ленина, д.4

Типография ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»  
432700, г. Ульяновск, ул. Корюкина, д.6