

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

Учёный

ежемесячный научный журнал



14
2014
Часть III

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 14 (73) / 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

На обложке изображен Сеймур Роджер Крэй (1925–1996) — американский инженер в области вычислительной техники, отец легендарных суперкомпьютеров и основатель компании Cray Computer Corporation.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Павел Бурьянов

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

Касаткин С. С.

Трансформация российских СМИ: результаты исследования 235

Щепкова И. В., Шурко Н. В., Прокопенко К. И.

Исследование безработицы в Калининградской области..... 239

ПСИХОЛОГИЯ

Апетян М. К.

Психологические и возрастные особенности младшего школьника 243

Володина К. А.

Формирование образа профессии у студентов в рамках компетентностного подхода 244

ПЕДАГОГИКА

Александров И. Н., Сергиенко Л. А.

Выявление творческого потенциала учащихся (из опыта работы) 248

Алексеев И. А., Байдова М. И.

Современное состояние проблемы формирования знаний и умений здорового образа жизни учащихся при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности»..... 255

Апетян М. К.

Использование игровых методов для обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте 258

Ахмедова Х. О.

Сотрудничество преподавателя и студента — творческий потенциал 261

Ахмедова Х. О.

Разработка занятия по русскому языку на тему «Люблю тебя, ты дорог мне, родной мой Узбекистан!» 263

Бахтин Ю. К., Сухоруков Д. В., Сорокина Л. А.

Распространённость употребления алкоголя и курения табака среди студентов педагогического университета 267

Бородина Т. С.

Мотивационно-потребностные ориентации студентов педагогического вуза в занятии научно-исследовательской деятельностью 270

Васильев В. П.

Проблема формирования понятий в основной школе 273

Ваулин В. И., Васильев П. В., Сафонов А. А.

Система профессионального становления курсантов летного вуза 276

Волкова Т. И.

Игра и сенсорное развитие старшего дошкольника 279

Волкова Е. В.

Формирование общечеловеческих ценностей у детей группы риска..... 281

Гарапучик Е. В., Стрельбицкая И. А., Бокарева Е. В.

Ознакомление детей дошкольного возраста с произведениями искусства 284

Гарькин И. Н., Гарькина И. А.

Профсоюзная организация студентов как инструмент личностного роста молодежи 287

Григорьева Т. П. 9

Развитие речи младших школьников 289

Кадралиева М. А.

Использование дидактических игр на уроках обществознания в 5-х классах 292

Киселев А. А., Снежкина О. В., Бочкарева О. В.
Одна задача — несколько решений 294

Корец А. О.
Электронные ресурсы — современный инструмент формирования читательской активности школьников 297

Логачева А. В.
Музыка и литература 298

Ломакина А. Н.
Педагогическая компетентность сотрудников уголовно-исполнительной системы как необходимое условие их профессиональной деятельности 300

Морозкова Н. А.
Характеристика уровней подготовленности студентов профессиональных образовательных организаций к самостоятельной проектировочной деятельности 302

Степанова Е. М.
К вопросу об организации проектной деятельности учащихся при изучении вопросов экологической безопасности 306

Стрижаков А. О.
Н. Заглада — этнограф, педагог, общественный деятель 308

Халикова Д. Ш.
Рейтинговая система оценки и контроля знаний учащихся в Республике Узбекистан 311

Хвастунова Е. М., Ячинова С. Н., Новичкова Т. Ю.
О некоторых аспектах проблемы целеполагания в методической литературе 313

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Ганиева Э. Р.
Из истории взаимосвязи кино и телевидения Узбекистана 316

Усманов Ш. Ю.
Инновационные направления узбекского боевого искусства при постановке исторических произведений 318

ФИЛОСОФИЯ

Валиуллин А. Р.
Человек в виртуальном мире 322

Гаврилов А. А.
Интегрированный подход к анализу медиареальности как результат синтеза теории отражения и конструктивистской парадигмы . 324

Макухин П. Г.
К вопросу критического осмысления идей европоцентризма в трактовке науки: понимание Э. Гуссерлем науки как «врожденного телоса» «европейского человечества» 327

Соколова В. С.
Свобода потребителя — подлинная свобода? 333

Федин А. Н.
Современный глобальный мир и проблема социального прогресса 335

Шиленко Б. Е.
Эпоха глобализации и социальная трансформация протестантизма 339

СОЦИОЛОГИЯ

Трансформация российских СМИ: результаты исследования

Касаткин Сергей Сергеевич, аспирант
Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва)

Российские СМИ в постсоветский период находятся в непрерывающемся процессе трансформации ввиду социальных, экономических и технологических факторов. Авторское исследование было направлено на описание уже выявленных тенденций и фиксацию новых, возникающих в условиях трансформации среды СМИ в 2014 году.

Ключевые слова: средства массовой информации в России, трансформация, мобильные устройства, электронные СМИ.

СМИ в России, как и все медиа за рубежом, находятся в процессе трансформации, которая носит структурный и функциональный характер. В качестве факторов трансформации можно выделить социальный (потребности аудитории), экономический (рекламные сборы) и технологический (развитие интернет-СМИ, приложения для смартфонов и планшетов). С середины 1990-х годов появились первые интернет-СМИ: онлайн-газеты, информационные агентства. Некоторые из них существовали независимо от традиционных видов СМИ (печать, радио, ТВ), как например, Gazeta.ru, или были дополнением к печатной версии изданий — Rbc.ru, Kommersant.ru, Rg.ru и другие. Позже на ресурсах стали появляться pdf-версии печатных изданий, на сайты стали загружать аудио и видео. С начала 2000-х появились текстовые трансляции, а позже и Интернет-вещание телевизионных каналов. С 2006 года, в связи с развитием социальных сервисов, журналисты и СМИ в целом стали заводить свои персональные страницы и сообщества и охватывать социальные сети и блоги изнутри. С развитием проникновения в сеть устройств (планшеты и смартфоны) сайты стали создавать мобильные версии своих ресурсов и приложения на устройства. СМИ продолжали распределяться по сегментам, которые возникали под воздействием постоянно изменяющихся потребительских предпочтений аудитории. В итоге, можно утверждать то, что современную структуру и функциональность СМИ определяют аудитория, технологическая революция и особенности рекламного рынка.

В период с июня по август 2014 было проведено авторское социологическое исследование. В ходе онлайн опроса было опрошено 310 респондентов в возрасте от 12 лет. Регион: Москва и Подмосковье. Состав опрошенных по гендерному признаку: 43,5% мужчин (135

чел.) и 56,5% женщин (175 чел.). 80% (248 чел.) респондентов имеют высшее образование, 15,5% (48 чел.) среднее, а 3,5% (11 чел.) неполное среднее.

По результатам авторского онлайн опроса на сайте Sociotrix.com «Трансформация российских СМИ: факторы и тенденции» [1] был выявлен ряд характерных особенностей в восприятии россиянами средств массовой информации и потреблении информации.

Печатные СМИ ещё пользуются спросом

Больше половины опрошенных, 64,5% респондентов, ответили, что за последний месяц читали печатные СМИ. Половозрастной состав респондентов при этом, в отличие от разреза всей выборки, изменяется незначительно.

Другие исследования [2] также доказывают тот факт, что вопреки ожиданиям экспертов в области СМИ, газеты и журналы рано оставлять в прошлом. Печатные СМИ находятся в поиске новых рынков сбыта и способов распространения. Так, например, многие издания сотрудничают с авиакомпаниями (распространение в залах ожидания и на бортах самолётов), кафе и ресторанами (стойки с прессой), ВУЗами (стойки с прессой), бизнес-центрами и другими организациями, в результате договорённости с которыми будет получена площадка для распространения.

Способы распространения печатных СМИ

Самым популярным способом получения печатных СМИ стало «бесплатно, на стойках, в общественных местах, на работе», так ответило 38,06% респондентов (118 чел.). Вторым по популярности стала «покупка в розницу» — 30,32% ответивших (94 чел.). «Бесплатно, у родственников, друзей, знакомых» печатные СМИ получило 12,9% (40 чел.). И, наконец, последний вид распространения, популярный в советские годы и в 1990-е

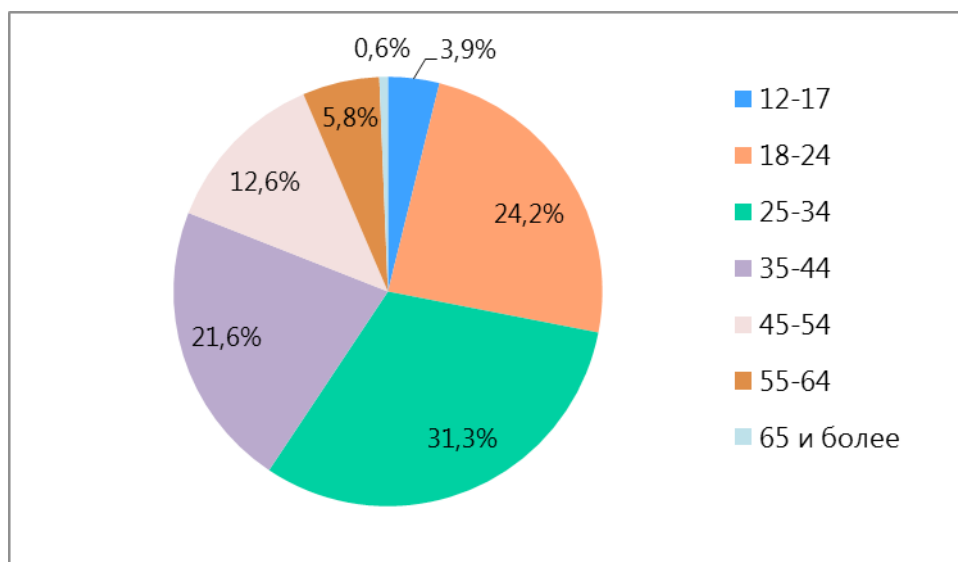


Рис. 1. Распределение по вопросу «Ваш возраст»

Таблица 1. Распределение по вопросу «Где Вы брали/покупали печатные СМИ (газеты, журналы) за последний месяц?»

	Вариант	Количество
1	Бесплатно, у родственников, друзей, знакомых	40
2	Бесплатно, на стойках, в общественных местах, на работе и т. д	118
3	Покупал (а) в розницу	94
4	Платная подписка на печатное издание	38
5	Не приобретал и не брал ни газет, ни журналов	108

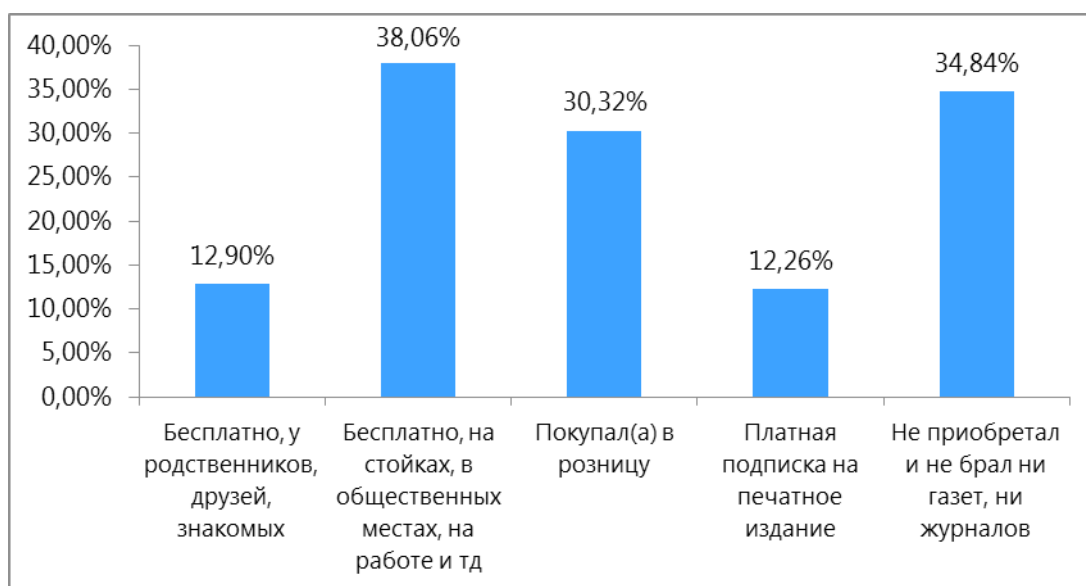


Рис. 2. Распределение по вопросу «Где Вы брали/покупали печатные СМИ (газеты, журналы) за последний месяц?»

Таблица 2. Распределение по вопросу «Как часто Вы просматриваете электронные СМИ через указанные ниже устройства?»

	Вариант	Каждый день	2–3 раза в неделю	1 раз в неделю и реже	Не просматриваю
1	Стационарный компьютер	143	29	21	71
2	Ноутбук	106	35	26	85
3	Планшет	54	42	25	102
4	Смартфон	85	58	27	85

в России «платная подписка на печатное издание» выбрало 12,25% (38 чел.).

Таким образом, можно сделать заключение о том, что бесплатное распространение печатных изданий становится основным способом получения читателями газет и журналов. Среди подобных изданий известны газеты «Метро» (распространение в Метро), «Вечерняя Москва» (распространение в общественных местах, у метро), «Из рук в руки» (общественные места, стойки), журналы «Большой город» (стойки в кафе, ресторанах), «Электричка» (в вагонах пригородных поездов). Постепенно читательская аудитория привыкает к доступности печатных СМИ, что в определённой мере отрицательно влияет на мотивацию при покупке газет и журналов в розничных точках продажи или при подписке.

Планшеты и смартфоны в контексте потребления информации

Приложения российских СМИ на своих мобильных устройствах (смартфонах и планшетах) использует 41,1% ответивших, 92,9% из них приходится на возрастную группу 18–44, что подтверждает общую тенденцию перехода молодой активной аудитории к электронным СМИ и новым средствам трансляции, таким как смартфон и планшетный компьютер.

Из приведённых выше данных можно выявить тенденцию активного потребления информации с помощью компьютеров и мобильных устройств. Потребление информации у респондентов в большинстве случаев происходит «каждый день». В общей сложности среди всех ответивших электронные СМИ просматривают (выбраны первые три ответа) с помощью стационарного компьютера 62,26% (193 чел.), смартфон — 54,84% (170 чел.), ноутбук — 53,87% (167 чел.), смартфон — 39,03% (121 чел.). Следуют отметить высокую степень вхождения через планшеты и смартфоны.

Приложения СМИ для планшетов и смартфонов

Для ознакомления и успешной монетизации контента СМИ начали создавать приложения для смартфонов и планшетов на Apple iOS, Android, Symbian OS, Windows Phone и других операционных системах. Приложение для мобильных устройств (смартфонов и планшетов) использует 41,1% из всего числа ответивших, 92,9% из них приходится на возрастную группу 18–44, что подтверждает общую тенденцию перехода молодой активной аудитории к электронным СМИ и новым сред-

ствам трансляции, таким как смартфон и планшетный компьютер.

Вопрос доверия СМИ

Одной из задач проведённого социологического исследования «Трансформация СМИ в России: факторы и тенденции» было выявление степени доверия СМИ и определение факторов, повлиявших на ответ. Для решения данной задачи было задано два вопроса: «Информации из каких СМИ Вы доверяете больше всего?» и полужакрытый вопрос «Журналист в современных СМИ — это...». Больше всего респондентов доверяет информации из Интернета (43,23%) и из газет и журналов (23,87%). В то время 40% из всех опрошенных в полной мере не доверяет никаким СМИ.

Факт цензуры в СМИ считается нормальным

80% опрошенных считает, что «цензура присутствует во всех крупных СМИ разных стран». Наоборот думает только 1,6% респондентов, которые считают, что «цензура не присутствует нигде». Возможно, ввиду политической ситуации в 2014 6,5% посчитало, что цензура есть «только в российских СМИ», а 1,6%, что «только в мировых». У 10,3% из всех опрошенных возникли затруднения при ответе на данный вопрос. В итоге, 88,08% опрошенных (273 чел.) считает, что цензура в СМИ существует, однако, при этом 94,19% (293 чел.) продолжают читать либо печатные СМИ, либо электронные.

СМИ через 10 лет

В рамках социологического опроса респонденты отвечали на вопрос «Как Вы считаете, что произойдёт со СМИ в России через 10 лет». Только 2,26% опрошенных считает, что «все изменения уже произошли», остальные 97,74% предполагают, что наиболее вероятны как «изменение формы подачи и изложения информации» и «усиление цензуры», так и «появление новых видов СМИ».

Выводы

В качестве выводов к исследованию можно выделить несколько тезисов:

1. Развитие технологий продолжает влиять на структуру СМИ и способы передачи информационного сообщения. Читатели используют новые устройства и программные средства (приложения)
2. Большая часть аудитории СМИ потребляет информацию ежедневно
3. Самый распространённый вид получения читателем печатных СМИ — это бесплатное распространение

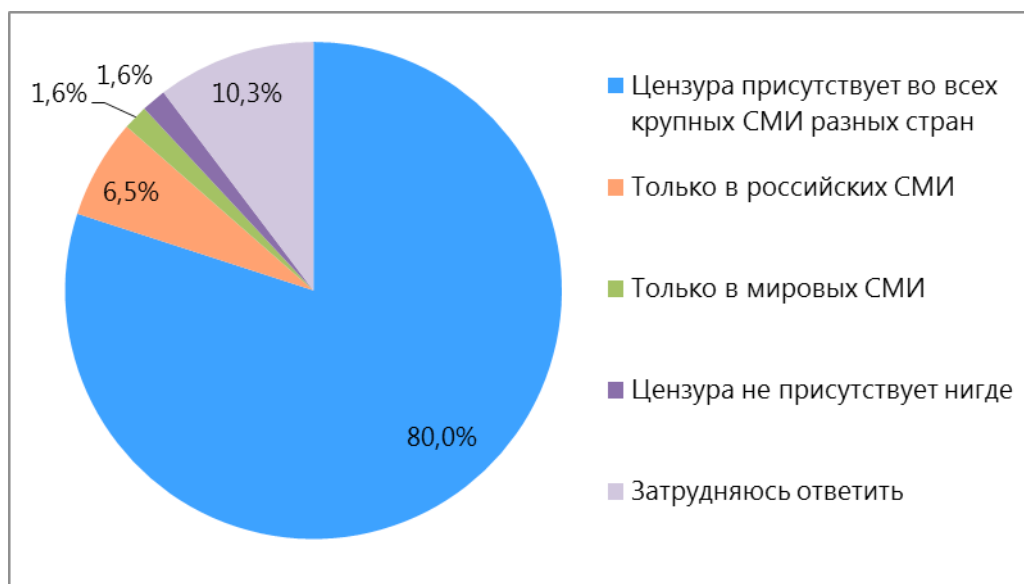


Рис. 3. Распределение по вопросу «Присутствует ли, по Вашему мнению, цензура в российских и мировых СМИ?»

Таблица 3. Распределение по вопросу «Как Вы считаете, что произойдёт со СМИ в России через 10 лет?»

	Вариант	Количество
1	изменится форма подачи и изложения информации	118
2	усиление цензуры	112
3	появятся новые виды СМИ	99
4	появятся новые тематические сегменты СМИ	83
5	упадёт интерес к СМИ и информации	80
6	уменьшится количество СМИ	62
7	увеличится количество СМИ	58
8	возрастёт интерес к СМИ и информации	32
9	ослабление цензуры	25
10	затрудняюсь ответить	17
11	ничего, все изменения уже произошли	7

4. Печатные СМИ продолжают читать. Половозрастной разрез аудитории газет и журналов от потребителей информации в электронном виде отличается незначительно

5. Доля пользователей мобильных приложений среди потребителей информации продолжает расти

6. Аудитория СМИ считает, что среда медиа продолжит изменяться

Литература:

1. Авторское исследование к диссертационной работе с использованием сервиса Sociotrix.com, который в 2014 году создан автором исследования как площадка для организации и проведения бесплатных онлайн опросов. В опросе «Трансформация российских СМИ: факторы и тенденции» приняло участие 310 человек. Данные находятся в открытом доступе. Доступна сортировка и фильтрация данных по вопросам. URL: <http://sociotrix.com/result?id=5>.
2. TNS Media. База NRS-Россия и COMCON Russian Target Group Index (Российский Индекс Целевых Групп). Период: 2009–2014.

Исследование безработицы в Калининградской области

Щепкова Ирина Владимировна, старший преподаватель;
 Шурко Надежда Вадимовна, студент;
 Прокопенко Карина Игоревна, студент
 Балтийский федеральный университет имени И. Канта (г. Калининград)

Актуальность данной темы обуславливается тем, что внешне благоприятная среднестатистическая обстановка на региональном рынке труда имеет свои глубокое и серьезные проблемы. Основные из них:

- территориальный дисбаланс использования трудовых ресурсов в связи с резко дифференцированным развитием экономики области и привлечения инвестиций без должного учета эффективного использования имеющегося кадрового потенциала в области;

- низкий уровень вовлечения трудоспособного населения в официальную трудовую деятельность;

- структурное несоответствие спроса и предложения на рынке труда и низкое качество подготовки квалифицированных кадров из-за слабой ориентированности системы профессионального образования на потребности региональной экономики.

Вследствие этого было решено провести исследования такого явления, как безработица по Калининградской области.

Цель работы: выявить факторы, влияющие на безработицу в Калининграде, а также определить ее уровень и виды.

Инструментарий исследования — анкетирование.

Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

- 1) изучить понятие безработицы, как социального явления;
- 2) провести анализ ситуации на рынке труда Калининградской области;
- 3) исследовать меры, направленные на снижение напряженности на рынке труда Калининградской области.

Безработица — это часть населения страны, состоящая из лиц, достигших трудоспособного возраста, не имеющих работы и находящихся в поиске работы в течение определенного по законодательству периода времени.

При этом безработных подсчитывают на основе тех данных, которые представляют соответствующие органы и институты (например, во многих странах используется статистика бирж труда), а рабочая сила определяется как разница общего показателя численности населения страны и определенных групп населения, которые составляют:

- лица, не достигшие трудоспособного возраста;
- лица, находящиеся в специальных учреждениях (местах заключения, психиатрических клиниках);
- лица, выбывшие из состава рабочей силы (пенсионеры, инвалиды и т. п.).

Важно, что полученный показатель уровня безработицы носит чисто арифметический характер, а так же не отражает действительных тенденций в развитии российского рынка труда. Зачастую большинство безработных не регистрируется в органах службы занятости, предпочитая искать работу самостоятельно или прибегая к услугам негосударственных посреднических структур. Этот факт подтверждается собранными данными, где 57 человек (из 69 опрошенных) никогда не были зарегистрированы на бирже труда. Процентное соотношение респондентов, которые были или не были зарегистрированы на бирже труда, представлено на рисунке 1.

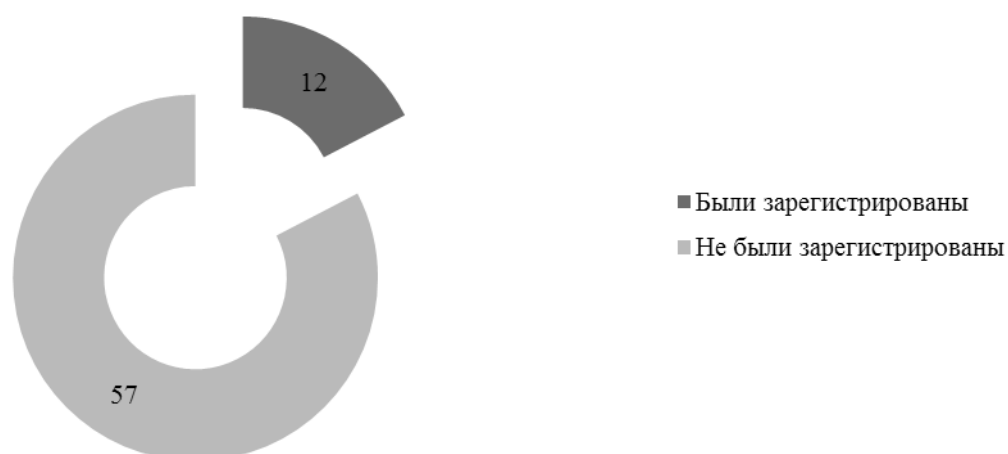


Рис 1. Соотношение респондентов, которые были или не были зарегистрированы на бирже труда

Проблема безработицы является одной из социально-экономических проблем современного этапа развития, как российского общества, так и Калининградской области в частности. В результате безработицы общество несёт колоссальные социально-экономические потери, так как люди остаются без работы, что в свою очередь приводит к сокращению производства. Вследствие этого, усложняется решение проблемы повышения благосостояния населения.

Показатель безработицы является одним из ключевых показателей для определения общего состояния экономики, для оценки его эффективности. Поэтому именно изучение и анализ проблемы безработицы и путей ее преодоления, выявление возможностей повышения уровня занятости на рынке труда Калининграда и является целью работы.

Экономика и состояние рынка труда Калининградской области уникальны. Регион является анклавом и не имеет общих границ с остальной территорией России. Площадь территории всего 15,1 тыс. кв. км, протяженность с запада на восток 205 км, с севера на юг 108 км.

Специфика положения региона определила и его проблемы. Оставаясь частью России, Калининградская область оказалась под влиянием внешних факторов. Это привело к тому, что спад в экономике области оказался глубже, чем спад в экономике России в целом. Однако в настоящее время Калининградская область начинает догонять, а по отдельным показателям даже опережать в развитии Российскую Федерацию.

Регистрируемая безработица в Калининградской области последние 5 лет стабильно находится в пределах 7–9 тысяч человек и носит структурный характер. По своим масштабам и формам это фрикционная безработица, составляющая «естественный фон» для экономики. Большинство безработных не регистрируется в органах службы занятости, предпочитая самостоятельно искать работу или обращаясь к услугам негосударственных посреднических структур.

Создаются крупные инфраструктурные объекты, позволяющие региону приблизиться к уровню европейских стран, среди которых теплоэлектростанция, паромный терминал, очистные сооружения. Сегодня регион стремится к созданию благоприятного делового климата, способствующего притоку трудовых ресурсов, привлечению инвестиций, повышению конкурентоспособности продукции промышленного и сельскохозяйственного производства.

Демографическая ситуация в Калининградской области может считаться проблемной даже по сравнению со среднероссийскими показателями. Демографическая ситуация характеризуется крайне низким уровнем рождаемости, не обеспечивающим простого воспроизводства населения, высоким уровнем смертности, особенно мужчин в трудоспособном возрасте, а естественная убыль уже давно не компенсируется миграционным притоком. Население области стареет, в связи с этим возникает дефицит рабочей силы.

Калининградская область, насчитывающая 940 тысяч жителей, постоянно проживающих на территории, из которых почти 450 тысяч человек (47,9%) имеют легальную работу, характеризуется нерациональным распределением трудовых ресурсов: основная часть работодателей находится в областном центре — Калининграде и, следовательно, региональный рынок труда практически замкнут, он ограничен не только границами Калининградской области, но и городской чертой.

Изолированность рынка труда и ограниченность трудовых ресурсов создают дополнительные сложности в развитии региона (рисунок 2).

В опросе приняли участие 28 мужчин и 46 женщин.

Соотношение респондентов по полу представлено на рисунке 3.

Возраст респондентов варьировался от 16 до 65 лет. Данные представлены на рисунке 4.

Больше 50% опрошенных на данный момент учатся. Этот факт нельзя не отметить, так как это сильно повлияло на выбор основной причины безработицы в данном исследовании.



Рис. 2. Сложности в развитии региона

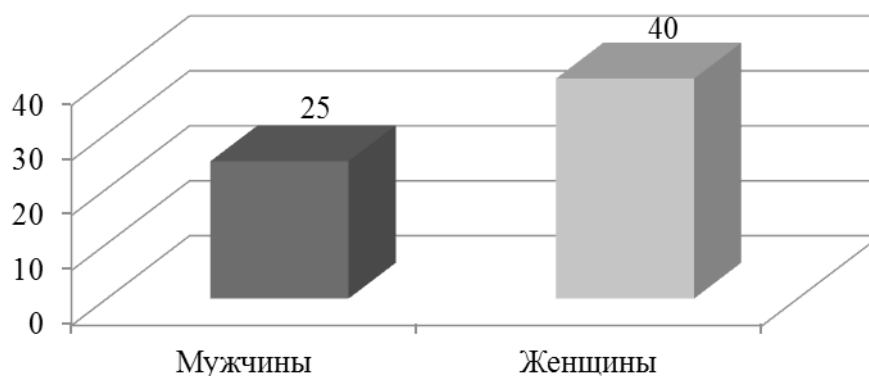


Рис. 3. Соотношение респондентов по полу

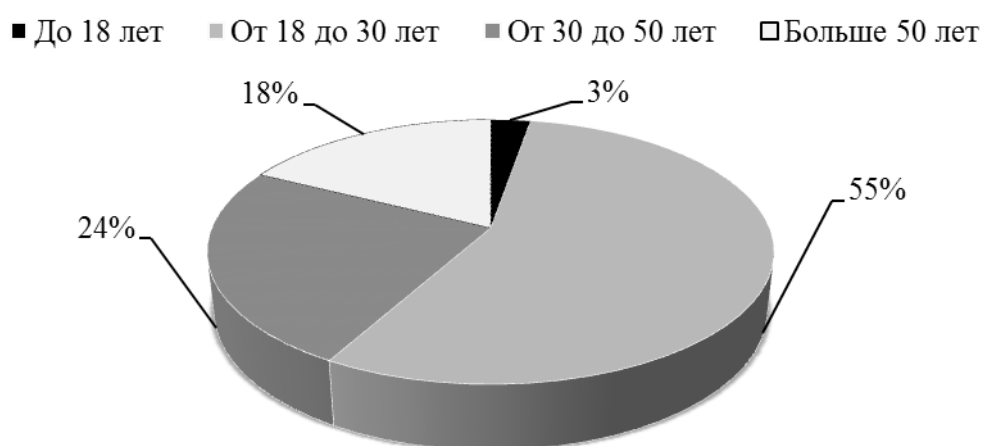


Рис. 4. Возраст респондентов

довании. Большинство людей в качестве таковой указывали очную форму обучения и недостаток времени на постоянную работу.

Из 74 опрошенных только 23 состоят в браке.

При группировке по полу и по занятости получились следующие результаты (таблица 1).

Исходя из данных таблицы 1, можно сделать вывод, что среди всех опрошенных, доля официально устроенных составляет 48,4%. Причем доля официально работающих женщин составляет 28,4%, а мужчин — 20%.

Всего опрошено женщин на 18 человек больше, чем мужчин (62% против 38%)

Таблица 1. Группировка респондентов по полу и по занятости

Пол	Занятость	Кол-во человек	Средний возраст	Структура %
Женский		46	31,5	62,0
	официально	21	42,9	28,4
	неофициально	5	32,6	6,8
	подрабатывает	4	24,0	5,4
	не работает	12	29,7	16,2
Мужской	никогда не работала	4	24,0	5,4
		28	25,5	38,0
	официально	15	38,4	20,0
	неофициально	1	24,0	1,4
	подрабатывает	2	24,0	2,7
	не работает	9	24,0	12,7
	никогда не работала	1	17,0	1,4
Итого:		74	28,5	100

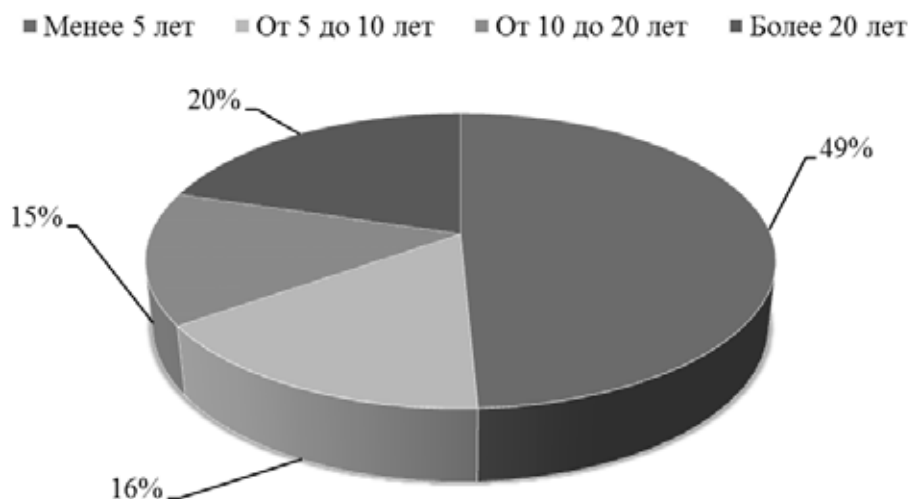


Рис. 5. Соотношение респондентов по времени непрерывного трудового стажа

Средний возраст женщин составил 31,5 лет, мужчин — 25,5 лет. Средний возраст всех респондентов — 28,5 лет.

Около половины опрошенных имели менее пяти лет непрерывного трудового стажа, 20% — имеют рабочий стаж 20 и более лет (рисунок 5).

Также можно отметить интересный факт, что несмотря на все трудности поиска работы в Калининградской области, 65% респондентов искали работу меньше месяца и только 9% более одного года. Остальные искали работу от 1 месяца до года.

Примерно 90% за последние 10 лет сменили менее 5 мест работы.

Также нам интересно было узнать, какие факторы являются определяющими при выборе работы. Получились интересные результаты.

Около 85% респондентов ставят на первое место заработную плату, так же не без внимания остаются социально-психологический климат в коллективе, стабильность, карьера, престиж и удобный график работы.

Безработица сопровождает человечество на всех этапах его жизненного пути и, несмотря на множество своих негативных моментов, является неотъемлемой частью нашей жизни.

Но в конкурентном рынке труда, всегда есть вероятность того, что твой труд будет востребован и высоко оценен, что тебе предложат лучшие условия труда. Но также и велика вероятность того, что твое место займет кто-нибудь другой, тот, чей труд будет эффективней. По-

этому, несмотря на то, что существует много теорий о том, как возникла безработица, постоянно разрабатываются и развиваются методы по борьбе с ней, но все они бессильны в отношении данной проблемы. Единственное к чему они могут привести — это приблизится к естественному уровню безработицы. Следовательно, покупатель труда будет требователен и не приклонен в поисках лучших кадров, а кадры, квалификация и способность которых оказалась ниже, останутся безработными.

Оптимизация баланса на рынке труда Калининградской области — задача традиционная, но эффективно решить ее пока не удается, что обуславливается, отсутствием механизма прогнозирования рынка труда и системы госзаказа на подготовку квалифицированных рабочих кадров. К тому же, местные жители не всегда соглашаются на низкооплачиваемые работы, так как размер ее размеры не позволяют содержать себя и семью.

Таким образом, по результатам исследования, было выявлено следующее:

- какое влияние на трудоустройство населения оказывают такие факторы, как обучение в данный период времени или выход на пенсию;

- имеет место положительная динамика официальной занятости населения Калининградской области;

- доля безработных остается на высоком уровне и проблема безработицы — актуальной, так как около 35% из всех опрошенных подтверждает это.

Литература:

1. Гусаров, В. М. Статистика: Учеб. пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. — 463 с.
2. Кошевой, О. С. Основы статистики. Пенз. гос. ун-т, 2005 г., 168 с.
3. Сизова, Т. М. Статистика: Учебное пособие. — СПб.: СПбГУ ИТМО, 2005.
4. Статистика. Рудакова Р. П., Букин Л. Л., Гаврилов В. И., «Питер» — 2007, 288 стр.
5. Росстат Калининград <http://kaliningrad.gks.ru/>
6. Новости Калининград <http://www.newkaliningrad.ru/>

ПСИХОЛОГИЯ

Психологические и возрастные особенности младшего школьника

Апетян Марта Карэновна, студент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Младший школьный возраст начинается в семь лет, когда ребёнок приступает к обучению в школе, и длится примерно до десяти лет. На этапе младшего школьного возраста ребёнок переживает кризис семи лет, социальная ситуация его развития меняется. Ребёнок приобретает новую социальную роль — роль школьника, которая непосредственно связана с учебной деятельностью. Его самосознание меняется коренным образом, что приводит к переоценке ценностей. Ведущей деятельностью данного периода является *учебная деятельность*. [1, с. 123]. Младший школьный период характеризуется совершенствованием высшей нервной деятельности, развитием психических функций ребенка. Этот возрастной период занимает особое место в психологии, потому что обучения в школе является *качественно новым этапом психологического развития личности*. В это время психическое развитие ребенка осуществляется в процессе учебной деятельности. Учебная деятельность побуждается различными мотивами: у ребёнка наблюдается познавательная активность, появляется стремление к саморазвитию. Учебная деятельность начинает приобретать большое значение для младшего школьника. Успехи в учебе способствуют формированию его адекватной самооценки, в то время как, неудачи в ведущей на данном этапе учебной деятельности зачастую приводит к формированию комплексов неполноценности или развитию синдрома хронической неуспеваемости [2, с. 136].

К важнейшим личностным характеристикам младшего школьника относятся: *доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, внимательность*. В поведении учащегося начальных классов проявляется *послушание, конформизм и подражательность* [3, с. 59]. В младшем школьном возрасте складываются наиболее благоприятные условия для формирования нравственных качеств и положительных черт личности. Младшие школьники внушаемы и податливы, они доверчивы, восприимчивы, склонны к подражанию. Учитель является для них авторитетом, поэтому он должен создать благоприятные условия для формирования высоконравственной личности.

У младших школьников преобладает *наглядно-образный тип мышления*, поэтому они обращают внимание на все яркое, поэтому при обучении младших школьников должны учитываться эти психические особенности. Для более продуктивного обучения надо учитывать специфику памяти детей. Младшие школьники легко и прочно запоминают небольшой по объему языковой материал и хорошо его воспроизводят. В начальных классах запоминание носит механический характер, который основан на многократном повторении и силе впечатления акта восприятия. Учитель должен знать особенности памяти младших школьников, чтобы лучше строить процесс урока [5].

Дальнейшее развитие получает и *интеллектуальная рефлексия*. Младший школьник ещё недостаточно осознаёт собственные мыслительные операции, он малоспособен к внутреннему наблюдению, но начинает оправдывать свое мнение перед другими людьми, пытается различать внутренние мотивы, которые его ведут, и направление, которому следует он. Таким образом, младший школьник только начинает овладевать рефлексией — способностью рассматривать и оценивать собственные действия, умением анализировать содержание и процесс своей мыслительной деятельности. У учащихся на данном периоде появляется личностная рефлексия.

Произвольное внимание — еще одно новообразование младшего школьного возраста, фактор который имеет значение не только для хорошей учёбы в младших классах и последующей средней школе, но и для будущей жизни ребенка. Между успеваемостью и уровнем развития произвольного внимания ребенка наблюдается достаточно тесная связь. Однако развитое произвольное внимание не может гарантировать школьнику, что он преуспеет в учебе, которая становится его ведущей деятельностью, так как среди слабоуспевающих учеников встречаются и достаточно внимательные ребята.

Адаптация к школе требует больших усилий от ребёнка. Учеба, будучи ведущим типом деятельности, ставит ряд требований к младшему школьнику: происходит изменение режима его дня, ритм школьной жизни способ-

ствуется развитию умений и навыков, которые необходимы для успешного обучения. Младший школьник учится правильно распределять своё время, взаимодействовать с коллективом, общаясь с большим количеством сверстников и преподавательским составом. Ребёнок начинает меньше двигаться, его основные нагрузки связаны теперь с умственной деятельностью, но у него по-прежнему остаётся потребность в *игровой деятельности*. В младшем школьном возрасте игра занимает не так много времени, как в дошкольном периоде, но, все же, играет немалую роль в психическом развитии ребенка. Школьников, в отличие от детей дошкольного возраста, которых больше всего привлекает сам процесс игры, начинает интересоваться результатом, поэтому игры школьников требуют четкой организации и целенаправленности. Игра на протяжении младшего школьного возраста существенно изменяется как по форме, так и по содержанию. В играх

дошкольников обычно разыгрываются сюжеты и лица окружающей обстановки, а в играх школьников начинают появляться исторические герои и события из общественной жизни. Это сюжетное изменение также обозначает новый этап в развитии социальной направленности личности младших школьников, выявляя новый характер их интересов [4].

Таким образом, чтобы обучение младших школьников было продуктивным, учителю необходимо учитывать их психологические и возрастные особенности, а также другие факторы, оказывающие влияние на успешность обучения младшего школьника. Так как обучение в школе, в виду своей новизны, достаточно сложный вид деятельности для ребёнка, учитель должен учитывать специфику учебной и игровой деятельности, а также появившиеся новообразования этого периода, чтобы лучше организовать учебную деятельность и правильно построить урок.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений/С. Л. Выготский — М., 1982. — 287 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений/С. Л. Выготский — М., 1984. — 321 с.
3. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию/И. С. Гессен — М.: «Школа-Пресс», 1995. — 376 с.
4. Егорова, Э. Н. Психология развития/Э. Н. Егорова — Харьков, 2003. — 421 с.
5. Люблинская, А. А. Детская психология/А. А. Люблинская — М., 1971. — 385 с.

Формирование образа профессии у студентов в рамках компетентностного подхода

Володина Ксения Андреевна, соискатель
Шадринский государственный педагогический институт (Курганская обл.)

В статье рассмотрены особенности компетентностного подхода в профессиональном образовании. Проанализирована проблема формирования образа профессии в рамках компетентностного подхода.

Ключевые слова: компетентностный подход, образ профессии, формирование.

Развитие профессиональной сферы в условиях современного общества происходит быстрее, чем меняется содержание профессиональной подготовки будущих специалистов. Это и определяет требования, предъявляемые к выпускникам вузов, которые должны быть компетентными в рамках своего профессионального профиля, конкурентоспособными на рынке труда, а также владеть профессиональными навыками и умениями, знаниями в смежных областях деятельности, обладать профессионально-важными качествами, стремиться к постоянному профессиональному росту и развитию. Из этого следует, что профессиональная подготовка специалиста должна предполагать перестройку всего учебно-воспитательного процесса.

Компетентностный подход предполагает соединение в единое целое образовательного процесса и его осмыс-

ления, в результате которого происходит становление личностной позиции учащегося, его отношения к предмету своей деятельности. Основная идея этого подхода заключается в том, что главный результат образования — это не отдельные знания, умения и навыки, а способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально значимых ситуациях [2].

И. А. Зимняя указывает три причины, которые свидетельствуют о необходимости введения компетентностного подхода: общеевропейская и мировая тенденции интеграции, смена образовательной парадигмы, директивы и предписания [4].

На современном этапе развития система профессионального образования характеризуется переходом от ква-

лификационной модели подготовки специалистов к компетентностной. Исследователи в области компетентностного подхода в образовании (И. А. Зимняя, Б. Д. Эльконин, А. В. Хуторской, С. Е. Шишов, М. А. Чошанов и др.) отметили, что отличие компетентного специалиста от квалифицированного заключается в том, что первый не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но и способен реализовать их в своей профессиональной деятельности.

Рассмотрим основные отличия компетентностного подхода:

1) образовательный результат «компетентность» в большей мере соответствует общей цели образования — подготовке специалиста, способного к активной социальной адаптации, самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и продолжению профессионального образования, к самообразованию и самосовершенствованию;

2) в нем соединяются интеллектуальная, навыковая и эмоционально-ценностная составляющие образования, что отвечает представлениям о содержании образования;

3) «компетентность» выпускника, заложенная в образовательных стандартах, неминуемо повлечет за собой существенное изменение не только в содержании образования, но и в способах его освоения, а значит, в организации образовательного процесса в целом;

4) данный подход обладает интегративностью, объединяя в единое целое соответствующие умения и знания, относящиеся к широким сферам деятельности, и личностные качества [6].

Категориальная база компетентностного подхода непосредственно связана с идеей целенаправленности образовательного процесса, в котором компетенции задают высший, обобщенный уровень умений и навыков учащегося, а содержание образования определяется четырехкомпонентной моделью (знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения) [1].

Как считает А. В. Хуторский, компетентностный подход выражается в следующем:

— освоение на высоком уровне содержания предметной области, связанной со сферой предполагаемой профессиональной деятельности;

— овладение способами деятельности (начальные профессиональные навыки и умения), необходимыми для успешной социализации в начале трудовой деятельности по специальности [10].

Таким образом, компетентностный подход предполагает смещение приоритетов от определенного уровня профессиональных знаний, умений, навыков к совокупности различных компетенций, обеспечивающих профессиональное развитие и успешную адаптацию в условиях современного общества.

Внедрение компетентностного подхода в систему профессиональной подготовки обеспечивает достижение цели гуманитарного образования, которая предполагает не только передача студенту совокупности знаний, умений

и навыков в определенной сфере, но и развитие кругозора, междисциплинарного чутья, способности к индивидуальным креативным решениям, к самообучению, а также формирование гуманистических ценностей, что составляет основу профессиональной позиции.

Как отмечает О. Д. Дячкин, если обратиться к задачам профилированного обучения в вузе, то оно должно не просто формировать высококачественные профессионально-ориентированные знания и умения, но и обеспечивать студенту осознанное выделение реальной связи характеристик образа будущей профессиональной деятельности с параметрами общественной и личностной значимости [3].

Проблема образа профессии освещена в исследованиях С. В. Зибровой, Е. А. Бодяжиной, И. В. Дурмановой, В. В. Овсянниковой, М. Н. Рыбниковой, Н. В. Курбет, Е. Ф. Платаш, В. Д. Брагиной, Т. А. Верняевой, Г. С. Помаз и др., где изучается проблема образа профессии, исходя из специфики трудовой деятельности.

Авторы рассматривают образ профессии как: систему, состоящую из взаимодополняющих компонентов (Е. А. Климов, А. А. Гопкало, Е. Ф. Платаш); некое образование, формирующееся в процессе профессионального становления и развития (С. В. Зиброва, М. Н. Рыбникова); представления человека о своей профессии (А. М. Сосновская, Н. В. Курбет).

Образ профессии — это представления человек о выбранной профессии и его отношение к ней, которые содержат в себе субъективные представления специалиста, знания о конкретной профессии, отношение к ней, профессионально-важные качества личности, профессиональное общение.

Содержание понятия «образ профессии» составляют такие признаки, как совокупность знаний субъекта об аспектах, отражающих социально-экономическую (общественная значимость профессии, перспектива профессионального и социального роста), производственно-техническую (продолжительность рабочего дня и отпуска, условия работы, характер нервно-психической напряженности в работе), производственно-педагогическую (тип учебного заведения, срок обучения, служебные обязанности) и социально-психологическую (система требований к узкоспециальным, нравственным и организационным качествам) стороны профессии. Можно утверждать, что человек «нашел свое место», когда он представляет, где и кем будет работать, что от него требуется [9].

Под образом профессии мы понимаем совокупность представлений человека о профессиональной деятельности и о себе как профессионале, включающая в себя взаимодополняющие компоненты, которые отражают знания о профессии, отношение к ней, к себе как профессионалу, профессиональную позицию личности и стремление стать профессионалом.

Одной из главных задач авторы определяют изучение компонентного состава образа профессии.

Структура образа профессии определена такими компонентами как когнитивный (Н. В. Курбет, Е. Ф. Платаш), мотивационный (М. Н. Рыбникова, Е. Ф. Платаш), творческий, эмоциональный, социальный (Ю. П. Солодовников, Н. В. Курбет).

В исследовании С. В. Зибровой структура образа профессии имеет несколько иной акцент и включает в себя цели профессиональной деятельности, средства, используемые специалистом в этой области и ее специфическую предметную область. Разнообразие предложенных структурных компонентов образа профессии позволяет рассмотреть его с различных сторон, выявить его особенности.

Важным моментом при изучении образа профессии является процесс его формирование, исследование которого представлено в работах Б. Ф. Ломова, Н. Н. Курбет, М. Н. Рыбниковой, О. Д. Дячкина, Е. Ф. Платаш и др.

Установлено, что формировать образ профессии у студентов необходимо в процессе профессионального обучения, так как в процессе формирования образа профессии индивид начинает представлять, кем и как он будет работать, возникает некий иерархический процесс, последовательность операций, план реализации профессионального образа.

Яркость, насыщенность, полнота и реалистичность образа профессии у студентов позволит им более успешно справляться с трудными условиями в процессе обучения, а в будущем более эффективно выполнять профессиональную деятельность [7].

Формирование образа профессии заключается в объединении различных сведений о профессии воедино, установлении их взаимосвязи, что позволяет определить значение каждого нового знания в его отношении к уже имеющемуся содержанию основных структурных элементов [3].

По мнению Е. Ф. Платаш, при формировании образа профессии важное место занимает профессиограмма специалиста, которая включает в себя сводку сведений (технических, технологических, санитарно-гигиенических, психологических, психофизиологических) о характерных признаках процесса труда, его условиях и организации.

В исследовании М. Н. Рыбниковой, формирование образа профессии является динамическим процессом, реа-

лизующимся через механизмы профессионального становления и идентификации образа «Я сам» субъектов с «образом идеалом» при наличии у работников определенной мотивационной направленности и соответствующего уровня профессионально важных качеств [8].

Основное наполнение образ профессии приобретает на стадии профессионального обучения. В это время происходит целенаправленное освоение системы знаний, практических навыков и умений в избранной профессиональной деятельности, формирование целостных представлений о данной профессиональной общности, развитие и наполнение предметным содержанием мотивов и целей будущей деятельности, формирование профессиональной пригодности к обучению профессии (ближняя цель) и к реальной практической деятельности (отдаленная цель) на основе развития профессионально важных качеств и профессионально ориентированных структур личности. Целенаправленное формирование образа профессии у студентов будет способствовать достижению главной цели политики в области высшего образования — повышению качества выпускаемых специалистов [5].

О. Д. Дячкин считает, что формирование образа профессии у студентов включает в себя процессы наполнения личностным смыслом определенных объективных свойств, характеризующих род занятий, которые приобретают для него внутреннее значение. При формировании образа профессии происходит преобразование структуры предметной деятельности в структуру внутреннего плана сознания [3].

Таким образом, формирование образа профессии у студентов необходимо начинать на первых этапах профессионального обучения для того, чтобы повысить уровень знаний о получаемой профессии, сформировать положительное отношение к ней, развить личность профессионала.

Сформированный образ профессии обеспечивает студентам полное и четкое представление о выбранной профессии, повышенный интерес к ней, осознание своего личностного потенциала, пути профессионального развития, возможность карьерного роста после окончания вуза.

Литература:

1. Бермус, А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А. Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос». — 2005. — 10 сентября. — <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>. (дата обращения: 25.08.2014).
2. Букреева, И. А., Евченко И. А. Учебно-исследовательская деятельность школьников как один из методов формирования ключевых компетенций / И. А. Букреева, И. А. Евченко // Молодой ученый. — 2012. — № 8. — с. 309–312.
3. Дячкин, О. Д. Образ профессии в системе целей профессионального образования / О. Д. Дячкин // Высшее образование сегодня. — 2009. — № 7. — с. 20–22.
4. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 38 с.

5. Зритнева, Е. И. К вопросу о формировании образа профессии у студентов/Е. И. Зритнева, Е. Ф. Платаш // Материалы XXXVIII научно-технической конференции по итогам работы профессорско-преподавательского состава СевКавГТУ за 2008 год. Том 2. Общественные науки. — Ставрополь: СевКавГТУ, 2009. — 208 с.
6. Королькова, С. А. Компетентностный подход в профессиональном обучении/С. А. Королькова // Вестник ВолГУ, 2008—2009. — Серия 6. — Вып. 11. — с. 29—33.
7. Курбет, Н. Н. Акмеологические условия и факторы развития образа профессии у студентов политехнического колледжа: автореф. дис. ... канд. психол. наук/Н. Н. Курбет. — М., 2007.
8. Рыбникова, М. Н. Индивидуально-типологические и социально-психологические факторы формирования образа профессии: автореф. дис. ... канд. психол. наук/М. Н. Рыбникова. — М., 2008.
9. Тимченко, И. Н. Введение в педагогическую профессию: Учебн. пособие для ст-тов пед. учеб. завед./И. Н. Тимченко. — Новосибирск: Изд-во НГПИ, 1997. — 144 с.
10. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования/А. В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — №2. — с. 58—64.

ПЕДАГОГИКА

Выявление творческого потенциала учащихся (из опыта работы)

Александров Иван Николаевич, учитель русского языка и литературы;
Сергиенко Любовь Александровна, учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ №262 (г. Москва)

Творческий потенциал (англ. Creative potential) — совокупность качеств человека, определяющих возможность и границы его участия в трудовой деятельности. В работе Яцковой О.Ю. «Анализ понятия «творческий потенциал» в современной педагогической литературе» находим несколько определений данного термина. Так, автор рассматривает несколько научных подходов в изучении данной темы. Итак, творческий потенциал — это «репертуар полученных и самостоятельно выработанных умений и навыков, как способности к действию и мера их реализации в определенной сфере деятельности и общения» (М. С. Каган, А. В. Кирьякова и др.), «характерное свойство индивида, определяющее меру его возможностей в творческом самоосуществлении и самореализации» (М. В. Копосова, В. Н. Николко и др.). Л. С. Выготский определяет творчество как деятельность, «которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-либо вещь внешнего мира, или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке».

Сегодня уже известны многие внутренние и внешние факторы, которые определяют творческий потенциал и темпы творческого развития личности. В первую очередь сюда относятся индивидуально-типологические особенности личности, особенности интеллекта и других высших психических функций, а также уровень сформированности ряда умственных операций. Все интеллектуальные способности являются в какой-то мере творческими, но в первую очередь это способность к дивергентному мышлению (поиск множества решений одной и той же проблемы).

Какие критерии могут помочь в выявлении творческой личности? Находим классификацию творческих способностей в методическом пособии «Диагностика творческого развития личности» (Авт.-сост.: И. В. Хромова, М. С. Коган. — Новосибирск, 2003. — 44 с.)

Классификация творческих способностей по А. И. Луку.

1. Зоркость в поисках. Способность увидеть то, что не укладывается в рамки ранее усвоенного, — нечто большее, чем просто наблюдательность.

2. Способ кодирования информации нервной системой. Способность смотреть шире — на выбор содержательной области мышления.

3. Способность к свертыванию мыслительных операций заключается в том, что длинная цепь рассуждений, понятий заменяется одной обобщающей операцией, тем самым мышление переходит на более высокий уровень абстрагирования, использования все более емких в информационном отношении символов.

4. Способность к переносу — способность применить навык, приобретенный при решении одной задачи, к решению другой, способность к выработке обобщенных стратегий.

5. Боковое мышление — способность увидеть путь к решению, используя постороннюю информацию.

6. Цельность восприятия — способность воспринимать действительность целиком, не дробя ее. В процессе творческой работы необходимо оторваться от логического рассмотрения фактов, чтобы попытаться вписать их в более общие картины.

7. Готовность памяти — способность вспомнить о свойствах объекта и соотнести эти знания с задачей. Имеет в виду скоростной момент извлечения информации из памяти.

8. Сближение понятий — легкость ассоциирования и отдаленность ассоциируемых понятий, «смысловые расстояния» между ними.

9. Гибкость мышления. Быстрый и легкий переход от одного класса явлений к другому. «Смысловые расстояния» — переменная величина, на которую влияет функциональная фиксированность человека; способность к преодолению фиксированности — одно их проявлений гибкости мышления.

10. Гибкость интеллекта — способность вовремя отказать от ложной гипотезы.

11. Способность к оценочным действиям, к выбору одной из многих альтернатив до ее проверки.

12. Способность к «сцеплению» — то есть объединение воспринимаемых раздражителей, быстрое соотношение новых сведений с прежним личным опытом.

13. Легкость генерирования идей. Чем больше идей порождает человек, тем больше шансов, что среди них будут хорошие.

14. Беглость речи. Легкость необходима, чтобы облечь новую идею в слова. При этом важна осмысленность.

15. Способность к доведению до конца. Это не просто настойчивость, собранность и волевой настрой, а способность к доработке деталей, к совершенствованию первоначального смысла.

Наличие творческого потенциала учащихся проявляется тогда, когда ребенок принимает участие в конкурсах, предметных олимпиадах, предметных марафонах, акциях, интеллектуальных играх, на уроках, если решение задач, упражнений требует творческого подхода. Например, цели и задачи конкурса «К толерантности через школьную поэзию» (проводится Центром внешкольной работы имени Антона Семеновича Макаренко, г. Москва) строятся на формировании нравственной позиции у подростков и молодежи; формировании художественного вкуса обучающихся; воспитании у молодежи понимания толерантности как основополагающего условия успешной социализации личности, заключающееся в умении жить в гармонии, как с самим собой, так и с миром людей (микро- и макросредой); воспитании интереса к высокому искусству; воспитании интереса к национальной культуре; пропаганде социального равенства; активизации творческого потенциала школьников. Прежде чем дать задание написать стихотворение на тему толерантности, учащиеся необходимо познакомить их с этим термином.

В словаре находим понятие «толерантность» (от лат. *tolerantia* — терпение, терпеливость, добровольное перенесение страданий) — социологический термин, обозначающий терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям. Она заключается в представлении другим права жить в соответствии с собственным мировоззрением; терпимость к иному рода взглядам.

Учащимся могут быть предложены различные темы для написания стихотворения на тему толерантности. Например, «Я и другие национальности», «Мой дружный, многонациональный класс», «Обязанности человека при социальной интеграции в чужую культуру, как основа взаимопонимания и уважения народов друг к другу», «Россия — многонациональная страна», «Москва — многонациональный город», «ЗАО — многонациональный округ», «Я дружу с детьми разных национальностей», «Мои родители (родственники, предки) представители разных национальностей», «Как я вижу будущее России в рамках сотрудничества людей различных национальностей». Такая работа на теоретическом уровне выявила несколько детей со способностью писать стихотворения

на заданную тему. Задача учителя литературы заключается в корректировке текста, работа со стилем и рифмой, неудачно построенными выражениями. Такое сотворчество, соавторство, несомненно, дает свой результат. Ребенок начинает творчески мыслить, придумывает новые образы для своих будущих произведений.

«Россия — многонациональная страна»
(Горбунова Карина, учащаяся 7 класса)

Россия — огромное, доброе сердце.

Она принимает всех жителей с детства:

Башкиры, аварцы, грузины, вьетнамцы,

Даргинцы, долганы, армяне и лакцы,

И смелые курды, смешные кумыки,

Лезгины, а также поморы, калмыки,

Абхазы и южные американцы,

Белуджи, болгары, буряты балкарцы...

Мне всех перечислить — огромное счастье!

Казачи избавят людей от напастей,

Таджики покрасят Кремлёвскую стену,

Узбеки снесут все земные барьеры...

Татары зажгут Олимпийские звёзды,

Французы промолвят любовные тосты,

Якуты и финны промчатся в повозке,

Эстонцы посмотрят на тёплое солнце,

Чеченцы станцуют для миленьких немоч,

Евреи семь сорок исполнят для ливоч,

Крымчаки и греки под звуки сиртаки

Умчатся на лайках, их встретят коряки...

Россия — огромное, доброе сердце

Она принимает всех жителей с детства:

Мы разные люди, мы разные лица!

Должны мы всем миром объединиться!

К основополагающим факторам выявления творческого потенциала учащихся можно отнести и предметные олимпиады. Основной целью является выявление наиболее подготовленных учащихся, имеющих особые способности и склонности к предмету, по которому проводится олимпиада; развитие у учащихся школы интереса к научной деятельности. Учащимся важно показать наиболее интересные образовательные возможности учебных предметов, поддержать и развить познавательные интересы учеников; создать необходимые условия для выявления одаренных детей. Например, олимпиада, проводимая в 2013–2014 учебном году, содержала вопрос на знание жанра сонета.

Учащиеся при ответе на этот вопрос должны помнить о том, что сонет (итал. *sonetto*, окс. *sonet*) — твёрдая поэтическая форма: стихотворение из 14 строк, количество строф — четыре (два катрена, два терцета). В сонете используется повторяемость рифм, наблюдается синтаксическая законченность каждой из четырёх строф; чередование рифм мужских и женских; отсутствие повтора слов (кроме союзов, междометий, предлогов и т.п.). Сонет приобрел особую популярность благодаря Уильяму Шекспиру. Рассмотрим сонет учащейся 10 класса, написанный по подобию данного жанра.

*В порыве чувств я вижу
Образ твой великий,
И сердца стук я слышу,
Смотрю на лик твой милый.
Я чувствую, что вновь я полюбила,
Страсть охватила тут меня,
О чувствах невзаимных позабыла
Теперь я тихо плачу, уходя...
Любовь создала бурю чувств,
Неугомонные желания,
Но без тебя мой мир так пуст,
У меня есть лишь воспоминания.
Но сердце шепчет вновь и вновь:
«Ты не забудешь ту любовь».*

Данное лирическое произведение соответствует жанру сонета. Мы наблюдаем 14 строк, используется повторяемость рифм. Тема сонета едина — тема любви. Для лирической героини любовь — это «великий образ» возлюбленного. Первая любовь всегда остается в памяти, она же будет единственной и хранящей все самое нежной и дорогое сердцу. Прочтем еще один сонет, написанный учащейся 10 класса:

*Свою любовь я неземную,
Прочувствовав до глубины души,
Тебе лишь одному я адресую,
Пойми же ты её! Её ты не круши!
И восхищаюсь я твоею красотой.
Она давно меня уж ослепила.
Твой стан, твой лик, твой образ неземной,
Вся плоть твоя в тебя меня влюбила.
Во мне ты пробудил негаснущую страсть,
И до тебя мне жизнь пустой совсем казалась,
Мне без тебя — не жить, а в пропасть лишь упасть.*

Из-за любви к тебе от сердца я чужого отказалась.

И если окажусь я сердцу вашему не мила...

То мне лишь остаётся загнать себя в могилу...

Конкурс «20 лет Конституции РФ, проводимый городским методическим центром г. Москвы, выявил учащегося, который написал небольшой рассказ на тему толерантности, равноправия всех граждан РФ.

«Ключ счастья» (учащийся 7 класса ГБОУ СОШ №262)

В одной большой стране жили самые прекрасные люди на Земле. Они были настолько все разные, что никогда друг с другом не ссорились. Если нужно было — они делились вещами, если не хватало еды — собирали остатки со стола и передавали нуждающимся, если требовался совет — они выслушивали и никогда не перебивали. Это был многонациональный город. Здесь жили практически все нации: абхазы, грузины, осетины, русские, евреи, ненцы, даже такие малочисленные этносы как орочи и селькупы. Но вот однажды большой город накрыло Чёрное облако. И что-то изменилось между людьми: абхазы

стали создавать свои кварталы, грузины продавали сочные апельсины и алые помидоры только грузинам, осетины перестали работать и устраивали весёлые танцы на площадях и улицах большого города, русские стали ненавидеть друг друга и предались всему иностранному, евреи перешли на сторону богатых и забыли про бедных, ненцы собрали вещи и уехали далеко в прекрасную заснеженную тайгу, лишь орочи и селькупы объединились, но и их совместная жизнь не казалась столь радостной, они постоянно ссорились из-за цвета глаз. А Чёрное облако продолжало свой пир! Никто не знал, когда закончится затянувшаяся непогода и наконец-то выглянет солнце. Все ждали небесное светило, но никто не предпринимал попыток его вернуть.

Прошел месяц, другой. Наступила зима. Обветшали жилища когда-то могучего многонационального народа, покосились остановки, на дорогах появились трещины, в отдельных районах процветала преступность, школы закрылись, лишь остались те, которые могли содержать себя сами, дети стали бродяжничать. Чёрное облако продолжало пировать! Оно словно застыло, замерло... И никто не знал, что с этим делать!?

Но вот однажды среди этой серой массы людей нашёлся один старец. Его лоб со временем покрылся морщинами, волосы его, слегка растрёпанные и седые, излучали какую-то непонятную силу, глаза постоянно светились от восторга. Его походка излучала непонятный свет. Он твердил непонятные слова, что-то нащёптывал, говорил странные вещи, и лишь одно слово можно было уловить из его уст: «Ключ...», — твердил он «ключ ко всему...», повторял он и снова глаза его излучали силу... «един тот, кто...» — фразы обрывались, расслышать остальное было практически невозможно... Этого старца увидел и наш герой прекрасный юноша из бедного района Михаил. Старец произвел на него какое-то странное впечатление. Какие-то непонятные слова снова врезались в его память «Ключ... един тот, кто...». Михаил решил проследить за старцем и вывести у него тайну непонятных слов. Чёрное облако глубоко вдохнуло и выдохнуло пылью, разбросав её по мрачному городу.

Добравшись до маленькой улочки, свернув на другую, наш герой увидел, как старец зашёл в убогий дом, покрытый дырявой черепицей. Постучаться или нет в незнакомую дверь? Сознание путалось... Но всё же рука коснулась двери... Никто не открыл... Снова стук... Дверь открылась сама... Сердце замерло... Из комнаты повеяло запахом гнилых досок. Войдя, наш герой почувствовал приятное тепло... Сделав ещё несколько шагов, он увидел старца. Он сидел спиной и смотрел на догорающий огонь. «Стой незнакомец, — обратился он к нашему герою. Зачем ты пришёл? Почему ты выследил меня?» Ми-

хаил дрожал. Он не знал, что ответить. Но первое, что он выдал из себя, было: «Я совершенно один...»

Старец тяжело вздохнул...Он продолжал сидеть спиной к нашему герою. И начал говорить: «В мире одно солнце, одна луна, один горизонт, одно небо... Что же тебе нужно ещё? Не только ты одинок в этом огромном мире», — старец немного развернулся и посмотрел на Михаила.

«О почтенный старец, но солнце светит для всех людей, под луной влюблённые пары объясняются в своих чувствах, на горизонте можно увидеть весь город и всех людей, под небом ходим мы все, — юноша продолжал, — я бы хотел, чтобы мои друзья, которых я уже не видел несколько лет, нашли меня, а я хочу найти их... Хочу, чтобы между нами исчезли все обиды... И мы вновь стали жить в дружбе и согласии...»

«А почему ты пришёл ко мне? Чем поможет тебе дряхлый старик, у которого уже жизнь на исходе...»

«Я знаю, что ты мудрый старик, ты мне можешь помочь, я видел твои лучистые и добрые глаза... Ты твердил несколько слов «ключ», «един тот, кто»..

«Я много повидал в жизни, — начал старик, — но Чёрное облако, которое вот уже несколько лет держится над городом, не радует меня... Оно разрушает меня с каждым днём. У меня есть ключ, который может спасти наш город от всех несчастий... Это ключ к сердцу каждого человека...Тот, у кого он окажется, снова станет счастливым. Но он один... И счастлив может быть только один народ...»

«Старец, — воскликнул Михаил, — но это невозможно, все люди должны жить в мире и согласии. Мы все граждане одной большой страны... И для всех действует один закон мира, добра, справедливости...»

«Я уже стар... Ты молод, прекрасный юноша...Вот тебе ключ...Принимай решение сам, какому народу достанется он. Старец развернулся, закрыл глаза... Лучина догорала...»

Михаил вышел из дома... Он не знал, куда шёл... Он не знал, что делать... Он держал загадочный ключ... Первым, кто попался на его пути был старый знакомый осетин Казбек ... Он не видел его так давно, что забыл цвет его глаз... Он рассказал своему старому товарищу историю со старцем... Что же делать, какой выбрать народ, чтобы он был счастлив... Но Чёрное облако пыхтело и вырывалось наружу... Казбек предложил зайти к старому товарищу еврею...

Ночь близилась к своему завершению. Михаил и Казбек наконец-то нашли дом Исмаила. Он находился в одном из самых богатых районов города.

«А если он нас прогонит?»

«Этот проныра, когда узнает про ключ, не только не прогонит, да ещё и угостит нас нежными круасанами со сливочным джемом.

Товарищи долго себя не заставили ждать... Они постучали в дверь... Дверь открыла жена Исмаила,

женщина средних лет. Она настолько была хороша, что Чёрное облако, казалось бы, перестало висеть над головами наших героев. Весь мир расцвел. Она провела их в дом. Исмаил стоял у окна и читал свежую «Комсомолку».

«Что пишут?» — первым спросил Михаил.

«Вы? Мои старые знакомые! Сколько лет, сколько зим!!!»

«Мы к тебе с деловым предложением», — продолжил Казбек.

«Это я люблю», — воскликнул Исмаил...

Товарищи рассказали про историю с ключом...Рассказали о старце... Рассказали о желании отдать ключ тому народу, который самый малочисленный и самый нуждающийся в мире... Но получили совсем неожиданное предложение...

«Нас считают самым корыстным народом, — начал Исмаил, — но это не так. Я хочу разрушить об этом представление. Я предлагаю взять в руки ключ Михаилу, за ним последует Казбек, я возьму за руку свою жену, она — Казбека... Мы выйдем на улицу нашего города, и пусть все люди будут подходить к нам и братья за руки, пока не останется последний человек, который замкнёт круг...»

Решение было найдено. Друзья так и решили поступить. Они вышли на улицу...За ними стал подтягиваться народ...Это были узбеки, грузины, русские, армяне, евреи... Шёл день, шел другой... Народ прибывал... Все брались за руки. И наконец, пришёл последний человек... Он ковылял... Он с трудом добрался до центральной площади города. Михаил в его лице узнал старца. Его глаза ещё больше светились... Его голос уже не дрожал. Он изливался всеми цветами радуги. «Ключ найден, — пел старик, — ключ найден, — с новой силой пел он».

Он подошёл к Михаилу и взял его за руку. Круг замкнулся. Многонациональный город оказался вместе на большой площади. Все смотрели друг другу в глаза. Они сияли от радости и счастья. Грозовое облако издавало свои последние звуки. Оно растворялось в небе и уходило за горизонт, проглядывали лучи солнца... Лица людей стали освещаться... Все поняли, что единение народа избавило город от затяжного мрака...

На следующий день Михаил вышел на улицу. Он зашел на рынок и увидел: в очереди за сочными апельсинами к грузину Ашоту стояли люди разной национальности, рядом еврей подавал милостыню бедному, немцы продавали тёплые вещи за бесценок, селькупы и орочи жали друг другу руки. Город зажил в мире и согласии. Чёрное облако больше никогда не возвращалось в эти края.

Конкурс, проводимый Российско-Туркменским Домом и посвященный 10-ой годовщине Договора о дружбе и сотрудничестве Российской Федерации и Туркменистана и 70-летию Победы Советского народа в Великой Отечественной войне, проходил в рамках двухстороннего гума-

нитарного Проекта «Россия и Туркменистан. Будущее, — вместе!». Такое мероприятие выявило ребенка, который не по рассказам, книгам, а опираясь на личный опыт, рассказал о Туркменистане, проанализировав при этом отдельные стихотворения туркменского поэта Махтумкули Фраги.

«Душа моя — Туркмения» (учащийся 9 класса ГБОУ СОШ №262)

Туркмения наполняет моё сердце свободой. Мысли об этой стране, где царит братство, хранятся обычаи, крепка дружба, наполняют мою душу. Туркмения — страна закона. Туркмения — страна, в которой человек чувствует себя «Человеком» с большой буквы. Я влюбился в эту страну древних культур и цивилизаций. В Туркмении сохранились остатки древних культур и городов Мерва (VI век), мечеть Талхатан-Баба, развалины города Амуй, подземный дом в Тахта-Базаре «Маленький Мерв» и другие. Многочисленны древние крепости и сооружения — Довкесен, Шахсенем, Акджа Гелин, Старая Нисса, Алтындепе, Дехистан, Куня-Ургенч, Фирюза, Коу-Ата, побережье Каспийского моря. Многочисленны исторические и религиозные центры как исламского периода, так и других конфессий — Мавзолей Султана Санджара в Марыйском велаяте, Мавзолей Кыз-биби, Медресе Юсуфа Хемадани, культовые сооружения Куня-Ургенча и многие другие. Туркмения богата не только природными запасами, достопримечательностями, но и богата писателями, поэтами, врачами, учителями. Туркменский поэт Махтумкули Фраги (1733–1798) — литературное достояние Туркмении. Он родился в селении Хаджи-Говшан в долине реки Атрек с притоками Сумбар и Чендырь в северном Иране. В творчестве этого поэта воспеваются человек, его пороки, грехи, поступки, совершаемые им в течение жизни. Махтумкули Фраги — поэт-философ. В стихотворении «Ты в мир явился, человек» автор утверждает, что сила любого человека — вера в Бога. От младенчества до старости проносим мы любовь к Господу. С «материнским молоком» обретаем мы силу духовную. Душа вечная тогда, когда происходит обращение человека к молитве. В двадцать лет — человек резвый, словно «скакун», к тридцати годам — буйный, словно «лев», в сорок — обращается к молитве, в шестьдесят, когда «сил иссякает запас», ты снова обращаешься к Господу. Старость, по мнению Махтумкули, берёт своё. Человек уходит в мир иной. Но всегда живёт с Богом.

Перед лицом человека всегда открываются две дороги: дорога добра и дорога зла. По какой человек пойдёт дороге? Выбирать ему. Но если человек живёт с Богом, то эта дорога всегда будет верной. В стихотворении «Перед лицом соблазна» раскрывается эта тема. Черты одушевлённости приобретает абстрактное существительное «Страсть»,

выступающее в качестве соблазнителя, искусителя. «Страсть говорит: «Как сладостен порок!». «Дух говорит: «С тобою рядом бог; как от него свой грех ты спрятать мог? Тебя пропасть заставит злое дело!». В ад попадёт тот, кто творит злые дела. Силен человек, умеющий противостоять соблазну. «Лукавый шепчет: «Сладостен разврат!», «Бог говорит: «Пусть похоти молчат!». По мысли Махтумкули, зло испепеляет душу.

В стихотворении «Лесть и клевета» Махтумкули разделяет людей на клеветников и праведников. С клеветниками не стоит вести беседу, он сравнивает их с «гадюкой». Поэт наставляет, чтобы люди дорожили своей «честью и достоинством», удерживали язык от просьбы и лести.

Махтумкули бережно относится к любви между мужчиной и женщиной. Тема любви поднимается во многих стихотворениях поэта. Для него женщина — «украшение души», желанное создание, всегда с тоской и любовью вспоминает он о родном человеке. «Локон твой душист и густ, взор — алтарь, и он не пуст. И кораллы влажных уст глубиью дышат океанною». Но иногда любовь — это несчастное чувство. В стихотворении «Сердцу» поэт переживает о том, что был «обманут» любимым человеком и мечтами. Он ощущает себя одиноким, «он пьян её вином», он плачет и, как птица, бьёт «крылами». Сердце лирического героя любит женщину, но он сталкивается с постоянными препятствиями на пути к любви. Однако любовь лирического героя — всегда свежее чувство, дающее жизнь.

Махтумкули обращается к своим братьям в стихотворении «Почтенья от невежд не ожидай». Он пишет, что в друзьях должны находиться только любящие люди. Добра не стоит ждать от «трусливых сердец», от грубых «не заслужишь уваженья». Свою душу не стоит открывать неверным, не открывать тайну трусам. «Коль кто-то глуп, не проводи с ним дни. Гони того, кто дураку сродни. Но друга не обидь, не отстрани: лишь дружба нам дарует утешенье».

Махтумкули — поэт-философ. Он обращается к вечным человеческим ценностям. Его творчество — «энциклопедия жизни народа». В его стихах воспеваются человек, его душа, славный туркменский народ.

В подготовке к Международной олимпиаде Союзного государства «Россия и Беларусь: историческая и духовная общность» на отборочном этапе выявилось несколько учеников, способных лаконично, точно анализировать прозу известного русского писателя И.С. Тургенева. В качестве задания отборочного этапа предлагается написание сочинения-отзыва по одному из 5 предложенных текстов. Первый (творческий) тур предполагает написание сочинения. Во втором туре участники выполняют комплексную работу, включающую вопросы по русскому языку и русской литературе. На заключительном этапе

члены команды участвуют в конкурсах выразительного чтения, знатоков и риторического мастерства.

Русская деревня в произведении И.С. Тургенева «Деревня» и в моём понимании (учащийся 10 класса Козлов Артём).

Произведение «Деревня» есть отражение истинной русской души, широкой, просторной, одновременно простой и красивой. Поля, леса, реки, овраги, маленькие деревянные домики с тесовыми крышами — всё это «родной край, родная земля». То, что является началом русского духа, мы теряем сейчас. Современный человек перестал видеть в природе прекрасное, а это значит, что он потерял свои корни, истоки.

За это Тургенев и осуждает городского жителя, указывает на то, как красива русская земля: «Ровной синевой залито всё небо; одно лишь облачко на нём — не то плывёт, не то тает». Часто ли мы смотрим на небо? За собой я стал замечать, что ещё каких-то пару-тройку лет назад я мог часами разглядывать ночное небо, любоваться этими «блистающими точками». Они складывались в необыкновенные картины и просто завораживали меня, сейчас же место звёзд заняла суэта, составляющая современный образ жизни, принуждающая человека забывать обращать своё внимание на окружающие его мелочи. Сложно ли нам осенью по пути на работу оглядеться кругом и заметить в дождливой, ненастной погоде нечто прекрасное, схватить охапку красно-жёлтых кружевных листьев, сделать из них пышный букет и порадовать своих коллег. Это есть потребность души, её стремление к светлым чувствам. Так и я иногда выезжаю за город со своими родными, чтобы приобщиться к природе, стать хоть чуточку ближе к ней. В такие моменты я понимаю, что мой разум и духовный мир отдыхает, в нём царит мир и гармония, мне ничего не нужно, кроме как остаться здесь.

В произведение «Деревня» Тургенев вложил всю свою любовь к русской земле, к этим незаурядным деревенским пейзажам. Каждое слово наполнено частичкой души автора. Каждое слово впитало его душу.

Это стихотворение даёт нам возможность увидеть прекрасное в просторах русских, увидеть это молчаливое, скромное величие, постигнуть эту землю, вскормившую нас грудью, понять смысл фразы: «Здесь русский дух — здесь Русью пахнет!»

А какими сочными красками пишет Тургенев эту картину! Яркие тона придают изображению одушевление, вселяют в него жизнь, заставляют нас чувствовать. Точные выразительные эпитеты создают определённый эмоциональный тон: «Я лежу у самого края оврага на разостланной попоне; кругом целые вороха только что скошенного, до истома душистого сена». Герои «Деревни» наделены

чувствами: «Русокудрые парни, в чистых, низко подпоясанных рубахах. В тяжёлых сапогах с оторочкой, перекидываются бойкими словами, опершись грудью на отпряженную телегу, зубоскалят», что придаёт живость и подвижность картине. Использует автор и метафоры, стараясь с их помощью передать нам свои чувства и эмоции: «Безветрие, теплень... воздух — молоко парное!» Помогают Тургеневу доступно передать мысли и украсить свои мысли сравнением: «Растопырив загорелые пальцы правой руки, держит она горшок с холодным неснятым молоком, прямо из погреба, стенки горшка покрыты росинками, точно бисером». Завершает он свое произведение риторическим вопросом, заставляющим читателя размышлять: «И думается мне: к чему нам тут и крест на куполе Святой Софии в Царь-Граде и все, чего так добиваемся мы, городские люди?»

Русская деревня в произведении И.С. Тургенева «Деревня» и в моём понимании (учащаяся 10 класса Староскольская Дарья).

В произведении «Деревня» И.С. Тургенев описывает природу родного края. Он любит свою родину — Россию! В каждой мелочи автор видит нечто прекрасное, незабываемое, божественное. Каждый вздох, каждый шелест, каждое пение дополняет этот мир, и он становится неповторимым. То зобастые голуби воркуют, жаворонки звенят, фыркают лошади. То вроде бы не слышишь этих звуков, но без них не можешь представить себе окружающий мир.

Вот запахло дымком и скошенной травой. Приятные и неповторимые запахи, которые ты еле ощущаешь и в любой момент можешь потерять.

Автор лежит у самого края оврага. Где-то недалеко бежит ручей. Вода прозрачная, чистая. На дне видны мелкие камушки.

Воздух, вода, приятный дух, еле слышное пение соловья. Так прекрасно чувствовать всё это, ощущая себя частью природы, единым целым.

Где-то вдали расположена деревня: опрятные амбары, клетушки, сосновые избы. Она кажется такой чужой, но с другой стороны — любимой и родной. Над каждой крышей скворечницы, неровные стёкла, кувшины с букетами. Даже вдали чувствуется доброта и понимание людей, живших в этих избах.

Торчат курчавые детские головки, хохлатые курицы ищут в сене пропитание, белокурый щенок барахтается в былинках. Жизнь в деревне идёт своим чередом, ни медленно, ни быстро. Каждый занимается своими делами, но делает со всеми общее дело. В деревне своя жизнь, не похожая на другие. Понять эту жизнь может только человек, родившийся там.

Русокудрые парни в подпоясанных рубахах, тяжёлых сапогах, перекидываются бойкими словами; из окна выглядывает круглолицая молодка, другая

молодка тащит большое мокрое ведро. Можно бесконечно описывать эту жизнь и этих людей. Каждый человек представляет собой индивидуальность и неповторимость в делах и поступках. Вдруг перед автором вырастает фигура старухи-хозяйки. Её седая голова повязана платком, вокруг шеи в три ряда обвилась бусы. Её глаза излучают радость и доброжелательность, она улыбается. Она кажется милой, беззащитной старушкой. Автор замечает её привлекательность во внешности: красавица была в своё время! В ней остались черты прекрасной женщины, которой она была в молодости. К старости она потеряла свою свежесть и молодость, но осталась чиста и прекрасна душой, всегда открыта и доброжелательна.

Она несла горшок с холодным неснятым молоком. На левой руке, ведущей от сердца, старушка подносит автору подносит автору большой ломоть ещё теплого хлеба. Как это мило с её стороны поделиться с чужим человеком. Ей не жалко для людей ничего! Она готова всем помогать и поддерживать.

«Ай да овёс!» — слышит автор своего кучера.

Как прекрасна природа русского края, как неповторима русская вольная деревня. Вокруг тишь и благодать! Городским людям не понять этого. Они никогда не постигнут прелестей той жизни. Жизни на воле! В гармонии с собой и с природой!

Тема духовности в стихотворении в прозе В. Солоухина «Здравствуйте» (учащаяся 10 класса Гагарина Анастасия)

Духовная и бездуховная жизнь человека. В чём различие этих понятий? Духовность связана с такими понятиями как сострадание, понимание, милосердие. Это и доброе отношение к незнакомцам и родным людям. В человеке, обладающим духовностью, живёт ангельское начало. Бездуховный человек скуп на эмоции и добрые дела. Тема духовной жизни человека звучит в произведении В. Солоухина «Здравствуйте».

Владимир Солоухин использует в произведении «Здравствуйте» свободный стих (верлибр). Особенность построения заключается в отсутствии метра и рифмы. С данным жанром работали В. Брюсов, А. Блок, А. С. Пушкин, В. Винокуров.

Произведение В. Солоухина «Здравствуйте» можно разбить на пять микротем. 1 микротема — встреча с пожилой крестьянкой, произнесённое из её уст слово «здравствуйте»; 2 микротема — в мире прибавляется частичка добра, если произносится это слово; 3 микротема — бездуховность мегаполиса, крупных городов; 4 микротема — пожелание здоровья и воспоминание о ритуале поклона (приветствия); 5 микротема — брэнность людей в мире, тема единения.

В стихотворении В. Солоухина встречаются элементы народных песен, которому свойственен приём

анафоры (единоначатия). «Отчего же на капельку солнца прибавилось в мире? Отчего же на капельку счастья прибавилось в мире? Отчего же на капельку радостней сделалась жизнь?»

Повтор глагола «прибавилось» позволяет сконцентрировать мысль на том, что пополнится армия людей, умеющих говорить слово «здравствуйте» и мир станет прекрасней. Песенный мотив сродни, например, народной песне: «Отчего, отчего, отчего гармонь поёт? От того, что я иду по переулку».

Лирический герой задаёт вопрос и сам же на него отвечает (утверждение в вопросительной форме). Использование союза «ведь» указывает на причину, основание присутствующего утверждения: «Что особого тем мы друг другу сказали? Просто «здравствуйте», больше ведь мы ничего не сказали».

В. Солоухин использует лексические повторы. Например, слово «здравствуйте» он обрамляет в прямую речь, хотя это не совсем так. Графически выделяя это слово, автор просто акцентирует на нем внимание:

«— Здравствуйте!»

Автор считает, что если слово «здравствуйте» забывается народом, то люди перестают совершать поклоны, т.е. приветствовать друг друга. Как известно, православные христиане совершали поклоны в храмах при окончании молитв, при произнесении имени Господа или Богородицы, при Троекратном «Аллилуйя». Следовательно, забыты православные каноны, и человек оторвался от Бога.

В произведении возникает архетип города и деревни. Автор противопоставляет город и село: в одном — жизнь идёт своим чередом, неугомонная, размеренная, со своим бытом, укладом. Солоухин не говорит про это. Это спря件ано в подтексте произведения. Лирический герой встречает крестьянку и удивляется тому, когда незнакомый человек приветствует незнакомца. Автор при изображении крестьянки использует скрытую метафору — «вся в платках (даже сзади крест-накрест)». Ещё раз мысль Солоухина подтверждается о том, что в деревне, лишённой цивилизации, люди несут свой крест, не потеряли веру, их традиции сохранены, и они способны понять и полюбить.

Автор испытывает уважение к старой женщине, пропускает её по тропинке и называет «Пожилой». Происходит приём перехода одной части речи в другую, неморфологический способ образования слов. Прилагательное «пожилая» трансформируется в имя существительное «Пожилой», что говорит от высшей степени уважения. Антитеза — «пожилой» — «молодой». Пожилые люди более воспитаны и не потеряли любовь к человеку, способны радоваться успехам близкого человека. В отличие от молодого поколения, растерявшего традиции.

Особенность построения в верлибре является наличие вводных конструкций, выполняющих роль внутреннего диалога лирического героя: («даже сзади крест-накрест»), («хотя были совсем незнакомы»).

В стихотворении обилие деепричастных оборотов и одиночных деепричастий. Основная мысль автора даётся в начале, далее сопутствует добавочное действие. Основная мысль остаётся за главным предложением.

Владимир Солоухин считает, что все люди на земле равны, не существует иерархий, классов, все люди рождаются и умирают. «Но я — человек, и вы

человек. Мы люди на этой земле». Нас миллиарды, мы должны научиться уважать чужую жизнь, полюбить ближнего своего, желать друг другу здоровья. Это так немного, что обязан делать каждый человек. И тогда духовная жизнь станет насыщенной, человек пройдёт духовный путь, за который ему будет не стыдно.

Способностью творчески мыслить обладает каждый человек. Важная задача современного образования вовремя это выявить и, применяя современные образовательные методики, технологии, развивать на протяжении всего школьного образовательного процесса.

Литература:

1. Яцкова, О.Ю. Анализ понятия «творческий потенциал» в современной педагогической литературе [Текст]/О.Ю. Яцкова // Педагогика: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2012. — с. 25–27.
2. Диагностика творческого развития личности: Методическое пособие для слушателей курсов повышения квалификации работников образования/Авт.-сост.: И. В. Хромова, М. С. Коган. — Новосибирск, 2003. — 44 с.

Современное состояние проблемы формирования знаний и умений здорового образа жизни учащихся при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности»

Алексеевко Ирина Алексеевна, бакалавр;
Байдова Марина Ивановна, бакалавр

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается современное состояние проблемы формирования знаний и умений здорового образа жизни учащихся 5–7 классов при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности».

Ключевые слова: здоровый образ жизни, знания и умения здорового образа жизни.

Необходимость формирования умений здорового образа жизни подтверждают статистические данные: физиологически зрелыми рождаются не более 14 % детей; 25–35 % первоклассников имеют физические недостатки или хронические заболевания и только 9–10 % выпускников школ можно считать здоровыми. Актуальность данной проблемы так же подчеркивается в нормативных документах, регламентирующих деятельность образовательных учреждений в направлении сохранения и укрепления общественного и личного здоровья. Вопросы формирования культуры здоровья школьников рассматриваются в исследованиях Н.М. Амосова, Е.Г. Диканова, В.П. Петленко, В.А. Скумина, А.В. Эркеновой и других ученых. Роли образовательной школы, в укреплении здоровья детей, уделено внимание в исследованиях В.Ф. Базарного, Г.П. Богданова, Г.К. Зайцева и др.

В условиях современного общества возрастает роль учебных предметов в формировании здорового образа жизни школьников. Необходимо воспитать и развить

у детей различные новые для него формы поведения, дать знания, способствующие формированию здорового образа жизни, развитию привычек и навыков здорового образа жизни, развитию мотивации к здоровому образу жизни. Так, курс «Основы безопасности жизнедеятельности» имеет интегративное содержание и способствует реализации различных аспектов безопасности школьников: экологической безопасности [3, 9] основам здорового образа жизни [4, 5], социальной безопасности [6,8], но, несмотря на результаты многочисленных исследований [1, 2, 7], анализ литературы показал, что формированию знаний и умений здорового образа жизни учащихся 5–7 классов при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности» уделяется недостаточное внимание.

Одной из задач нашего исследования являлось изучение современного состояния проблемы формирования знаний и умений здорового образа жизни учащихся при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности». В ходе исследования нами использовались

следующие методы: беседа, анкетирование учащихся 5–7 классов, анализ программ и учебной литературы.

Анкетирование проводилось с учащимися 6 и 7 классов школ № 346 и 374 Санкт-Петербурга. Рассмотрим результаты анкетирования учащихся по отдельным вопросам. Так, при ответе на вопрос «Что означает понятие «здоровый образ жизни?»» большинство опрошенных школьников (66%) ответили, что необходимо быть здоровым и не болеть; 14% учащихся отметили необходимость занятий спортом; по 10% анкетированных считают, что нужно закаляться и включать в рацион овощи и фрукты. Анализируя результаты ответов на данный вопрос, мы видим, что учащиеся имеют элементарные представления о здоровом образе жизни, они называют некоторые компоненты здорового образа жизни — «нужно заниматься спортом, есть фрукты, овощи, закаляться», но пока знания школьников еще не систематизированы, разрознены и фрагментарны.

На следующий вопрос анкеты «Что ты знаешь о своем здоровье?» 62% анкетированных ответили, что их здоровье отличное; 28% школьников отметили, что оно не очень хорошее, указав симптомы своего состояния (частые головные боли, простудные состояния) и 10% респондентов ответили, что их здоровье удовлетворительное.

На очередной вопрос анкеты «Часто ли ты пропускаешь занятия по болезни?» 62% школьников ответили, что они не имеют пропусков по болезни; 28% анкетированных отметили, что имеют пропуски по болезни каждый месяц и 10% опрошенных пропускают школу по болезни каждую неделю.

На вопрос анкеты «Делаешь ли утром физическую зарядку?» только 28% школьников ответили утвердительно, 44% респондентов ответили отрицательно и 28% затруднились ответить. В тоже время только 19% школьников отметили, что на уроках по физической культуре они занимаются с полной самоотдачей.

На последний вопрос анкеты «Занимаешься ли ты спортом?» большинство опрошенных (57%) отметили,

что они не занимаются спортом; 33% учащихся посещают спортивные школьные секции; по 5% респондентов посещают спортивную школу и другие учреждения спортивной направленности.

Анализ результатов анкетирования подтвердили результаты беседы, проводимой со школьниками:

— понятия о здоровом образе жизни у учащихся отождествлено с понятием «здоровье». 33% опрошенных учащихся не считают, что необходимо предпринимать какие-то действия самому для укрепления и сохранения здоровья, учащиеся неправильно понимают, что входит в содержание понятия здоровый образ жизни;

— почти половина учеников не слишком положительно относятся к занятиям физкультурой и спортом. Так, на уроках физкультуры не добросовестно занимаются «лишь бы не ругали» — 62% учащихся.

Следовательно, незначительный процент учащихся придерживаются принципов здорового образа жизни, но реализуют их не всегда последовательно и постоянно. Установка на самосовершенствование присутствует у меньшинства учащихся исследуемого класса.

Одной из задач нашего исследования явилось определение возможностей содержания курса «Основы безопасности жизнедеятельности» для формирования знаний и умений здорового образа жизни. Анализ применения рекомендованных к обучению учебников показал, что наиболее часто используемыми учебниками по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» являются учебники следующих авторов: Латчука В. Н. и др. (55% опрошенных), Смирнова А. Т. и Хренникова Б. О. (35% анкетированных), Фролова М. П. и Юрьева М. В. (10% респондентов).

Также нами был проведен анализ примерных учебных программ по ФГОС-2 с целью определения в содержательной составляющей возможности для формируемых умений здорового образа жизни (таблица 1).

Таблица 1. Анализ примерных учебных программ по ОБЖ по ФГОС 2 (5–7 классы)

Название тем	Примеры умений
Здоровый образ жизни и его составляющие	<ul style="list-style-type: none"> — измерять температуру и давление; — делать зарядку самостоятельно и с группой; — воспроизводить знания об основных особенностях физического и психического состояний; — анализировать собственные поступки и поведение, способное повлиять на образ жизни; — рационально питаться; — заниматься спортом; — соблюдать режим труда и отдыха; — аргументировать свою точку зрения, опираясь на знания о здоровом образе жизни
Факторы, разрушающие здоровье	<ul style="list-style-type: none"> — классифицировать факторы, которые пагубно влияют на здоровье; — применять на практике правила, способствующие соблюдению норм здорового образа жизни;
Аспекты взаимоотношений полов	<ul style="list-style-type: none"> — осознавать семейные ценности и рассуждать об этом

Анализ содержания программ указанных авторов показал, что у авторов примерно одинаковое распределение учебных часов на похожие темы, одинаковые требования к уровню подготовки обучающихся согласно их классу. Однако, несмотря на множество общего, есть и различия в содержании. Представим сравнительный анализ учебников 5–7 классов вышеназванных авторов (Таблица 2).

Анализ результатов таблицы 2 показал, что у всех авторов в учебнике 5 класса тема «Оказание первой помощи и здоровый образ жизни» рассматривается во втором разделе учебника. Однако, в учебнике Смирнова А. Т. и Хренникова Б. О. этот раздел раскрывается наиболее подробно. Здесь рассматриваются и возрастные особенности развития человека, и факторы, влияющие на здоровье, и способы ведения правильного образа жизни. У других двух авторов эта тема раскрыта недостаточно хорошо, в учебнике Фролова М. П. и Юрьевой М. В. на тему здоро-

вого образа жизни отводится всего три часа, что, на наш взгляд, недостаточно. Ведь в 5 классе школьники только начинают изучать курс «Основы безопасности жизнедеятельности» и должны получить обширную информацию о здоровье и его составляющих, так как не всегда к этому возрасту они обладают данными знаниями.

В учебнике 6 класса авторы Смирнов А. Т. и Хренников Б. О. опять же рассматривают тему здорового образа жизни достаточно подробно. В указанном учебнике рассматриваются вопросы, направленные на поддержание здорового образа жизни — вредные привычки, режим дня. У авторов Фролова М. П. и Юрьевой М. В. также эта тема раскрыта достаточно хорошо, но основное внимание уделено оказанию первой помощи. По нашему мнению, наиболее подробно тема «Основы здорового образа жизни» раскрыта в учебнике Латчука В. Н., так как здесь рассматриваются вопросы гигиены, рационального питания, и оказания медицинской помощи.

Таблица 2. Анализ учебников по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» 5–7 классы

Класс	Автор учебника	Название темы
5 класс	А. Т. Смирнов Б. О. Хренников	— Возрастные особенности развития человека и здоровый образ жизни; — О здоровом образе жизни; — Двигательная активность и закаливание организма — необходимые условия укрепления здоровья; — Рациональное питание. Гигиена питания; — Вредные привычки и их влияние на здоровье человека; — Здоровый образ жизни и профилактика вредных привычек
	М. П. Фролов М. В. Юрьева	Правила здорового образа жизни
	В. Н. Латчук	— Движение и здоровье; — Нарушения осанки и причины их возникновения; — Телевизор и компьютер друзья или враги; — Развитие и изменения организма в вашем возрасте; — Физическое и нравственное взросление человека;
6 класс	А. Т. Смирнов Б. О. Хренников	— Здоровый образ жизни и профилактика утомления; — Компьютер и его влияние на здоровье; — Влияние неблагоприятной окружающей среды на здоровье человека; — Влияние социальной среды на развитие и здоровье человека; — Влияние наркотиков и других психоактивных веществ на здоровье человека; — Профилактика употребления наркотиков и других психоактивных веществ
	М. П. Фролов М. В. Юрьева	Основы медицинских знаний
	В. Н. Латчук	— Правильное питание — основа здорового образа жизни; — Значение белков, жиров и углеводов в питании человека; — Гигиена и культура питания; — Особенности подросткового возраста
7 класс	А. Т. Смирнов Б. О. Хренников	— Психологическая уравновешенность; — Стресс и его влияние на человека; — Анатомо-физиологические особенности человека в подростковом возрасте
	М. П. Фролов М. В. Юрьева	— Человек и его здоровье; — Факторы, разрушающие здоровье
	В. Н. Латчук	— Режим — необходимое условие здорового образа жизни;
		— Профилактика переутомления и содержание режима дня

В учебнике Фролова М.П. и Юрьевой М.В. для 7 класса по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» рассматриваются только методы оказания первой помощи. У других авторов тема рассмотрена более подробно, так как уделено внимание таким понятиям, как стресс, психологическое здоровье, конфликты, режим работы и отдыха. В учебнике Латчука В.Н. есть и такие

темы, как «Массовые инфекционные заболевания», «Психологические основы выживания в ЧС».

Важно отметить, что содержание курса «Основы безопасности жизнедеятельности» обладает широкими возможностями для формирования знаний и умений здорового образа жизни школьников.

Литература:

1. Абрамова, В.Ю. Особенности курса методики обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. №3–2 с. 162–165.
2. Абрамова, В.Ю., Бахвалова С.Б., Елизарова И.С. Подготовка магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к организации внеклассной работы по предмету // Мир науки, культуры, образования. 2013. №3 (40). с. 3–6.
3. Киселева, Э.М., Гаврилова Л.А. Возможности курса основы безопасности жизнедеятельности в формировании знаний по экологической безопасности школьников//Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2013. №5 (34). с. 97–101.
4. Костецкая, Г.А. Формирование ценностных ориентаций школьников на здоровый образ жизни при обучении основам безопасности жизнедеятельности //Профилактическая и клиническая медицина 2011. №3 (40) с. 467.
5. Костецкая, Г.А., Попова Р. И Формирование у школьников здорового образа жизни при обучении ОБЖ: аспекты профессиональной подготовки педагогических кадров//Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2011. №. S. с. 149–150.
6. Попова, Р.И., Авдеева Н.В. Возможности компетентно-ориентированного подхода к организации учебно-исследовательской деятельности учащихся при изучении курса ОБЖ//Мир науки, культуры, образования. 2010. №5 с. 73–76.
7. Попова, Р.И., Силакова О.В. Методическая подготовка магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к организации внеклассной работы с учащимися //Мир науки, культуры, образования. 2011. №5. с. 63–66.
8. Силакова, О.В., Виноградов В.С. Использование игровых технологий в обучении школьников в курсе ОБЖ 5 класса как метод формирования навыков безопасного поведения. В сборнике: Современные проблемы безопасности: направления, подходы и технологии сборник материалов XV Всероссийской научно-практической конференции. 2011. с. 181–183.
9. Спицына, Т.А., Чугунова М.В. Игра как способ развития познавательного интереса у учащихся к экологической безопасности в курсе изучения ОБЖ //Молодой ученый. 2014. №4 с. 1108–1110.

Использование игровых методов для обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте

Апетян Марта Карэновна, студент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В педагогике существует много приемов и методов воздействия на детей, выбор которых зависит от конкретной ситуации. Одним из лучших способов раскрытия творческих способностей ребёнка без использования методов принуждения в силу своих характеристик является игра. *Игра* — это отражение жизни в условной обстановке, которая создается воображением ребенка. Воспроизводя различные жизненные события в игровой форме, ребенок размышляет над теми ситуациями, с которыми он сталкивается в реальной жизни, смысл многих явлений,

их значение становится для него более понятным. Действия играющих всегда реальны, а их чувства и переживания подлинны.

В младшем школьном возрасте потребность в игровой деятельности не исчезает, просто игра приобретает новое содержание и новые формы. У ребенка возникает потребность в занятиях, появляется мотив новой деятельности — учебной, которая становится ведущей в младшем школьном возрасте. В это время психическое развитие ребенка осуществляется в процессе учебной деятель-

ности [1, с. 123]. Учёба начинает приобретать для младшего школьника большое значение. Ребенок идет в школу, где устанавливается сложная система общественных взаимоотношений, которая постепенно начинает пронизывать всю его жизнь и деятельность. В младшем школьном возрасте на первый план выходят такие требования к уроку, как внимание к интересам учащихся, развитие их чувств, воли, активности, самостоятельности мышления, раскрытие их творческого потенциала. В связи с этим, возникает необходимость разнообразия форм и методов обучения, которая рождает инновационные формы урока. В начальной школе, способствуя решению первоначальных задач на пути развития личности, становится необходимым переплетение учебной и игровой деятельности на уроке, в том числе и на уроке иностранного языка. Прогрессивное, развивающее значение игры состоит не только в реализации возможностей и всестороннем развитии ребенка, но и в том, что она способствует расширению сфер его интересов. Преподавателям иностранного языка необходимо обращать внимание на сюжетные и ролевые творческие игры и те педагогические условия, в которых наиболее эффективно формируется содержательная игровая деятельность детей. В игровой деятельности осуществляется формирование психических процессов ребенка: развивается способность к абстрагированию и обобщению, развивается произвольное запоминание, осуществляется переход от наглядно-действенного к наглядно-образному типу мышления [2]. Решая игровые задачи, учащиеся достигают педагогическую цель, которую часто не осознают. Играв в лингвистическую игру, учащиеся концентрируют свое внимание над конкретными задачами, стоящими в игре, а результатом их деятельности будет усвоение новой лексики, общение на иностранном языке. Игра предполагает напряжение умственных и эмоциональных сил учащихся, а также способность решения поставленных задач и вопросов. Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность учащихся.

Однако успешность овладения иностранным языком определяют не только познавательные процессы, но и *эмоциональная сфера личности*. Учащиеся проявляют интерес и запоминают лучше ту информацию, которая затрагивает их эмоциональный мир и имеет для них личную значимость, поэтому преподавателю иностранного языка необходимо организовать учебную деятельность так, чтобы не только познавательные процессы, но и эмоциональная сфера учащихся была активизирована. Использование игровых методов преподавания на уроке иностранного языка положительно влияет на эмоциональное состояние младшего школьника, раскрепощает его и стимулирует интерес к изучаемому языку. Игра является не только отдыхом или развлечением, она способна перерасти в обучение, творчество [3, с. 118]. Использование игровых методов обучения в преподавании иностранного языка делает учебно-воспитательный процесс более содержательным и качественным. Преподаватель может

повлиять на содержание игры, что является основным методом воспитания через игру. При обучении младших школьников иностранному языку преподавателю необходимо повлиять на выбор темы, развитие сюжета, распределение ролей и на реализацию игровых образов. *Темой игры*, как правило, является изображаемое явление: семья, школа, путешествия, больница, магазин, праздники и т.д. Одна и та же тема может включать различные эпизоды в зависимости от интересов детей, уровня их развития и фантазии. По одной и той же теме могут создаваться различные сюжеты. В игре могут разыгрываться сказочные персонажи, какие-либо животные, исторические герои, при этом, ребенок не только создает определенный образ, но и выражает свое отношение к нему, тем самым проявляя свои личностные качества.

Место и время игры на уроке зависят от многих факторов: конкретных целей и условий урока, подготовки учащихся, изучаемого материала. В качестве тренировочного упражнения при первичном закреплении материала игре можно отвести 15–20 минут урока. Игра может служить и своеобразным повторением пройденного материала и использоваться в качестве разрядки на уроке. В этом случае игра может проводиться в течение 3–5 минут. Игры, способствующие формированию речевых навыков, могут быть: *лексические, грамматические, орфографические и фонетические*. Большинство игр можно использовать в качестве тренировочных упражнений на этапе как первичного, так и вторичного закрепления. Тренировка учащихся в употреблении грамматических структур требует их многократного повторения, поэтому утомляет школьников своим однообразием, требуется затрачивать много усилий, которые часто не приносят быстрого результата. Применение игровых методов обучения помогут облегчить эту работу, сделать ее более интересной и увлекательной. Например, при введении нового материала можно использовать ряд *грамматических игр*. После того как учащиеся овладеют грамматическим материалом, для них появляется возможность перехода к активной речи. Формированию и развитию лексических и фонетических навыков способствуют *орфографические игры*. Основная цель *фонетических игр* — освоение правописания изученной лексики.

Игровая деятельность в рамках преподавания иностранного языка используется в следующих случаях:

- 1) Как самостоятельный метод для освоения какой-либо темы;
- 2) Как элемент другого метода;
- 3) В качестве целого урока или его части: введения, объяснения, закрепления, контроля или упражнения;
- 4) Для проведения внеклассного мероприятия [3].

Плюсы использования игровых методов в процессе обучения иностранному языку:

- а) игра втягивает в активную познавательную деятельность каждого учащегося в отдельности и всех вместе, т.е. является эффективным средством управления учебным процессом;

б) обучение в игре осуществляется посредством собственной деятельности учащихся, в процессе которой усваивается 90 % информации;

в) игра — это свободная деятельность. Ее участники получают возможность выбора, самовыражения, самоопределения и саморазвития;

г) игра имеет конечный результат, стимулирует учащегося к достижению цели и осознанию пути ее достижения;

д) в игре каждый отдельный участник и каждая команды изначально равны, так как ее результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, умений способностей, характера, выдержки;

е) неотъемлемая часть игры — ее состязательность, которая делает победу притягательной для учащихся. Учащиеся получают удовольствие от игры, которое создает комфортную атмосферу на уроках иностранного языка и усиливает их желание изучать предмет;

ж) каждая игра обладает таинством — неполученный в процессе игры ответ это то, что активизирует мыслительную деятельность ученика, толкает его на поиск ответа;

з) игра занимает особое место в системе активного обучения, так как является одновременно и методом, и формой организации обучения [5, с. 162].

Все вышеперечисленное позволяет определить игру как высший тип педагогической деятельности.

Использование игрового метода обучения способствует:

— созданию психологической готовности учащихся к речевому общению;

— обеспечению естественной необходимости в многократном повторении языкового материала;

— тренировке учащихся в выборе нужного речевого варианта, что подготавливает их к ситуативной спонтанности речи.

— Основные направления реализации игровых методов обучения на уроке иностранного языка:

— дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;

— учебная деятельность подчиняется правилам игры;

— учебный материал используется в качестве игрового средства;

— в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

— успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [4, с. 203].

Однако следует отметить, что игровое обучение не может быть единственным методом в образовательной работе с детьми, так как оно не формирует способности учиться, но, развивает познавательную активность школьников. Урок является основной организационной формой обучения, которая содержит большие потенциальные возможности для активизации, стимулирования познавательной деятельности учащихся, развития их мотивационной сферы. Возникает необходимость разнообразия форм и методов обучения, в связи с этим, рождаются инновационные формы урока, среди которых для начального этапа обучения иностранному языку наиболее применимы:

1. Урок-фантазия: урок-сказка, урок-сюрприз, урок-праздник.

2. Уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: школа, больница, магазин и др.

Инновационные уроки больше нравятся младшим школьникам и по замыслу, и по методике организации и проведения. Наличие в некоторой их части игровых элементов и игровых методик обеспечивает успешность овладения иностранным языком. Такие уроки развивают не только когнитивные процессы личности, но и ее эмоциональную сферу

Таким образом, использование различных игровых элементов на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения помогает учащимся с большей легкостью овладевать изучаемым материалом. Игра развивает умственную и волевую активность ребенка, являясь сложным, но, вместе с тем, увлекательным занятием. Учащиеся проявляют интерес и запоминают легче информацию, затрагивающую их эмоциональный мир, имеющую для них личную значимость, поэтому педагогу необходимо организовать учебную деятельность так, чтобы познавательные процессы учащихся были активизированы. Использование игровых методов на уроке иностранного языка позволяет увлечь даже слабо подготовленных и пассивных учеников, вызвать интерес к изучаемому языку, что положительно сказывается на их успеваемости.

Литература:

1. Анисеева, Н. П. Воспитание игрой/Н. П. Анисеева — М.: Просвещение, 2004. — 234 с.
2. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика/Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез — М.: «Академия», 2005. — 389 с.
3. Соловова, Е. В. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций/Е. В. Соловова — М.: Просвещение, 2005. — 346 с.
4. Степанова, Е. Л. Игра как средство развития интереса к изучаемому языку/Е. Л. Степанова // ИЯШ. — 2004. — 415 с.
5. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка/М. Ф. Стронин — М.: Просвещение, 1984. — 347 с.

Сотрудничество преподавателя и студента — творческий потенциал

Ахмедова Хулкар Олимжоновна, доцент

Узбекский государственный институт физической культуры (г. Ташкент)

В национальной программе по подготовке кадров Узбекистана обращено особое внимание на национальную модель системы образования в Республике Узбекистан. Эта модель включает в себя 5 компонентов: личность, государство и общество, непрерывное образование, наука, производство.

На первом месте стоит «личность» — основной компонент национальной модели образования. Другими словами, вся система образования, в том числе и сам процесс обучения, должен быть ориентирован на личность. [1]

Сегодня в нашей стране интерактивное обучение широко применяется во всех сферах непрерывного образовательного процесса: в детских садах, в школах, в колледжах, в лицеях, вузах, на курсах и тренингах. Очень важно раскрыть некоторые теоретические направления интерактивного обучения и его организации при обучении русскому языку в спортивном вузе.

В условиях глобализации международного сотрудничества Узбекистана в области культуры и спорта рынок труда диктует острую необходимость в компетентных, профессионально-грамотных мобильных и конкурентоспособных специалистах, такой как Равшан Ирматов, который является атрибутом успешного специалиста.

Равшан Ирматов судья международной категории Федерации футбола Узбекистана, рефери ФИФА. Недавно 3 миллиарда людей следили за событиями мирового первенства по футболу в Бразилии. Мы уверены, что узбекские фанаты футбола, болея за какую-либо сборную, также мысленно поддерживали и Равшана Ирматова, который был в составе рефери ФИФА. Именно в Бразилии 4-кратный лучший рефери Азии, гордость Узбекистана обновил мировой рекорд. Сегодня имя Равшана Ирматова громко звучит в мире футбола. В истории Мундиаля он является единственным арбитром, обслужившим 9 матчей. Как отмечается в мировой прессе, до сих пор Ирматов не допустил ни одной серьезной ошибки в ходе доверенных ему матчей. В матчах, которые судил наш рефери, основными критериями была справедливость и высокий профессионализм. Естественно, достижения Равшана Ирматова не остались без внимания. 25 июля Указом главы нашего государства Равшан Ирматов награжден орденом «Эл-юрт хурмати». В ходе мероприятия наряду с орденом Ирматову были также вручены ключи от автомобиля «Malibu». В настоящее время Равшан Ирматов занимает высокие позиции в списке арбитров ФИФА. Надеемся, что он еще долгое время будет арбитром на многих престижных спортивных мероприятиях и тем самым станет примером для начинающих молодых рефери. В свою очередь, мы от всего сердца поздравляем нашего соотечественника с этой высокой наградой! [Uzreport. uz]

Современная система образования требует усовершенствования новых методов обучения, обеспечивающих его интенсификацию и способствующих деловому сотрудничеству преподавателя и студента, раскрытию нового творческого потенциала в развитии технических средств.

Новые методы обучения, которые применяют сегодня преподаватели вузов для организации учебно-познавательной деятельности студентов, разнообразны, они направлены, прежде всего, на прочное овладение учебным материалом, на творческое мышление. В рамках новейшего образовательного процесса сегодня педагоги могут использовать разные инновационные технологии и методы, обеспечивающие успешное результативное обучение. Инновационная роль технологии обучения, это комплексное воплощение, использование новой методики преподавания и преобразование, переустройство образовательной практики с целью высокого повышения ее эффективности.

На современном этапе развития интерактивного обучения как инновационной технологии становится востребованным по следующим причинам. Во-первых, для преподавателей русского языка неязыковых специальностей актуальной является проблема поиска новых, усовершенствованных методов и методик для повышения познавательного интереса студентов к изучению русского языка, укрепления мотивации в учебном процессе. Одной из возможностей решения данной проблемы является использование интерактивных методов обучения русскому языку.

Сейчас используются много методов, такие как организация совместной деятельности преподавателя и студента, при которых преподаватель является главным организатором, модератором процесса, который даёт информацию, а студент является заинтересованным и активным участником учебного процесса. Каждое занятие это обучение, изучение, посредством обмена информацией, обсуждения, закрепление, поиск пути разрешения проблем, постоянного усовершенствование, самосовершенствование как преподавателя, так и студентов.

Интерактивное обучение является эффективным средством оптимальной интенсификации учебного труда. Под интенсификацией необходимо понимать достижение цели обучения с минимальной затратой сил учащихся и преподавателей с учетом таких показателей, как качество обучения и экономия времени. К ее основным составляющим относятся: повышение целенаправленности обучения, усиление его мотивации, информационной емкости содержания образования, применение современных методов обучения, активизация методов обучения и темпа учебных действий, развитие рефлексивных навыков труда, использование компьютерных технологий в образова-

тельном процессе и других новых информационных технических средств обучения.

Интерактивные методы позволяют спланировать и построить обучение таким образом, чтобы все студенты могли принимать участие в образовательном процессе, постоянно были вовлечены в активную языковую среду на учебном занятии. Цель таких методик — активизировать, оптимизировать, умножить профессиональный терминологический словарный запас, успешно ускорить процесс познания, а учебно-познавательную деятельность перевести на более продуктивно-творческий уровень.

Известные ученые Н.М. Соколов и Г.Г. Тумин в своем труде На уроках родного языка, вышедшем в 1917 г., утверждали, что методика русского языка не дает и не может дать раз и навсегда установленных классических приемов, выполнять которые обязаны все преподаватели русского языка: преподавание есть творчество, в котором огромную роль играют изобретательность и талант учителя, которые подсказывают ему и момент, когда надо употребить тот или иной прием преподавания, и иногда сами приемы, которые он впервые применяет. Но преподавание не всегда вечное творчество новых оригинальных приемов. Некоторые педагоги успешно применяют чужие приемы, не будучи одарены творческим талантом. Основных приемов немного: в громадном большинстве случаев оригинальны комбинации приемов.

Нестандартные занятия — одно из важнейших средств обучения, так как они формируют у учащихся устойчивый интерес к учению, снимают напряжение, скованность, которые свойственны многим, помогают формировать навыки учебной работы, собственно учебной деятельности. Нестандартные уроки в виде различных игр, оказывают глубокое эмоциональное воздействие на студентов, благодаря чему у них формируются более прочные, глубокие знания. [2]

Для повышения эффективности деятельности студентов, улучшению результатов обучения способствуют игровые технологии, применяемые на уроках русского языка. Игровые моменты создаются посредством различных методов и приёмов, позволяющих эффективно организовать обучение.

Правила игры должны быть понятны, логичны, учитывать возрастные, интеллектуальные, коммуникативные возможности студентов. Они определяют порядок действий и поведение студентов в процессе игры. Действия, выполняемые во время игры, развивают познавательную активность студентов. Они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они изучают, познают, делают, знают и думают.

Несколько примеров.

— Особое значение имеет название игры, например, «Словарный кросс» предполагает необходимость вырваться вперёд для достижения результата. Отсюда вытекают разнообразные вопросы, задания, которые носят познавательный характер, требуют наличие определённых

знаний по заявленной теме, умения применить знания на практике в необычной ситуации.

— Игры на развитие навыков устной монологической и диалогической речи, расширение словарного запаса по профессиональной терминологии

— Кросс по спортивным терминам;

— Угадай вид спорта;

— Игра на отработку правильно ставить ударение «кросс на ударение».

— Цифровой кросс;

— Кросс на ловлю ошибок;

— Кросс добавь или нет (ь);

— Кросс на ремонт (а) или (о);

— Кросс отними букву;

— Кросс на составление связного текста по данным словам;

— Кросс подбери на букву; (О — обруч...)

— Кросс найди род сущ.;

— Помоги мне перевести;

— У кого больше словарного запаса?

Обучение русскому языку подразумевает не только освоение письменной речи, но и норм произношения. Надо находить возможность для отработки произносительных норм. Это может быть минутка-разминка под общим названием «В эфире спортивные новости», «Конкурс спортивного комментатора».

В результате применения игровых технологий у студентов формируется: интерес к предмету, пополняется словарный запас, терпение, умение говорить в коллективе, соперничество, умение общаться в коллективе, настойчивость, ответственность, расширение кругозора, любознательность, воспитание сотрудничества, стремление узнать и передавать новое, учатся самостоятельности, само регуляция, улучшается эмоциональный фон в группе, защита результатов, выявляются лидеры, развиваются творческие способности.

Игровая форма занятий создается на занятиях при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Учебная задача ставится перед студентами в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соперничества.

— Игры должны соответствовать определенным учебно-воспитательным задачам, программным требованиям к знаниям, умениям, навыкам, требованиям стандарта.

— Игры должны соответствовать изучаемому материалу и строиться с учетом подготовленности учащихся и их психологических особенностей.

— Игры должны базироваться на определенном дидактическом материале и методике его применения.

— Игра определяет важные перестройки и формирование новых качеств личности и именно в игре лучше усваиваются нормы поведения, игра учит, изменяет, воспитывает, тренирует, активизирует.

— Использование новых игровых технологий на занятиях позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения, контролировать деятельность каждого, активизировать творческие и познавательные способности учащихся, оптимизировать учебный процесс, значительно увеличить темп работы. Это приводит к росту качественной успеваемости и сохраняет устойчивый интерес к русскому языку на протяжении учебного года.

— Систематическая игровая работа благотворно влияет на формирование у студентов устойчивого интереса к учению, обогащению словарного запаса, активизации внимания, повышению орфографической зоркости.

— Игровая деятельность влияет на развитие внимания, памяти, мышления, воображения, всех познавательных процессов, позволяет ее участникам раскрыть себя, научиться занимать активную позицию, испытывать себя на профессиональную пригодность.

— Главное надо искать новые пути, совершенствовать методику и систему своей работы для высокого уровня владения языком.

— Игровая технология открывает доступ для обучающихся к мировой информации по различным отраслям знаний, к различным языкам и культурам.

Таким образом, подводя итоги можно сказать, что сегодняшний педагог должен стать организатором игровой деятельности направляющий студентов к цели. Игровую технологию можно успешно внедрять на определенные занятия, преследуя определенные цели, поставить в один ряд с другими приемами и средствами обучения. А это вызовет у студентов повышенный интерес, положительные эмоции, помогает сконцентрировать внимание на учебной задаче, позволяет решить учебные задачи в атмосфере заинтересованности и активности.

Литература:

1. Авлиякулов, Н. Х. Педагогическая технология. — Ташкент, Издательство «ALQACH», 2009 г. 148 стр.
2. Оспанова, Г. А. Игра как вид деятельности на уроке русского языка. — Караганда, 2010 г.
3. Ромашина, Н. Ф. Внеклассные мероприятия в игровой форме. Москва, «Глобус», 2007. г.
4. Uzreport. uz
5. <http://www.gramota.ru>,
6. <http://rus.1september.ru/>

Разработка занятия по русскому языку на тему «Люблю тебя, ты дорог мне, родной мой Узбекистан!»

Ахмедова Хулкар Олимжонова, доцент
Узбекский государственный институт физической культуры (г. Ташкент)

Коммуникативные задачи:

Монолог — описание, повествование о родном крае;

Беседа — об исторических событиях и фактах жизни Республики;

«Узбекистан: 23-й год независимости».

Лексический минимум

Государство, республика, независимость, самостоятельность, президент, руководство, конституция, указ, флаг, герб, гимн, демократия, согласие, нация, традиции, обычаи.;

Государственный суверенитет, демократическая республика, экологические проблемы, политическая мудрость, гражданское согласие, общественное спокойствие, национальная идея, экономический и духовный потенциал, общечеловеческие и национальные ценности, историческое и культурное наследие, мировая цивилизация, полноправный член ООН, День Независимости.

Провозгласить независимость (суверенитет), получить официальное признание, выйти на международную

арену, установить дипломатические отношения, формировать правовое государство, стать полноправным субъектом международного права.

Хронология важнейших событий за годы независимости

— **31 августа 1991 г.** На VI сессии Верховного Совета Республики Президент И. Каримов провозгласил государственную независимость республики.

— **18 ноября 1991 г.** Утверждён Государственный флаг республики Узбекистан. (Длина флага составляет 250 см, ширина — 125 см.)

— **30 января 1992 г.** Узбекистан стал членом ОБСЕ.

— **2 марта 1992 г.** Узбекистан стал членом ООН.

— **2 июля 1992 г.** Утверждён Государственный герб Узбекистана.

— **8 декабря 1992 г.** Принята Конституция Республики Узбекистан.

— **10 декабря 1992 г.** Утверждён Государственный гимн Республики Узбекистан.

— **3 сентября 1993 г.** Принят закон о введении узбекского алфавита на основе латинской графики.

— **1 июля 1994 г.** Введена в обращение национальная валюта-сум.

— **1 января 1995 г.** Был введён новый паспорт.

— **25 февраля 1995 г.** Открылась первая сессия Олий Мажлиса Республики Узбекистан первого созыва.

— **25 марта 1996 г.** В городе Асаке стали выпускаться первые автомобили.

— **29 августа 1997 г.** Приняты законы «Об образовании», «О Национальной программе по подготовке кадров».

— **9 января 200 г.** В результате всенародных выборов И. А. Каримов вновь избран Президентом Республики Узбекистан.

— **15 июня 2001 г.** Узбекистан стал членом организации ШОС

— **23 декабря 2007 г.** В результате всенародных выборов И. А. Каримов избран Президентом Республики Узбекистан.

В состав Республики входит **12** административных областей и Республика Каракалпакстан, **157** сельских районов, **123** города и **104** посёлка городского типа.

Благополучие и процветание страны начинается с души

Сегодня понятие благополучия народа составляет основную суть и содержание национальной идеи о процветании Родины и мире в стране.

Сегодня в каком бы уголке нашей страны вы не побывали, вы станете свидетелем благородной работы, осуществляемой нашими соотечественниками для дальнейшего благоустройства и процветания Родины. Сегодня до неузнаваемости изменился и преобразился, стал краше облик нашего родного Узбекистана. Наш народ, полный сил и энергии, достигает огромных успехов во всех сферах жизни общества.

В условиях независимости основное внимание нашего государства направлено на обеспечение прав и интересов человека, повышение уровня жизни населения, создание достойных социально-экономических условий для граждан страны. Тем самым глава нашего государства определил важные задачи на пути расширения масштабов созидательной работы в республике, укрепления мира и спокойствия, межнационального согласия и сплоченности в стране, дальнейшего улучшения здоровья населения, благоустройства махаллей, повышения уровня и качества жизни народа.

Строительство новых современных жилых массивов с наличием передовой инженерной, транспортной и социальной инфраструктуры — это важная перспективная задача, направленная на всестороннее благоустройство облика страны. Огромное внимание уделяется развитию

физической культуры и спорта как одному из средств укрепления здоровья народа.

Сегодня наша Родина — независимый Узбекистан становится известной в мире как страна, где царят мир и спокойствие, неуклонно возрастает уровень жизни и благополучия народа. С первых лет независимости под руководством Президента страны приоритетными направлениями политики государства были обозначены вопросы защиты прав и свобод человека, укрепления государственного суверенитета, воспитания гармонично развитого молодого поколения, обеспечения мирной и благополучной жизни граждан.

ЗАДАНИЕ 1. Вопросно-ответная беседа

1. Прочтите текст.
2. Ответьте письменно одним предложением на вопрос: о чем говорится в данном тексте?
3. Когда провозглашена независимость Республики Узбекистана?
4. Что относится к символам государства Узбекистан?
5. Когда была принята Конституция Республики Узбекистан?
6. Когда был принят гимн Республики Узбекистан?
7. Кто является автором стихов гимна?
8. Кто написал музыку гимна?
9. Когда утверждены флаг и герб Республики Узбекистан?
10. Выпишите из текста по плану краткую информацию в виде тезисов.

ЗАДАНИЕ 2. Скажите, с какими событиями в истории нашего государства связаны следующие даты.

21 октября 1989 г., 31 августа 1991 г., 1 сентября, 18 ноября 1991 г., 2 марта 1992 г., 2 июля 1992 г., 8 декабря 1992 г., 10 декабря 1992 г., 1 июля 1994 г., 25 февраля 1995 г., 29 декабря 1991 г.

ЗАДАНИЕ 3. *Расскажите о Государственном флаге Республики Узбекистан.*

ЗАДАНИЕ 4. *Расскажите о Государственном гербе Республики Узбекистан?*

ЗАДАНИЕ 5. Прочитайте выразительно стихотворения

ТВОЙ ГЛАВНЫЙ ДЕНЬ

Нам всем сегодня дан
Для радости большой
Твой день Узбекистан,
Великий праздник твой!

Ты в этот день познал
Невиданный подъём —
Ты независим стал,
Пошел своим путем!

Трехцветный реет флаг
И герб сияет твой;
Взгляни сегодня, как
Ликуем мы душой!

И славим это день,
Свободы день, когда
Времен минувших тень
Исчезла навсегда!
(К. Юнусов)

МОЙ ДОРОГОЙ УЗБЕКИСТАН

С великим праздником страны
Вновь поздравления прими,
О, ты народ мой трудовой,
Узбекистан мой дорогой!

И легендарная Хумо,
Покинув свой волшебный стан.
К тебе летит на торжество,
Мой дорогой Узбекистан!

Столица древняя моя,
Ташкент я так люблю тебя,
Ты — путеводная звезда
Свободы мира и добра.

Так здравствуй, Родина моя,
Так здравствуй, мой народ родной,
Цвети и крепни на века,
Узбекистан мой дорогой!
(Ф. Калинина)

ИНТЕРАКТИВНАЯ МИНУТКА

ЗАДАНИЕ 1. Составьте тематический словарь к слову «Узбекистан»

Комментарий. Преподаватель ограничивает время на 5–7 минутами.

Выигрывает тот студент, у кого в списке оказывается много слов.

ЗАДАНИЕ 2. Составьте тематический словарь к слову «Флаг Республики Узбекистан»

Комментарий. Преподаватель ограничивает время на 5–7 минутами.

Выигрывает тот студент, у кого в списке оказывается много слов.

ЗАДАНИЕ 3. Составьте тематический словарь к слову «Символика»

Комментарий. Преподаватель ограничивает время на 5–7 минутами.

Выигрывает тот студент, у кого в списке оказывается много слов.

ЗАДАНИЕ 4. Составьте тематический словарь к словам «Национальные праздники»

Комментарий. Преподаватель ограничивает время на 5–7 минутами.

Выигрывает тот студент, у кого в списке оказывается много слов.

САМЫЙ ВНИМАТЕЛЬНЫЙ

ЗАДАНИЕ 1. Посмотрите на изображение этой картины. Кто назовёт

больше слов к этой картине? (Архитектурные памятники Узбекистана)

Комментарий. Картина демонстрируется не больше минуты, затем закрывается.

ЗАДАНИЕ 2. Посмотрите на слайды об Узбекистане. Кто назовёт

больше слов к этим слайдам?

Комментарий. Слайды демонстрируются не больше 2 минут.

ИГРА В СЛОВА

Описание игры. Дается первая, последняя буква слова чёрточками указывается количество букв между ними. Выигрывает тот, кто быстрее найдет нужное слово (или предложит наибольшее количество вариантов). (Слова подбираются по теме).

Запомните...

Спортсмены Узбекистана, ставшие в годы Независимости призёрами Всемирных Олимпийских игр

1. Оксана Чусовитина (Барселона 1992) спортивная гимнастика, золотая медаль
2. Лина Чериязова (Лиллехаммер 1994), фристайл, золотая медаль
3. Армен Багдасаров (Атланта 1996), дзюдо, серебряная медаль
4. Карим Туляганов (Атланта 199), бокс бронзовая медаль
5. Сергей Михайлов (Сидней 2000), бокс, бронзовая медаль
6. Мухаммадкодир Абдуллаев (Сидней 2000), бокс, золотая медаль
7. Рустам Саидов (Сидней 2000), бокс, бронзовая медаль
8. Артур Таймазов (Сидней 2000), вольная борьба, серебряная медаль, (Афина 2004), золотая медаль, (Пекин 2008), золотая медаль, (Лондон 2012), золотая медаль
9. Александр Доктурашвили (Афина 2004), греко-римская борьба, золотая медаль
10. Магомед Ибрагимов (Афина 2004), греко-римская борьба, серебряная медаль
11. Уткирбек Хайдаров (Афина 2004), бокс, бронзовая медаль
12. Баходир Султонов (Афина 2004), бокс, бронзовая медаль
13. Абдулла Тангриев (Пекин 2008), вольная борьба, серебряная медаль
14. Сослан Тигиев (Пекин 2008), вольная борьба, серебряная медаль
15. Ришод Собиров (Пекин 2008), дзюдо, бронзовая медаль, (Лондон 2012), бронз. мед.
16. Екатерина Хилько (Пекин 2008), трамплин, бронзовая медаль
17. Антон Фокин (Пекин 2008), гимнастика, бронзовая медаль
18. Аббос Атоев (Лондон 2012), бокс, бронзовая медаль

«Узбекистан: 23-й год независимости». Этой теме был посвящен социологический опрос, проведенный Центром изучения общественного мнения «Ижтимоий фикр». В нем приняли участие представители всех социальных групп, в том числе мужчины и женщины, молодежь, пенсионеры, представители различных национальностей и религиозных конфессий, городские и сельские жители Узбекистана. Как показал опрос, во всех сферах жизни общества наблюдается положительная динамика удовлетворенности граждан достижениями страны. В рамках исследования 96,4 процента опрошенных отметили высокие темпы развития экономики, 94,7 процента — высокий уровень социальной защиты граждан, прежде всего пенсионеров, детей, женщин, инвалидов, 95,9 процента — уровень обеспечения личной безопасности человека, 95,4 процента — условия, созданные для эффективного развития малого бизнеса и частного предпринимательства, 91,1 процента — доступность образования и медицинского обслуживания, 96,9 процента — обеспечение населения транспортными услугами, 93,6 процента — уровень обеспечения и защиты прав и свобод людей, 92,3 процента — высокие результаты работы по охране окружающей среды, в том числе земли, питьевой воды, чистоты воздуха. В целом, по мнению граждан страны, Узбекистан за годы независимости успешно идет по пути политической модернизации и экономического развития, уверенно преодолевая возникающие трудности, политические и социально-экономические вызовы. [1]

Контрольные тесты

1. Когда провозглашена независимость Республики Узбекистана?

- А) В 1989 году;
- В) В 1990 году;
- С) В 1991 году;
- Д) В 1992 году;
- Е) В 1993 году.

2. Когда и кто был избран первым Президентом Республики Узбекистан?

- А) 29 декабря 1990 года был избран Э. Халилов;
- В) 29 декабря 1991 года был избран И. Каримов;
- С) 29 декабря 1992 года был избран Н. Комилов;
- Д) 29 декабря 1993 года был избран Ш. Мирзияев;
- Е) 29 декабря 1993 года был избран З. Рискиев.

3. Что относится к символам государства Узбекистан?

- А) Площадь, герб, сум, рубль;
- В) герб, флаг, гимн, сум;

Литература:

1. Apops. uz
2. Аминова, З. П., Рахманова Ю. К., Каргапольцева С. И., Шодманова Н. И. Учебное пособие по русскому языку для студентов 1 курсов бакалавриата неязыковых вузов инженерно — экономических специальностей. Карши, 2009. с. 232, Часть 1.
3. Рахимова, С. Р., Муслимова Г. М., Ахмедова Н. Ф. Учебное пособие по русскому языку для студентов 1 курса неязыковых вузов. Т.: Издательство Литературного фонда Союза Писателей Узбекистана, 2005 г.

С) карта, конституция, герб, флаг;

Д) флаг, герб, узбекский язык;

Е) Все ответы верны.

4. Когда был принят гимн Республики Узбекистан?

- А) В 1989 году;
- В) В 1990 году;
- С) В 1991 году;
- Д) В 1992 году;
- Е) В 1993 году.

5. Кто является автором стихов гимна?

- А) А. Орипов;
- В) М. Бурханов;
- С) О. Шарофудинов;
- Д) И. Каримов;
- Е) А. Навои.

6. Кто написал музыку гимна?

- А) А. Орипов;
- В) М. Бурханов;
- С) О. Шарофудинов;
- Д) И. Каримов;
- Е) А. Навои.

7. Когда была принята Конституция Республики Узбекистан?

- А) В 1989 году;
- В) В 1990 году;
- С) В 1991 году;
- Д) В 1992 году;
- Е) В 1993 году.

8. Когда утвержден герб Республики Узбекистан?

- А) В 2 июля 1992 года;
- В) В 2 июня 1992 года;
- С) В 2 сентября 1991 года;
- Д) В 10 ноября 1992 года;
- Е) В 8 декабря 1993 года.

9. Когда был утвержден Государственный флаг Республики Узбекистан?

- А) В 2 июля 1992 года;
- В) В 2 июня 1992 года;
- С) В 18 ноября 1991 года;
- Д) В 10 ноября 1992 года;
- Е) В 8 декабря 1993 года.

10. Какие цвета на флаге Узбекистана?

- А) голубой, красный, желтый, белый;
- В) голубой, красный, зелёный, белый;
- С) голубой, синий, белый, красный;
- Д) голубой, белый, зелёный, серый;
- Е) голубой, белый, зелёный, красный.

4. Рахманова, А.Х., Халикова Г.И. Самостоятельная работа по русскому языку для неязыковых факультетов (учебно-методические разработки) Навои — 2006. с. 40.
5. Рахимова, С.Р., Муслимова Г.М., Ахмедова Н.Ф. Учебное пособие по русскому языку для студентов 1 курса неязыковых вузов. — Т., 2005.
6. Рахматуллаева, Г., Касимова З., Материал по развитию русской речи для студентов национальных групп. Андижан-2008. с. 12.

Распространённость употребления алкоголя и курения табака среди студентов педагогического университета

Бахтин Юрий Константинович, кандидат медицинских наук, доцент;
Сухоруков Дмитрий Вячеславович, кандидат социологических наук,
заведующий учебной психофизиологической лабораторией;

Сорокина Людмила Александровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Разработка и последующая реализация комплекса мероприятий, способствующих сохранению и укреплению здоровья учащихся, требуют всестороннего и систематического изучения основных характеристик их образа жизни и его особенностей. В этом плане представляет особый интерес исследование образа жизни студентов педагогического вуза — тех самых будущих педагогов, которые в ближайшее время сами начнут распространять среди детей и подростков свои убеждения, жизненные принципы, идеалы здоровья и ценности здорового образа жизни. А как у них самих со здоровьем и насколько здоров их образ жизни? С этой целью мы провели тестирование студентов ряда факультетов педагогического университета. Нами были обследованы 434 студента, в их числе — 166 юношей и 268 девушек. Возраст обследуемых — от 19 лет до 21 года.

В результате, не может не вызывать беспокойства ситуация, связанная с курением: курят табак 42% студентов (38% обследованных юношей 44% девушек). Количество же «заядлых» курильщиков составляет более 22% (25,3% среди юношей и 19,4% девушек). Заслуживает внимания и ситуация, связанная с отношением к спиртным напиткам. Более 72% юношей и 68% девушек в большей или меньшей мере употребляют алкоголь. И хотя речь идёт, в основном, о слабоалкогольных напитках, систематическое их употребление (2–3 раза в неделю и более) — не может не свидетельствовать о формировании привычки систематического употребления алкоголя, а это уже тревожный факт.

Ключевые слова: образ жизни студента педагогического вуза; распространённость курения табака среди студентов; «заядлые» курильщики; распространённость употребления алкоголя среди студентов; систематическое употребление алкоголя студентами; профилактическая работа среди студентов.

The alcohol consumption and tobacco smoking by students of pedagogical university

Yu. K. Bakhtin, D. V. Sukhorukov, L. A. Sorokina
The Herzen State Pedagogical University of Russia (St. Petersburg)

The study of Pedagogical University students' lifestyle is of particular interest: Most of them are future teachers who will soon begin to share their own beliefs, life principles, ideals, values and priorities, and more specifically Health Ideals and Healthy Lifestyle Values — with schoolchildren and teens. Do they have a good health and how healthy is their own lifestyle?

What can they offer as an example to their scholars? Do they or do they not like drinking alcohol and smoking tobacco? In order to ascertain this, we tested a number of students of the Herzen State Pedagogical University. We surveyed 434 students, among them 166 boys and 268 girls, from 19 to 21 years old.

As a result of data analysis, we identified some characteristics of Pedagogical University's students' lifestyle. Thus, the smoking situation causes great concern: 42% of students smoke tobacco (38% of the surveyed male students and 44% of the surveyed females). The number of «heavy» smokers is more than 22% (25.3% among males and 19.4%

among girls). The high percentage of smoking girls is also a cause of great concern. By smoking, they not only harm their own health, they pose a potential threat to the health of their future children and grandchildren. In discussing the smoking prevalence among students of Pedagogical University, — a Center of training future teachers and educators, — we should bear in mind that a smoking teacher is a teacher of smoking.

Students' attitude to alcohol is also noteworthy. According to our observations, only approx. 30% of the surveyed students (27.8% of boys and 31.7% of girls) fall into the non-drinking category. Over 72% of boys and 68% of girls consume alcohol in varying degrees. Although we mainly focus here on low-alcoholic drinks, their systematic consumption (2–3 times or more per week) — is an evidence of drinking turning into own habit as a systematic procedure, what is a troubling fact.

The high prevalence of smoking and alcohol consumption among male and female Pedagogical University's students calls for focused preventive work with students and their active involvement to the youth temperance movement.

Key words: The Healthy Lifestyle Values; The study of Pedagogical University's students' lifestyle; The smoking teacher is a teacher of smoking; A number of «heavy» smokers among students; Students' attitude to alcohol; Low-alcoholic drinks consumption; The systematic consumption of low-alcoholic drinks; The necessity of preventive work with students and their active involvement to the youth temperance movement.

За последние годы всё большее внимание уделяется проблеме разработки и апробации здоровьесберегающих образовательных технологий, предназначенных для реализации их в рамках учебного процесса в образовательных учреждениях разного уровня [10, 15, 16, 17]. Здоровьесберегающие образовательные технологии могут наиболее эффективно реализовываться только на основе лично-ориентированного подхода к организации учебного процесса, что предполагает активное участие самого субъекта в формировании своего личного опыта здоровьесбережения, наряду с осознанием своей личной ответственности не только за собственное здоровье, но также и за здоровье окружающих [9, 10, 11, 12, 13].

Разработка и последующая реализация комплекса мероприятий, способствующих сохранению и укреплению здоровья учащихся, требуют всестороннего и систематического изучения основных характеристик их образа жизни и его особенностей.

В этом плане представляет особый интерес исследование образа жизни студентов педагогического вуза — тех самых будущих педагогов, которые в ближайшее время сами начнут распространять среди детей и подростков свои убеждения, свои жизненные принципы, идеалы, ценности, приоритеты и, в частности, — идеалы здоровья и ценности здорового образа жизни [1, 2, 5, 6, 7, 8, 13, 16].

А как у них самих со здоровьем и насколько здоров их образ жизни? Что они сами могут предложить, как пример, своим ученикам? Свободны ли они сами от распространённых среди учащихся вредных привычек — употребления алкоголя и курения табака? Как мы могли бы ответить на эти вопросы?

С этой целью мы на кафедре медико-валеологических дисциплин факультета безопасности жизнедеятельности Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена провели тестирование студентов ряда факультетов университета (методом анкетного опроса) и проанализировали полученные данные в психофизиологической лаборатории нашего факультета. В качестве анкеты был использован стандартный опросный

лист, давно предложенный американскими исследователями (Куртис Байер и Луис Шейнберг, 1997), и часто используемый нами для оценки образа жизни человека [1, с. 17; 12, с. 203–204].

Данная методика позволяет выявить вредные пристрастия студентов (употребление алкоголя, курение табака), наряду с чем она предоставляет возможность оценить режим и характер их питания, выяснить продолжительность ночного сна, определить соотношение роста и массы тела, а также — охарактеризовать физическую активность обследуемых.

Нами были обследованы 434 студента, в их числе 166 юношей и 268 девушек. Возраст обследуемых — от 19 лет до 21 года. Как показало проведенное нами обследование студентов, применяемый тест довольно прост и удобен в использовании, при этом он достаточно информативен и вполне пригоден для изучения основных характеристик образа жизни студенческой молодёжи.

В результате анализа полученных данных, нами были выявлены некоторые характерные признаки образа жизни студентов педагогического университета. Так, регулярно (1–2 раза в неделю) занимаются физкультурой или спортом 48% студентов, тогда как иногда занимаются физкультурой и делают лёгкую физзарядку 36% обследованных. Среди студентов, активно занимающихся физкультурой и спортом, отмечается преобладание юношей над девушками (на 14%). В то же время, вовсе пренебрегают физическими нагрузками и физкультурными упражнениями более 16% опрошенных респондентов.

Заслуживает особого внимания ситуация, связанная с курением. Не курят табак 58% опрошенных студентов (62% обследованных юношей и 56% девушек). Соответственно, курят («покуривают») 42% студентов (38% обследованных юношей и 44% девушек). Количество же «заядлых» курильщиков составляет более 22% (25,3% среди юношей и 19,4% девушек). Они курят постоянно и не менее полпачки сигарет за день. И хотя эти данные ниже общероссийских, однако, тот факт, что более четверти будущих педагогов, в том числе и специалистов

в сфере безопасности жизнедеятельности и укрепления здоровья, сами пренебрегают своим здоровьем, — свидетельствует о недостаточной эффективности реально проводимой профилактической работы с нашими студентами.

Не может не вызывать особой тревоги высокий процент курящих девушек. Помимо непосредственного вреда для их здоровья, это закладывает потенциальный вред их будущему потомству, — их детям и внукам. Подчёркивая вред курения для здоровья студентов педагогического университета, подготавливающего кадры будущих учителей и воспитателей, следует иметь в виду, что курящий учитель — это, по существу, — «учитель курения» [3, 4].

Что же касается общероссийских показателей, то они свидетельствуют о том, что наша Россия, к сожалению, является одной из самых курящих стран мира. В нашей стране курят более 67% мужчин и до 40% женщин [6, с. 211]. И это одна из реальных причин высоких показателей заболеваемости и смертности нашего населения, наряду с явно недостаточной средней продолжительностью жизни граждан России [8, с. 129–134].

Заслуживает постоянного внимания также и ситуация, связанная с отношением студентов педагогического вуза к употреблению спиртных напитков. По нашим наблюдениям, в категорию лиц, вовсе не употребляющих алкогольные напитки, входят около 30% из числа обследованных студентов (27,8% юношей и 31,7% девушек).

Более 72% юношей и 68% девушек в большей или меньшей мере употребляют алкоголь. И хотя при этом речь идёт, в основном, о слабоалкогольных напитках, однако систематическое их употребление (1–2–3 раза в неделю — в половине случаев указаний на употребление алкоголя) — свидетельствует о формировании привычки систематического употребления алкогольных напитков, что, безусловно, является тревожным фактом. Алкоголизм, как и любая наркомания, инициируется первой пробой, он формируется с повторным использованием наркотика и прогрессирует с систематическим употреблением наркотика, неизбежно вызывающего в последующем наркотическую зависимость [2, 6, 7, 14].

Характеризуя режим питания студента педагогического вуза, приходится констатировать, что и по данному компоненту образа жизни ситуация также не выглядит достаточно благополучной. Далеко не все студенты регулярно завтракают, и поэтому довольно многим из них приходится неоднократно «перекусывать» между основными

приёмами пищи, либо — вместо нормальных приёмов пищи.

Нормальный режим питания соблюдают менее половины опрошенных студентов (48,3%). Соответственно, не соблюдают рационального режима питания 51,7% обследованных респондентов. При этом до 18% студентов обходятся без завтрака, а свыше 43% респондентов систематически «перекусывают» по несколько раз в день, используя для этого перерывы между различными видами занятий, ссылаясь на интенсивную учебную работу.

Что же касается продолжительности ночного сна обследованных нами студентов, то результаты обследования убедительно свидетельствуют о том, что на менее половины респондентов в большей или меньшей степени «недосыпают»: так, недостаточная продолжительность ночного сна отмечена у 55,6% девушек и у 42,2% юношей. Основные причины этого — большая учебная нагрузка и совмещение учёбы с работой.

В целом, оценивая образ жизни студентов педагогического университета, по результатам нашего исследования можно прийти к следующим выводам:

1. Только 20% обследованных нами студентов ведут по-настоящему здоровый образ жизни (21% юношей и 19% девушек);
2. Для 80% студентов необходима коррекция отдельных элементов образа жизни и, прежде всего, необходимо устранение вредных привычек, а также — обеспечение достаточной продолжительности ночного сна и соблюдение рационального режима питания.
3. Недопустимо высок процент курящих студенток (44%) и студентов (38%) в педагогическом университете. Сложившееся положение требует активной борьбы с курением среди студенческой молодёжи — среди тех самых будущих педагогов (учителей, воспитателей, методистов и организаторов образовательной деятельности), которым предстоит формировать культуру здоровья и приверженность здоровому образу жизни у детей и подростков.
4. Остаётся ещё недопустимо высоким процент студентов, приобщающихся к систематическому употреблению алкогольных напитков: как показывают результаты наших наблюдений, алкоголь употребляют 72% обследованных нами студентов-юношей и 68% обследованных девушек. Это заслуживает самого серьёзного внимания и неукоснительно требует реальной активизации антиалкогольной воспитательной работы со студентами и вовлечения их в молодёжное трезвенническое движение.

Литература:

1. Байер, К., Шейнберг Л. Здоровый образ жизни: Учебно-популярное издание./Перевод с англ. — М.: Издательство «МИР», 1997. — 368 с.
2. Бахтин, Ю.К., Плахов Н.Н. Модели и формы профилактики злоупотребления психоактивными веществами./Молодой учёный, 2014, №3. — с. 772–775.
3. Бахтин, Ю.К., Сухоруков Д.В., Сорокина Л.А. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака. // Тезисы доклада./Профилактическая и клиническая медицина, 2011, №3 (40). — с. 456.

4. Бахтин, Ю. К., Сухоруков Д. В., Сорокина Л. А. Отношение студентов педагогического вуза к употреблению алкоголя и курению табака. // В сб.: «Наркомания: проблемы и пути их решения в свете стратегии государственной антинаркотической политики»/Материалы Всероссийской научно-практической конференции. — Уфа: Издательство БГПУ им. М. Акмуллы, 2011. — с. 194–197.
5. Здоровье студентов: Монография. // Коллектив авторов./Под редакцией Н. А. Агаджаняна. — М.: Издательство РУДН, 1997. — 199 с.
6. Карпов, А. М. Здравствуйте, если хотите. Образовательно-воспитательные основы интеграции медицины, экологии, образа жизни и власти: Монография. — Казань, 2008. — 224 с.
7. Корчагина, Г. А. Остановим распространение наркомании. Участие молодёжи в профилактике: Учебно-методическое пособие./Под редакцией Л. П. Симбирцевой. — СПб.: Издательство «Островитянин», 2008. — 64 с.
8. Лисицын, Ю. П. Здоровоохранение в XX веке: Монография. — М.: Медицина, 2002. — 216 с.
9. Макарова, Л. П., Матусевич М. С., Бахтин Ю. К., Соловьёв А. В. О необходимости системного подхода к профилактике социальных отклонений у подростков и молодёжи./Молодой учёный, 2014, №3. — с. 941–944.
10. Макарова, Л. П., Матусевич М. С., Бахтин Ю. К., Соловьёв А. В. Валеологические основы здоровьесберегающей педагогики и превентологии (профилактики социальных отклонений)./Молодой учёный, 2014, №3. — с. 944–947.
11. Макарова, Л. П., Матусевич М. С., Бахтин Ю. К., Соловьёв А. В. Значение типа семейного воспитания в профилактике девиантного поведения подростка./Молодой учёный, 2014, №4. — с. 1018–1020.
12. Основы валеологии: Учебное пособие. // Коллектив авторов/Под редакцией В. П. Соломина, Л. П. Макаровой, Л. А. Поповой. — СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. — 205 с.
13. Основы здорового образа жизни петербургского студента: Учебник. // Коллектив авторов/Под ред. В. П. Соломина. — СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — 319 с.
14. Плахов, Н. Н., Зайцев А. Г., Ткачук В. А. Личностно-психологическая характеристика наркозависимых лиц. // В сб.: «Оздоровление средствами образования и экологии/Материалы VI Международной научно-практической конференции 19–22 октября 2009 г., г. Челябинск». — СПб.: ЦНИТ «Астерион»; Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2009. — с. 104–106.
15. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы: Монография. — М.: АРКТИ, 2003. — 205 с.
16. Станкевич, П. В., Макарова Л. П., Соловьёв А. В., Бахтин Ю. К. Роль медико-валеологической подготовки в формировании здорового образа жизни студентов педагогического вуза./Молодой учёный, 2014, №2. — с. 854–856.
17. Старикова, О. Г. Сохранение здоровья подрастающего поколения через внедрение в образовательный процесс здоровьесберегающих технологий. // В сборнике: «Оздоровление средствами образования и экологии: Материалы VI Международной научно-практической конференции 19–22 октября 2009 г». — СПб.: ЦНИТ «Астерион»; Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2009. — с. 126–128.

Мотивационно-потребностные ориентации студентов педагогического вуза в занятии научно-исследовательской деятельностью

Бородина Татьяна Сергеевна, аспирант
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Научно-исследовательской деятельности студентов рассматривается как условие их профессионального становления; в качестве побудительной силы деятельности выступают мотивы и потребности личности будущего педагога. Приводятся данные анкетирования, на основе которого выявляются мотивационно-потребностные ориентации студентов в занятии научно-исследовательской деятельностью.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность студентов, мотивы, потребности, высшее педагогическое образование.

В процессе современного реформирования системы образования особенно пристальное внимание уделяется модернизации системы профессионально-педагогического образования. С переходом на компетентностную модель обучения изменяются требования к подготовке будущих педагогов. Показателем качества подготовки сту-

дентов сегодня является формирование целостной личности, обладающей субъектной позицией и способностью к саморазвитию, самосовершенствованию и творческому подходу к профессионально-педагогической деятельности. В связи с этим подготовка специалистов в системе высшего педагогического образования характеризуется усложнением и углублением профессионального развития студентов, определяющаяся тем, что с одной стороны, необходимо организовать освоение педагогической профессии в рамках стандартизированных образовательных программ (ФГОС ВПО), с другой — активное поэтапное включения студентов в научно-исследовательскую деятельность.

Включение студентов в научно-исследовательскую деятельность на современном этапе развития системы высшего образования приобретает все большее значение, так как позволяет наиболее полно проявить индивидуальность, творческие способности, готовность к самореализации личности будущего педагога.

Исследовательская деятельность студентов является необходимым условием и средством их профессионального самоопределения и становления, выступает как часть целостного, длительного, динамического процесса вхождения в профессию и как результат выбора и проектирования ими предстоящей профессиональной деятельности [2, с. 20].

Исследовательская деятельность направлена не на воспроизведение, а на получение новой информации, обогащающей общественный опыт. Действия приобретения опыта путем собственного исследования направлены сначала на добывание опыта, и только потом на усвоение этого опыта. Исследовательская деятельность строится в соответствии с сознательно формулируемыми правилами, определяющими алгоритм действий, ведущих к установлению истины [7, с. 110].

В соответствии с положениями Стратегии государственной молодежной политики в РФ до 2016 г. научно-исследовательская работа студентов в вузе способствует:

- успешной адаптации современной молодежи в изменяющейся социально-экономической сфере страны;
- развитию инновационного мышления будущих специалистов;
- успешной реализации молодыми гражданами своих конституционных прав;
- участием молодежи в системе общественных отношений и реализации своего экономического, интеллектуального и духовного потенциала в интересах общества с учетом возрастных особенностей [6].

Научно-исследовательская деятельность студентов педагогического вуза понимается как процесс профессионально-творческого становления личности будущего педагога, состоящий в развитии способностей к научному и педагогическому творчеству; умений и навыков индивидуального и коллективного решения творческими методами профессиональных и социальных задач, связанных с модернизацией образования [1, с. 51].

В качестве основной характеристики необходимо обозначить творческий аспект научно-исследовательской деятельности, стимулирующую функцию в развитии творческого потенциала личности, в ее творческом отношении к будущей профессиональной деятельности. Исследовательская деятельность дает импульс к развитию познавательных способностей образовательного субъекта, тем самым стимулирует личностное и профессиональное саморазвитие и способствует становлению потребности в непрерывном образовании в течении всей жизни.

Отметим, что для осуществления студентом научных исследований ему необходимо обладать определенными способностями, которые в совокупности определяют его готовность к осуществлению данного вида деятельности. Вслед за Н. К. Сергеевым, мы рассматриваем готовность, как непрерывное обогащение профессиональных возможностей и личностных качеств в соответствии с идеалами культуры, нравственности и профессионализма [5, с. 17]. При этом в качестве одного из важнейших условий готовности студентов к научно-исследовательской деятельности выступает положительная мотивация.

Вместе с тем, исследователи отмечают недостаточную сформированность мотивационного компонента участия значительной части студенческого контингента педагогических вузов в научно-исследовательской деятельности на уровне осознания ее значимости для подготовки к будущей профессии [1, с. 8].

В соответствии с теорией деятельностного подхода (А. Н. Леонтьев) любая деятельность побуждается и направляется мотивом, а источником побудительной силы мотива выступают актуальные потребности [4]. В связи с этим задачей нашего исследования явилось выявление мотивационно-потребностных ориентаций студентов в занятии научно-исследовательской деятельностью.

Мотив (от лат. *movere* — приводить в движение, толкать) — субъективная причина (осознанная или неосознанная) того или иного поведения, действия человека; психическое явление, непосредственно побуждающее человека к выбору того или иного способа действия и его осуществлению [3, с. 89].

Мотивация является ведущим фактором активности личности, побуждения к осуществлению любого вида деятельности. В частности, эффективное взаимодействие субъектов в системе образования невозможно без учета особенностей их мотивации, т. к. в основе одинаковых действий могут лежать различные причины, побудительные источники действий могут быть разными, в зависимости от разнообразных внешних и внутренних факторов.

С целью решения задачи исследования нами было проведено анкетирование, в котором приняли участие 94 студента Волгоградского государственного социально-педагогического университета, проявляющих себя в какой-либо форме научно-исследовательской работы: подготовка докладов, участие в студенческих научных мероприятиях, работа в студенческих научно-исследовательских объединениях и проблемных группах.

При помощи анкетирования определялись: основные стимулы, побуждающие к занятию исследовательской деятельностью; информированность студентов об организации системы НИРС в университете; осознание студентами потенциала научно-исследовательской деятельности в достижении качества профессионально-педагогической подготовки; субъективно осознаваемые трудности, препятствующие реализации научно-исследовательской деятельности.

Анализ анкет выявил наиболее типичные ответы на поставленные вопросы:

— Занимаются научно-исследовательской деятельностью с целью написания выпускной квалификационной работы 30% опрошенных; 28% студентов в качестве цели выделяют интерес к данному виду деятельности; 18% видят цель в саморазвитии и повышении профессиональной квалификации;

— На вопрос о том, что побудило их заняться научно-исследовательской деятельностью 52% респондентов назвали предложение научного руководителя; 30% — потребность в познании и детальном изучении интересующей проблемы; 7% — потребность в личностном росте;

— 64% респондентов знают о разнообразных формах НИРС университета и постоянно интересуются изменениями в системе ее организации; 32% знают о формах НИРС, в которых принимают (ли) участие, интересуются развитием данной системы нерегулярно;

— Научно-исследовательскую деятельность студенты определяют как: открытие чего-то нового; решение актуальных проблем науки и общества; детальное изучение определенной области науки; написание научной работы; деятельность человека, направленную на развитие компетенций, необходимых в определенной сфере науки;

— 95% опрошенных считают, что научно-исследовательская деятельность очень важна в работе педагога, т. к. способствует саморазвитию и самосовершенствованию (35%), углублению и расширению знаний (30%), повышению уровня профессиональной квалификации (23%);

— Среди условий, способствующих занятию научно-исследовательской деятельностью в педагогическом вузе студенты выделили компетентность научного руководителя (65%), организацию конференций (65%), наличие современной научно-технической базы и свободный до-

ступ к ней (30%), наличие научно-исследовательских объединений в вузе (15%);

— Мешают в занятии научно-исследовательской деятельностью студентам следующие обстоятельства: недостаток времени для научно-исследовательской деятельности в связи с занятостью на работе (23%) и учебной нагрузкой (15%), недостаточно развитая материально-техническая база (15%), слабое финансирование научно-исследовательской работы студентов и научного руководства преподавателей (15%).

Результаты анкетирования позволили сделать вывод о том, что в занятии научно-исследовательской деятельностью у студентов недостаточно развиты познавательные и профессионально-ценностные мотивы. Большая часть будущих педагогов не испытывает самостоятельной потребности заниматься исследовательской деятельностью, для этого требуется внешний стимул. Очень важной для них является поддержка извне, способствующая актуализации мотивов исследовательской деятельности. У студентов не сформировано четкое представление о научной деятельности и ее значимости в работе педагога, представления о ней достаточно общие и неполные.

В связи с этим важным направлением развития образовательной системы педагогического вуза является широкое вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность через формирование у них мотивационно-потребностной сферы и осознания данного вида деятельности, как неотъемлемой части профессионального становления. По нашему мнению, способствовать этому наилучшим образом может интеграция учебной и научно-исследовательской работы студентов, которая предоставит будущему педагогу возможность включаться в творческий поиск с учетом его потребностей и современных требований к подготовке квалифицированного специалиста.

Интеграция учебной и научно-исследовательской деятельности является средством профессионально-личностного становления субъектов педагогического процесса через развитие мотивационной, интеллектуальной, ценностной сфер личности, а также через реализацию творческого потенциала. В результате интеграционных процессов формируются психические новообразования, а также развивается новая структура деятельности.

Литература:

1. Галиуллина, Ф.Ш. Формирование навыков научно-исследовательской деятельности у студентов педагогического вуза: дис... канд. пед. наук. — Казань, 2003. — 212 с.
2. Гирфанова, Е.Ю. Стимулирование исследовательской деятельности студентов высшей школы: автореф. дис... канд. пед. наук. — Казань, 2005. — 23 с.
3. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высших и средних пед. учеб. заведений/Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. — М.: Академия, 2000. — 176 с.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность. — М.: Политиздат, 1975. — 304 с.
5. Сергеев, Н.К. Непрерывное педагогическое образование: от функциональной к личностной парадигме // Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается: методол. семинар памяти проф. В.С. Ильина. — Волгоград, 1997. — Вып. 4. — с. 16–21.

6. Стратегия государственной молодежной политики в РФ до 2016 г. От 18.12.2006. №1760-р.
7. Торгашина, Т.И. Научно-исследовательская работа студентов как средство развития их творческого потенциала: дис.... канд. пед. наук. — Волгоград, 1999. — 209 с.

Проблема формирования понятий в основной школе

Васильев Валентин Петрович, кандидат педагогических наук, директор
 МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №18» (г. Великий Новгород)

1. Постановка проблемы

Разработка и реализация основной образовательной программы основного образования требует от современной школы пересмотра основ обучения в контексте универсальных учебных действий, играющих важнейшую роль в начальной школе. При этом невозможен формальный перенос наработок первого уровня обучения во второй, поскольку развитие ребенка в подростковом возрасте представляет собой прохождение особого этапа общего развития, одним из важных направлений которого является формирование абстрактного мышления.

Проблема изучения развития интеллекта ребенка в основной школе наталкивается на ряд объективных и субъективных проблем, основными из которых являются сложность переходного возраста школьника, относительная не проработанность вопроса формирования высшей формы мышления, — «понятийного мышления» [2].

Еще в середине века возник вопрос о рационализации образовательного процесса, и в качестве средства рассматривались дифференциация и специализация обучения на втором этапе образования, переход к «активным» методам обучения и воспитания, которые позволили бы учащимся в более короткие сроки и с меньшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями [13].

Активные методы обучения и воспитания в современном педагогическом языке принято называть педагогическими технологиями, на смену дифференциации и специализации пришло понимание необходимости выделения УУД, до этого в педагогическую теорию и практику было введено понятие «компетентность». По существу, — все это попытки решить одну и ту же задачу — как в массовой школе добиться максимально возможного интеллектуального развития ребенка. При этом проблема создания и выбора содержания обучения, инструментов развития не может быть решена полностью без исследования сущности феномена мышления.

Рассматривая проблемы формирования мышления применительно к прагматическим задачам образования необходимо решить две первоочередные задачи:

- 1) Описать мышление как деятельность.
- 2) Исследовать факторы формирования мышления.

2. Феномен мышления человека

В психологии раскрытие сущности мышления непосредственно связано с изучением познания (Н.В. Бордовская, Л.С. Выгодский, П.Я. Гальперин, А.А. Реан, С.И. Розум, Е.И. Рогов, С.Л. Рубинштейн, Ж. Пиаже и др.) [2,3,8,10]. Мышление — «одно из высших проявлений психического, процесс познавательной деятельности индивида, процесс моделирования неслучайных отношений внешнего мира, характерный обобщенным и опосредованным отражением действительности». В этом определении присутствует прямое указание на существование внутренней модели внешнего мира, которая является динамическим целым, изменяется и развивается не только под действием внешних причин, но внутренних.

Как указывают А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов, Б.М. Теплов, жизнь ставит перед человеком такие задачи, решение которых не вытекает из непосредственного восприятия окружающих предметов и явлений или припоминания того, что было воспринято раньше. На многие вопросы требуется искать ответ окольным, опосредствованным путем, делая выводы из имеющихся знаний. Это искание, требующее вывода из полученных знаний, представляет собой мыслительную деятельность, которая всегда есть решение задачи, опосредствованное уже достигнутыми знаниями, из которых делаются те или иные выводы [8]. Эта мысль подразумевает существование, развитие внешней образной модели мира, которая наряду с восприятием является основанием для определения моделей поведения индивида.

Таким образом, мышление человека представляет собой существование внутренних элементов знания, которые видоизменяются, синтезируют новые элементы, новое знание. В связи с этим, важным представляется ряд вопросов, первый из них — в каком виде существуют эти элементы знания.

Чаще всего, появление мышления связывают с усложнением деятельности человека, появлением речи и развитием труда [7], поэтому необходимо рассмотреть взаимосвязь мышления и языка, предполагая, что элементы языка и есть элементы мышления.

Между тем, Л.С. Выгодский различает мышление и речь, подразумевает наличие «доречевого мыш-

ления» [3]. Эту мысль не разделяет П. Я. Гальперин, который «не признает существования «оголенных мыслей», мышления, свободного от языка». К этому общему положению психология добавляет ряд специальных фактов. Одним из важнейших, является существование внутренней речи, которая может быть зафиксирована приборами (например, микроколебания голосовых связок). С другой стороны, попытки зарегистрировать участие речедвигательных органов в процессе мышления (см., например, интересные исследования А. Н. Соколова) приводят к заключению, что если задания относятся к хорошо освоенной области, то производимая в уме интеллектуальная работа не сопровождается участием этих органов (по крайней мере, таким, которое можно уловить современными средствами) [4].

Наиболее интересным, в данном смысле, представляется позиция Г. П. Щедровицкого и др., сводящих мыслительную деятельность (по существу) к «в замещению исследуемых объектов другими объектами (эталоном и «посредниками») или знаками». [13]. В таком случае содержание понятийного мышления заключается в появлении и развитии системы образов — знаков, которые замещают внешний мир, образуя систему понятий — внутреннюю картину мира.

Понятие — мысль, в которой отражаются наиболее общие, существенные и отличительные признаки предметов и явлений действительности. С психологической точки зрения понятие — совокупность признаков и правил связи между ними. Эти признаки описывают явления, составляющие данную категорию, обозначенную данным именем, словом или знаком. Признаки, описывающие данное понятие, могут относиться к объектам, к субъективным состояниям, связанным с данной категорией объектов, а так же к действиям, производимым с ними. На то, что понятие является формой мысли, производной от суждения, указывал Л. С. Выгодский [2].

Понятие, по мнению Л. С. Выгодского есть единство конкретного содержания и формы, и, развивая его мысль можно заключить, что знак (или более конкретно — слово) является мостиком между миром внутренним, миром мышления и миром внешним.

Не останавливаясь более на анализе наиболее важных проблем современной психологии, все же можно сделать вывод о том, что абстрактное, понятийное мышление связано с языком (в широком понимании этого слова), осуществляется посредством развития образа мира (части мира), связано с деятельностью. Мышление в себе представляет собой существование определенных конструкций, в процессе развития которых они взаимодействуют с друг другом и с внешним миром посредством восприятия.

Второй вопрос, который необходимо рассмотреть — это вопрос о том, каким образом происходит появление нового знания. Любое мышление осуществляется посредством мыслительных операций. Ученые Н. В. Бор-

довская, Л. С. Выгодский, П. Я. Гальперин, И. А. Зимняя, А. Г. Маклаков, Ж. Пиаже, А. А. Реан, С. И. Розум, С. Л. Рубинштейн и другие к мыслительным операциям относят: анализ и синтез, сравнение, обобщение и систематизацию, абстракцию и конкретизацию. Такие мыслительные операции можно назвать единичными или элементарными. Кроме них, выделяют также элементарную, но описанную в несколько иной плоскости, форму выражения мысли как суждение, которое, по мнению А. А. Руан, является исходной для двух других логических форм мышления — понятия и умозаключения» [10].

Представляя мышление как деятельность, имеющую форму решения задачи Г. П. Щедровицкий и Н. Г. Алексеев ставят вопрос о выработке «методологические нормативы, то должны зафиксировать в логических понятиях именно это, т. е. регулирующую функцию отношения исходного знания к задаче» [14].

По форме они представляют собой понятия различного уровня абстрагирования, при этом понятия более высокого уровня абстракции являются также инструментом структурирования понятий более низкого уровня и информации поступающей извне. По существу это и есть регулирующая функция мышления. Знание, выраженное в форме понятий (знак + значение) также содержит в себе отражение отношений, связей, других структур, обогащая мышление инструментарием.

3. Факторы формирования мышления

Формирование мышления представлена в теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина, который выделяет следующие шаги:

Первый — этап предварительного ознакомления с целью обучения, создание мотивации обучаемого.

Второй — составление схемы ориентировочной основы действия.

Третий — выполнение действий в материальном или материализованном виде. Действие выполняется как внешнее, практическое, с реальными предметами (это — материальное: например, при счете перекладывание каких-либо предметов). Действие выполняется с помощью моделей: схем, чертежей (это — материализованное: счет на палочках).

Четвертый — формирование действия как внешнеречевого (в устной речи или письменном виде) без опоры на материальные средства. Операции выполняются словесно: считают вслух.

Пятый — формирование действия во внешней речи про себя. Действие сопровождается проговариванием про себя, постепенно сокращаясь, автоматизируется.

Шестой — этап выполнения действия в умственном плане.

Поэтапное формирование умственных действий обеспечивает интериоризацию. Условием формирования действий является ООД — это система ориентиров и указаний, сведений обо всех компонентах действия (предмет,

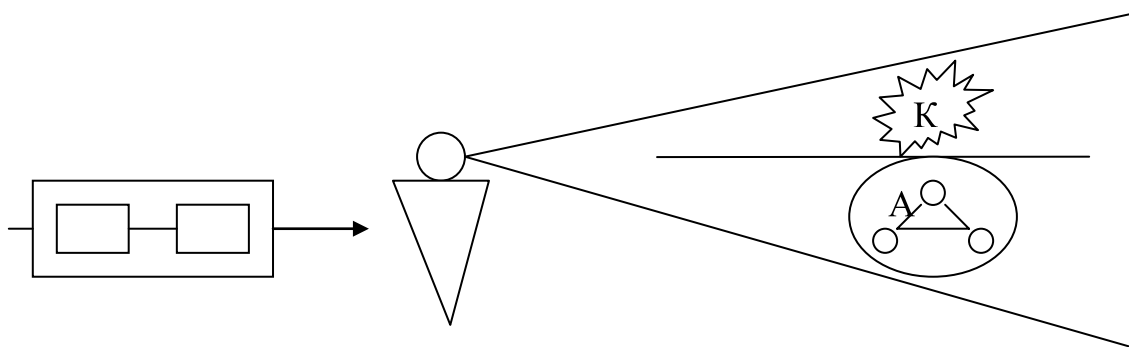


Рис. 1

продукт, средства, состав и порядок выполнения операций).

Такой подход, по существу есть описание внешнего взгляда на процесс, между тем, для конструирования образовательного процесса еще нужно иметь представление о внутренней сущности процесса развития мышления. Учитывая, что содержание мышления — понятия, и то, что кроме умственных действий (предписаний) необходимо не забывать о материале, над которым такие действия проводятся, предложенный подход применим и для формирования понятий. Более того, применительно к понятийному мышлению можно заключить, что понятие содержит в себе и материал, над которым проводятся действия и описание самих этих действий. Например, понятие числа содержит не только представление о числе, но и том, какие действия можно с ними проводить. Другими словами для формирования понятий также применим предложенный подход.

Представим мышление как деятельность в форме процесса решения задач. Процесс решения задачи представим в схеме (рис. 1), которую предложил О.А. Анисимов [1].

Представив мышление как деятельность, пропишем шаги, которые предпринимает человек, решая задачу:

1. Анализ условия задачи (текстовой, ситуативной, описанной на языке математики и пр.) с выделением элементов условия, инструментом такого анализа может служить наиболее общие представления о мире (процесс, состояние, развитие, целостность и пр.). На данном этапе можно выделить такие мыслительные процедуры как распознавание, узнавание в описании конкретной ситуации знакомых образов.

2. Синтез представления об условии задачи, который и представляет собой результат понимания условия, т.е. пристраивание содержания условия к содержанию, которое уже имеется у решающего. Образование целостной картины. Понимание в данном случае представляется как процедура согласования нового и старого содержания, при этом новый образ расчленен на элементы в соответствии с их внутренней логикой. Такой вид понимания можно отождествить с эмпирическим способом познания, есть и другой — теоретический, когда мышление исполь-

зует уже готовые сформированные инструменты анализа или создает их заново из имеющегося. Естественно они появились ранее при развитии мышления, а не являются чем-то исходно данным.

3. Предметный анализ условия, осуществляемый посредством предметного структурированного знания, при котором происходит заполнение абстрактной структуры конкретным содержанием. Выделяется известное и неизвестное. При этом важным является согласование форм представления абстрактного и конкретного, для чего используются еще более общие представления о мире.

4. Выбор метода (методов) решения. Оптимальное согласование методов решения.

5. Собственно решение, получение ответа.

Как показывают многочисленные наблюдения наиболее сложным для обучения, вызывающим наибольшее количество проблем являются три первых шага. Ученики либо не понимают условие задачи, или не понимают его предметно, или делают это не адекватно.

В этой проблеме проявляется сущность предметного мышления — наличие системы определенным образом оформленных знаний (для решения задач) и возможность ее развития по законам логики (суждение и умозаключение), с учетом наиболее общих представлений о действительности (таких как состояние, процесс и пр.)

В качестве примера рассмотрим такую задачу — определить координату тела спустя время t , зная начальную скорость v_0 и начальную координату x_0 . Теоретически любое равномерное движение описывается уравнением движения, в котором присутствует начальное и конечное (текущее состояние), т.е. по существу есть описание процесса, в котором меняется координата. Анализируя условие задачи решающий должен одновременно выбрать уравнение для расчета и выделить в условии характеристики начала и конца процесса. В каждом случае инструментом выступает общее представление о процессе, представление о том, что есть начало и есть конец, есть движение от начала к концу, при котором нечто изменяется.

Рассматривая мышление как решение задач, мы не теряем содержания мышления, поскольку любой мыслительный процесс можно представить в виде решения задачи. При этом развитие мышления представляет собой

две согласованные процедуры (фазы «усложнения» и «становления») [1]. При первой процедуре мышление обогащается новыми инструментами анализа, коими выступают понятия различного уровня, а при второй процедуре происходит встраивание этих инструментов в уже имеющуюся картину мира.

Литература:

1. Анисимов, О. С. Развитие. Моделирование. Технологии. — Калуга: «И. М. У».. 1996. 92 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2: Проблемы общей психологии/Под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982.
3. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4:/Под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. — с. 72–80.
4. Гальперин, П. Я., К вопросу о внутренней речи // Доклады АПН РСФСР, 1957, № 4
5. Словарь психолога-практика/Сост. С. Ю. Головин. 2-е изд., перераб. и доп. — Мн.: Харвест, 2008. — 976 с.
6. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений/В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — 3-е изд. — М.: Школа-Пресс, 2010. — 512 с.
7. Психология, учебное пособие для педагогических институтов/Под редакцией Ковалева А. Г., Степанова А. А., Шабалина С. Н. М.: Просвещение 1965, с. 75–86
8. Психология: учеб. для пед. ин-тов/под ред. А. А. Смирнова, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова. — М.: Просвещение, 1956. — 572 с.
9. Немов, Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд./Р. С. Немов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. — Кн. 1: Общие основы психологии. — 688 с.
10. Реан, А. А. Психология и педагогика/А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. — СПб.: Питер, 2011. — 432 с.
11. Сорина, Г. В. Критическое мышление: история и современный статус/Г. В. Сорина // Вестник Московского университета. Сер. 7, философия. — 2008. — № 6. — с. 97–111.
12. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 1.
13. Щедровицкий Г., П. К анализу процессов решения задач.// Доклады АПН РСФСР. 1960. № 5. Избранные труды. М., 1995
14. Щедровицкий, Г. П., Алексеев Н. Г., О возможных путях исследования мышления как деятельности // Доклады АПН РСФСР. 1957. № 3; 1958. № 1, 4; 1959. № 1, 2, 4; 1960. № 2, 4–6; 1961. № 4, 5; 1962. № 2–6, Избранные труды. М., 1995

Система профессионального становления курсантов летного вуза

Ваулин Владимир Иванович, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный технический университет, филиал в г. Сызрани

Васильев Петр Викторович, доцент;

Сафонов Анатолий Анатольевич, кандидат технических наук, преподаватель
Военно-научный центр военно-воздушных сил (г. Сызрань, Самарская обл.)

Боеготовность войск в современных условиях, во многом определяется профессиональной подготовкой военных кадров, основы которой закладываются в военных вузах. Как свидетельствует анализ научных исследований и практики подготовки летных кадров, одним из направлений повышения качества военно-профессиональной подготовки летных кадров в вузах является процесс становления курсанта-летчика.

Многообразие подход в определении становления курсанта-летчика позволяет рассматривать его как систему, включающую различные уровни: *личностном уровне* — развития курсанта-летчика, как форму развития личности [1. с. 66]; *процессуальном уровне* — процесса обучения и военно-профессиональной подготовки, как... «динамический и непрерывный процесс развития лич-

ности в системе взаимосвязанных профессионально значимых видов деятельности» [4] в условиях летного вуза; *системном уровне* — как компонента «системы военного образования» [5. с. 10].

Описание любой системы должно определить: ее место в системе более высокого уровня, частью которой она является; связи и важнейшие отношения данной системы со средой; факторы и условия, детерминирующие поведение системы; ее важнейшие интегративные свойства; структуру, связи элементов и особенности функционирования системы; перспективы ее развития [2].

«Высшее военно-учебное заведение Министерства обороны Российской Федерации является государственным военным образовательным учреждением высшего профессионального образования, реализующим

в соответствии с лицензией профессиональные образовательные программы высшего профессионального образования» [9], *что отдает приоритеты ведущего элемента системы становления курсанта-летчика — военно-профессиональной подготовке, которая и является системой высшего уровня.* Становление «представляет собой динамический и непрерывный процесс развития личности в системе взаимосвязанных профессионально значимых видов деятельности и предполагает использование совокупности развернутых во времени приемов социального воздействия на личность, включение в разнообразные профессионально значимые виды деятельности (познавательную, учебно-профессиональную и т.д.)» [4]. *Учитывая, что выполнение государственного заказа подразумевает подготовку не одного летчика, то целью системы становления курсантов-летчиков является* «... обеспечении военно-профессиональной направленности обучения и воспитания курсантов; в формировании у курсантов профессионально-важных качеств, необходимых офицеру Вооруженных Сил РФ; в приобретении курсантами военно-профессиональных компетенций (знаний, умений и навыков), необходимых для успешного исполнения обязанностей по первичным офицерским должностям» [5, с. 11]. Так как офицер-выпускник предназначен для прохождения службы в подразделениях и частях... министерств и ведомств Российской Федерации, имеющих государственную авиацию, в должностях, связанных с пилотированием самолета (вертолета) — летчика-оператора или летчика-штурмана, летчика то именно эти должности являются важными в системе становления курсанта-летчика.

Становление — «это процесс взаимосогласования требований военной профессии к человеку и человека к военной профессии» [8], *то требования образования (ГОСа), подготовки военного специалиста (квалификационных требований, компетенций офицера и военного летчика) и профессии летчика (наличие профессионально важных качеств), являются основными элементами системы становления.*

Важным элементом системы становления является результат, который возможно оценить по критериям и показателям. Так «... **ядром профессиональной подготовки летчика является личность человека** во всей ее взаимосвязи с социальной и учебной обстановкой. Ведущим профессиональным качеством является **интеллект**» [7, с. 129–130], что позволяет видеть в приоритетах перспективного развития системы становления современные методы и технологии, которые позволяют достичь эффективных результатов. Проведенные исследования и практические результаты позволяют предложить **технология задачного подхода**, как перспективное решение в обеспечении успешного становления курсанта-летчика в ходе изучения профессиональных дисциплин.

«Система профессионального становления офицеров является частью системы военного образования и обеспе-

чивает: 1) формирование мировоззрения офицера, понимающего социальную обусловленность воинской службы, обладающего развитой культурой мышления, умеющего выявлять тенденции и прогнозировать перспективы развития своей военно-профессиональной деятельности, как в социальном, так и военном плане; 2) воспитание вполне определенных профессиональных и морально-боевых качеств, обеспечивающих готовность офицеров к принятию обоснованных решений, преодолению тягот и лишений военной службы, к самопожертвованию ради выполнения боевой задачи; 3) обучение офицеров приемам, умениям и навыкам выполнения функциональных обязанностей как в мирных, так и в боевых условиях с использованием современного вооружения и военной техники» [5, с. 68]. Анализ практически становления курсанта-летчика в условиях летного вуза позволяют считать **воспитательное сопровождение** эффективным решением в формировании мировоззрения и направленности летчика в ходе изучения профессиональных дисциплин.

«... каждый военный вуз обладает индивидуальной спецификой. Она существует реально и оказывает особое влияние на всех участников адаптационного и образовательного процессов. Под ее воздействием оказываются как переменный, так и постоянный составы военного вуза, и, в первую очередь, курсант и педагог» [6], что определяет важный фактора влияния на систему становления курсанта-летчика. Анализ руководящих документов и деятельности летного вуза позволяют включить в **основные элементы образовательной среды**: виды деятельности высшего военно-учебного заведения, которые включают в себя «организацию и проведение учебной, воспитательной и методической работы» [9, Ст. 14]. **Военно-научная работа слушателей и курсантов** осуществляется в общей системе научной работы высшего военно-учебного заведения и должна быть тесно увязана с образовательным процессом и плановыми научными исследованиями» [9, Ст. 78], то научную работу также целесообразно отнести к образовательной среде вуза. «**Образовательная среда** в авиационных высших военных училищах по подготовке летного состава представляет собой единое теоретическое образовательное пространство и непосредственно практику летной подготовки. Специфика опасной профессии такова, что человек не в отставленном будущем, а тут же сам проверяет степень усвоенности теоретических знаний в интересах сохранения собственной жизни» [7, с. 81]. **Летная подготовка** — это комплекс мероприятий, проводимых руководящим и летно-инструкторским составом с курсантами (слушателями) на земле, в воздухе и направленный на усвоение ими знаний, умений и навыков, необходимых для успешной эксплуатации авиационной техники, освоения воздушной навигации, боевого применения и элементов летно-тактической подготовки. Имеет целью подготовить курсанта — выпускника к исполнению обязанностей в качестве военного летчика (штурмана) и является основой профессиональной

подготовки курсантов летных ВУЗов и наиболее сложным видом обучения, что позволяет считать летную подготовку главным элементом образовательной среды становления курсанта-летчика. Учитывая исследования становления курсантов [3] в вузах, позволяет нам рассматривать в качестве **элементов образовательной среды элементы** деятельность «боевой и мобилизационной готовности, гарнизонной и караульной служб, внутреннего порядка, строительства и бытового устройства личного состава высшее военно-учебное заведение.».. [9. Ст. 2]. Исследование системы воспитания в вузах [10], научных трудов по вопросам воспитания [11] позволяет включить эту деятельность в **воспитательную среду** летного ввуза. Таким образом, данные *виды деятельности летного вуза создают образовательную среду и являются элементами системы становления курсанта-летчика.*

Высшее военно-учебное заведение осуществляет свою деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами Российской Федерации, руководствуется приказами и директивами..., приказами и указаниями начальников, которым они подчинены..., рекомендациями... управления кадров... и своим уставом [9. Ст. 2]. Поэтому руководящие документы *определяют основы функционирования системы военно-профессиональной подготовки и становления курсанта-летчика, а также является условием функционирования. В тоже время не исключает деятельность руководителей различного уровня по управлению качеством системы военно-профессиональной подготовки и становления курсантов-летчиков в условиях летного*

вуза, как эффективного направления деятельности в современных условиях.

Становление «... представляет собой сложный, динамичный процесс, обусловленный значительным **количеством факторов** (политических, социальных, материально-финансовых, психологических, педагогических и т.д.) и описываемый в виде взаимодействия множества элементов, интегрированных в единое целое» [5. с. 67], которые оказывают влияние на систему становления курсанта-летчика.

Очевидно, что описание системы становления курсанта-летчика и ее реализация в практике летного вуза не возможно без **теоретического основания**, что является с одной стороны необходимым условием описания системы, с другой основание ее функционирования в условиях летного вуза. В этом плане, возможно включить в теоретические основы: законы военного строительства и закономерности педагогического процесса, принципы, категории и понятия, взгляды на перспективы развития, психолого-педагогические теории и концепции обучения, педагогические системы и технологии обучения и воспитания и др. Профессиональное становление будущих офицеров в военных вузах как системная категория происходит в определенных условиях и имеет свои **этапы, принципы, функции и методы** [5. с. 15], которые являются элементами системы становления.

Как свидетельствует практика, реализация системного подхода, позволяет иметь инструмент, обеспечивающий результативность качественной подготовки курсантов-летчиков в современных условиях.

Литература:

1. Бобков, О.Б. Учебно-профессиональная мотивация курсантов на разных этапах профессионального становления: учебно-методическое пособие. — Сызрань: ВУНЦ ВВС, 2011.
2. Волкова, В.Н., Денисов А.А. Основы теории систем и системного анализа. — СПб.: Издательство СПбГТУ, 1999.; Проектирование систем внутришкольного управления./Под ред. А.М. Моисеева. — М.: Педагогическое общество России, 2001.
3. Жданов, Р.П. Профессиональное становление специалиста среднего звена в системе непрерывного образования. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — СПб.: СПбГУ, 1994.; Шатух В.М. Педагогические условия и средства оптимизации процесса профессионально-личностного становления будущего офицера-летчика: Автореф.... канд. пед. наук. — Саратов, 2000; Алексеенко М. С. Развитие личностного потенциала летчика в процессе профессионального становления: Автореф. дис.... канд. психол. наук. — Москва, 2011 и др.
4. Железняк, Л. Ф. Военно-профессиональная направленность, ее изучение и формирование у курсантов военных училищ. — М.: ВПА, 1976.
5. Коровин, В.М. Вистема профессионального становления офицеров в военных ВУЗах: Дис.... д-ра пед. наук. — Воронеж, 2002.
6. Лазукин, В.Ф. Развитие теоретических положений и обоснование рациональной системы профессиональной подготовки офицерских кадров в инженерных ВУЗАХ ВВС: Автореф. дис.... д-ра пед. наук. — Воронеж, 2007.
7. Пономаренко, В.А. Психология духовности профессионала. — М., 1997.
8. Попов, М.Н. Психологические условия профессионального становления курсанта ВВМУЗа как военного профессионала: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М.: ВУ, 1998.
9. Руководство по организации работы высшего военно-учебного заведения. — М.: МО РФ, 2003.
10. Система воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации. — Москва: МО РФ, 2004.
11. Суслов, Н.В. Совершенствование организации воспитания курсантов (слушателей) военных образовательных учреждений внутренних войск МВД России: Автореф. дис.... канд. пед. наук. — Москва: ВУ, 2001.;

АНАШКИН О.А. Совершенствование содержания воспитания военнослужащих Вооруженных сил Российской Федерации: Автореф. дис.... канд. пед. наук. — Москва: ВУ, 2004.; Соколенко В.Н. Формирование волевых качеств в личности будущего военного летчика: Автореф. дис.... канд. пед. наук. — Саратов, 2002.; Аношкин А.Ю. Педагогическая технология формирования профессиональной направленности курсантов военного авиационного ВУЗа: Автореф. дис.... канд. пед. наук. — Саратов, 2001. и др.

Игра и сенсорное развитие старшего дошкольника

Волкова Татьяна Ивановна, воспитатель
ГБДОУ д/с №40 комбинированного вида (г. Санкт-Петербург)

Сенсорное развитие дошкольников одно из направлений в познавательном и интеллектуальном развитии ребенка.

Сенсорное воспитание — это целенаправленное совершенствование, развитие у детей сенсорных процессов (ощущений, восприятия, представлений).

Одним из средств развития сенсорных способностей является игра. В дошкольном возрасте игра имеет важнейшее значение в жизни ребенка. В игре удается привлечь внимание детей к таким предметам, которые в обычных неигровых условиях их не интересуют и на которых сосредоточить внимание не удается. Дидактическая игра дает возможность решать различные педагогические задачи в игровой форме, наиболее доступной и привлекательной для детей. Особенно ценны игры с красочным дидактическим материалом, игрушками, картинками, на которых изображены предметы окружающей действительности.

С целью сенсорного развития, ознакомления с новыми знаниями используются головоломки, развивающие игры, занимательные задачи и логические упражнения.

В дошкольном возрасте используются самые простые головоломки — это головоломки с палочками. Их называют задачами на смекалку геометрического характера, так как в ходе решения, как правило, идет преобразование одних фигур в другие, а не только изменение их количества. Эти задания способствуют расширению представлений о геометрических фигурах, об их величине, т.е. развитию сенсорных способностей и знаний о форме и величине предметов. Для организации головоломок необходимо иметь набор обычных счетных палочек, чтобы составить из них наглядные задачи — головоломки. Кроме этого потребуются таблицы с графически изображенными на них фигурами, которые подлежат преобразованию. На обратной стороне таблицы указывается, какие преобразования надо проделать и какая фигура должна получиться в результате.

Задачи на смекалку, игры различны по степени сложности, характеру преобразования. В ходе решения каждого нового задания ребёнок включается в активную умственную деятельность (восприятие цвета, формы, величины), стремясь достигнуть конечной цели — видоиз-

менить или построить пространственную фигуру, что развивает сенсорные способности детей.

Для детей 5–7 лет задачи на смекалку можно объединить в три группы:

1. Задачи на составление заданной фигуры из определенного количества палочек: составить два разных квадрата из 7 палочек.
2. Задачи на изменение фигур, для решения нужно убрать или добавить указанное количество палочек.
3. Задачи на смекалку, где необходимо переложить палочки с целью видоизменения, преобразования заданной фигуры.

Самые простые задачи первой группы дети выполняют без труда, когда они ежедневно упражняются в составлении геометрических фигур из счетных палочек. Такие задания способствуют расширению сенсорных представлений о форме геометрических фигур и предметов. Основная цель — это упражнять детей в умении составлять геометрические фигуры из определенного количества палочек, пользоваться приемом пристроения или перестроения. Например, можно предложить такие задания:

1. Составить два равных треугольника из 5 палочек.
2. Составить 4 равных треугольника из 9 палочек.
3. Из 5 палочек составить квадрат и 2 равных треугольника.
4. Из 10 палочек составить 2 квадрата: большой и маленький.

Взрослый, сохраняя занимательность, игровой характер упражнений, должен стремиться к тому, чтобы практические пробы детей стали целенаправленными, т.е. ребенок должен предварительно обдумать ход решения, а затем действовать. Достаточно позаниматься 3–4 раза, тогда дети овладеют способами пристроения к одной фигуре другой так, чтобы одна или несколько сторон оказались общими. Для развития у детей умения планировать ход мысли, следует предлагать им высказывать суждения или действовать и рассуждать одновременно. Это помогает в развитии связной речи детей, в обогащении словаря математическими понятиями.

Далее задачи на перестроение фигур, следует начинать с тех, в которых для изменения фигуры надо убрать определенное количество палочек или переложить. Об-

учение при этом направлено на формирование у детей умения обдумывать ходы мысленно, полностью или частично решать задачу в уме. В ходе выполнения заданий дети овладеют умением на основе обдумывания предполагать решение, проверять его практически, пробовать, искать новые пути, обосновывать. Чтобы научить ребёнка самостоятельно анализировать задания, необходим достаточный сенсорный опыт.

В работе с детьми 6–7 лет усложняется характер игр и задач на преобразование фигур. Дети могут сами придумывать элементарные задачи на смекалку, разные задания к играм.

Для этого взрослому надо побеседовать с ними о том, как придумываются такие задачи и игровые задания. Может быть вместе с ребенком составить новое задание к игре.

Одним из видов головоломок являются игры на составление плоскостных изображений предметов, животных, птиц, домов из специальных наборов геометрических фигур. Наборы фигур при этом подбираются не произвольно, представляют собой части разрезанной определенной фигуры: квадрата, прямоугольника, круга или овала. Они интересны и детям и взрослым. Это такие игры, как «Танграм», «Пифагор», «Колумбово яйцо», «Чудо-крестики», «Прозрачный квадрат» и др. Успешность освоения таких игр в дошкольном возрасте зависит от уровня сенсорного развития детей. Дети должны знать не только названия геометрических фигур, но и их свойства, отличительные признаки, уметь свободно перемещать их с целью получения новой фигуры. Например: в играх «Танграм», «Чудо-крестики» — составление фигуры-силуэта зайца, бегущего гуся, ракеты, робота, а в игре «Прозрачный квадрат» — составление лошадки, домика и др.

Более сложная игра «Пифагор» используется в работе с детьми 6–7 лет с целью развития пространственного представления, воображения, смекалки.

Все дидактические и развивающие игры, задачи на смекалку используются с целью активизации детской мысли, развития логического мышления, выработки умения догадываться, сообразительности, что необходимо дошкольникам для учебной деятельности, а каждому человеку для жизни. С целью расширения возможностей сенсорного развития дошкольников также используются развивающие и логико-математические игры. Так в играх «Разложи все оттенки», «Подбери чашки к блюдцам», «Подбери узор» и «Палочках Кюйзенера» — дети обогащают свои представления о цветах, об оттенках, о цве-

товых сочетаниях. Знания о форме предметов, о геометрических фигурах, о величине дети закрепляют посредством таких игр, как «Геоконт», «Сложи квадрат», «Цвет и форма», «Прозрачный квадрат», «Составь картинку», «Эстафета» и др.

Особый интерес дети проявляют к играм, которые содержат элемент ожидания или неожиданности, например «Что изменилось?» «Который по счету», «Чудесный мешочек»; на нахождение пропущенной фигуры, продолжение ряда фигур, знаков, на поиск недостающей в ряду фигуры. Игры «Найди лишнюю», «Найди недостающую», «Сколько фигур здесь спрятано?»

Назначение развивающих и логических игр состоит в активизации умственной деятельности детей, в «оживлении» процесса обучения.

В работе с детьми 5–6 лет вначале используют простые логико-математические игры с целью развития у них умения осуществлять последовательные умственные действия: анализировать, сравнивать по форме, цвету, величине, обобщать по одному или нескольким признакам, целенаправленно думать. Эти задания наглядно представлены в виде чертежей, рисунков, иллюстрированы предметами. Дети в ходе поисков ответа могут подбирать недостающие фигуры, менять их местами, перекладывать предметы. Практические действия облегчают решение задачи, делают его более доказательным. Например:

1. Чем отличается одна картинка от другой?
2. Найди два одинаковых предмета.
3. Какая фигура здесь лишняя и почему?

Для успешного решения подобных заданий необходимо развивать умение обобщать ряд фигур, предметов по выделенным признакам, сопоставить обобщенные признаки одного ряда с признаками другого, что возможно благодаря наличию у детей сенсорных представлений о цвете, форме, величине.

Постепенно характер построения игр усложняется. Изменяются задания, закономерности которым подчинены изображенные фигуры, предметы. Главное усложнение состоит в постепенном повышении требований к детям, в развитии самостоятельности, в скорости решения, в умении доказывать его, в творчестве.

Овладение детьми приемов решения разнообразных логических задач, скрытых в играх, создает основу для проявления ими творчества. Использование такого занимательного материала, позволяет в интересной игровой форме решать задачи сенсорного развития детей дошкольного возраста.

Литература:

1. Венгер, Л.А. Пилюгина Э.Г. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет./под ред. Л.А. Венгер. М. Просвещение. 1989./
2. Запорожец, А.В. Развитие восприятия и деятельность./Психология ощущений и восприятия. Хрестоматия./под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и др. М. 2002.
3. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. Книга для воспитателя детского сада.

4. Немов, Р. С. Психология. М., ВЛАДОС, кн. 1, 2003.
5. Смирнова, Е. О. Детская психология. М., ВЛАДОС, 2006.
6. Фельдштейн, Д. И. Социальное развитие в пространстве-времени детства. М., Московский психолого-социальный институт/Флинта, 1997.
8. Монтессори, М. Материалы для различения структурных поверхностей и материалов. Клавишная доска.

Формирование общечеловеческих ценностей у детей группы риска

Волкова Елена Викторовна, магистрант
Башкирский государственный университет (г. Уфа)

В статье дан анализ видов деятельности образовательных учреждений в целях воздействия на детей «группы риска». Акцентировано внимание на внеурочной деятельности, рассматриваются её формы и основные характеристики.

Ключевые слова: дети «группы риска», личность, внеурочная деятельность, ценности, педагогический процесс.

Процесс становления и развития личности учащихся в настоящее время в системе образования занимает весьма значительное место. Наряду с этим формирование отдельных личностных качеств у школьников, отвечающих всем требованиям времени, лежат в основе всех учебных дисциплин, преподаваемых во всех типах средних общеобразовательных и высших учебных заведениях нашей страны.

Анализ и интерпретация процесса воспитания подрастающего поколения на основе общечеловеческих ценностей показывает важность того, что человечество, на протяжении тысячелетий, оставило бесценное педагогическое наследие. В котором переплетены особенности как каждой нации и народности, так и человечества в целом, свидетельствующее о корнях цивилизации, исходящих из одного источника — так называемого человеколюбие. Во всех странах система образования всё больше и больше опирается на эти ценности.

Вопросы о подобном рода ценностей ставились в работах таких философов, как И. М. Попова, А. А. Ручки, А. Г. Здравомыслова, психологов — В. Н. Мясищева, В. А. Ядова, педагогов — В. А. Караковского, Л. А. Степашко и др.

Следует выделить работы В. А. Караковского и А. В. Кирьяковой, в которых осмысливаются сущность и педагогическая значимость общечеловеческих ценностей, анализируются педагогические условия формирования в учебно-воспитательном процессе в школе.

Человеческое общество в настоящее время характеризуется динамическими изменениями во всех сферах жизни. Воспитание на основе общечеловеческих ценностей сегодня является основным направлением единого процесса социализации личности и наряду с трудовым, идейно-политическим, семейным, эстетическим, физическим воспитанием, олицетворяет выработку и развитие человеческой морали [4, с. 17].

Система общечеловеческих норм и ценностей, сложившаяся в современном обществе, становится подлинным регулятором жизни и деятельности личности, благодаря ее активной внутренней позиции, в процессе ее реальных действий, требующих нравственного выбора и ответственности за них. Высшая цель воспитания на основе общечеловеческих ценностей — это достижение идеала всесторонне гармонически развитой личности в условиях современных общественных отношений. Процесс воспитания в целом как актуальная педагогическая проблема должен строиться с учетом сочетания существующей в обществе морали с прогрессивными ее изменениями, ведущими к обновлению общественной жизни.

Воспитание на основе общечеловеческих ценностей как основной фактор педагогической деятельности является важным процессом всестороннего преобразования подрастающего поколения, делающим его способным стать субъектом собственно гуманистических отношений. Воспитание на основе общечеловеческих ценностей в педагогической деятельности является процессом обретения человеком гармонической целостности развития и самостоятельной устремленности к созиданию и творчеству безотносительно к любым выгодам и материальным наградам [2, с. 53].

Сейчас, когда идет процесс интенсивного сближения народов мира во всех областях человеческих отношений, очень важно, чтобы общечеловеческие заветы о добре и человеколюбия были востребованы и претворены в жизнь через всех видов воздействия на человека, прежде всего, через внедрение во все учебные дисциплины средних общеобразовательных школ, через организации внеклассных и внешкольных занятий, экскурсий на природу и т. д.

Внеклассная воспитательная работа — это организация педагогом различных видов деятельности школьников во внеурочное время, обеспечивающих необходимые условия для социализации личности ребенка.

Внеклассная воспитательная работа представляет собой совокупность различных видов деятельности и обладает широкими возможностями воспитательного воздействия на ребенка.

Во-первых, разнообразная внеурочная деятельность способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребенка, которые не всегда удается рассмотреть на уроке. Внеклассная работа помогает преодолеть стереотипы в восприятии ребенка как ученика. Кроме того, разнообразные виды деятельности способствуют самореализации ребенка, повышению его самооценки, уверенности в себе, т.е. положительному восприятию самого себя.

Во-вторых, включение в различные виды внеклассной работы обогащает личный опыт ребенка, его знания о разнообразии человеческой деятельности, ребенок приобретает необходимые практические умения и навыки.

В-третьих, разнообразная внеклассная воспитательная работа способствует развитию у детей интереса к различным видам деятельности, желания активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности. Если у ребенка сформирован устойчивый интерес к труду в совокупности с определенными практическими навыками, обеспечивающими ему успешность в выполнении заданий, тогда он сможет самостоятельно организовать свою собственную деятельность. Это особенно актуально сейчас, когда дети не умеют занять себя в свободное время, в результате чего растут детская преступность, проституция, наркомания и алкоголизм.

Замечено, что в школах, где хорошо организована разнообразная внеклассная воспитательная работа, «трудных» детей меньше и уровень приспособления, «вращения» в общество выше.

В-четвертых, в различных формах внеклассной работы дети не только проявляют свои индивидуальные особенности, но и учатся жить в коллективе, т.е. сотрудничать друг с другом, заботиться о своих товарищах, ставить себя на место другого человека и пр. Причем каждый вид вне учебной деятельности — творческой, познавательной, спортивной, трудовой, игровой — обогащает опыт коллективного взаимодействия школьников в определенном аспекте, что в своей совокупности дает большой воспитательный эффект.

Например, когда дети ставят спектакль, они получают один опыт общения — опыт взаимодействия, в большей степени на уровне эмоций. При коллективной уборке класса они приобретают опыт распределения обязанностей, умения договариваться друг с другом. В спортивной деятельности дети понимают, что такое «один за всех, все за одного», «чувство локтя». В КВНе принадлежность к команде будет восприниматься уже по-другому, следовательно, и опыт коллективного взаимодействия будет другим.

Таким образом, внеклассная работа является самостоятельной сферой воспитательной работы учителя, осуществляемой во взаимосвязи с воспитательной работой на уроке.

Всё чаще в нашем обществе можно наблюдать детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с задержкой психического развития. Каждый второй ребенок из пятидесяти учащихся в школе относится к «группе риска».

Чаще всего у детей проявляется равнодушие к себе, насилие над другими людьми. Особенно распространена устойчивая ложь и прогулы, с чем так борется каждая школа нашего времени.

Все отклонения в поведении детей связаны не только с положением в семье, но и с нарушением одного из важнейших прав детей — право на уровень жизни, необходимый для физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития, выделяется значительная группа причин, которые нарушают другое базовое право ребёнка — право на образование. Эти причины связаны с отсутствием в образовательных учреждениях, которые посещают эти дети, вариантов образовательных программ, рассчитанных на детей разного уровня способностей и развития, диагностических методик и технологий, позволяющих своевременно выявлять проблемы обучения и воспитания ребёнка и вносить соответствующие изменения в программу обучения, организационно-управленческих механизмов, обеспечивающих реализацию и защиту прав детей, и контроль за их соблюдением в системе образования.

Известно, что личность развивается в процессе деятельности. Такая деятельность представляет собой двуединый процесс, где с одной стороны субъект в результате деятельности, «отдавая свои сущностные силы» и способности, объективирует себя в них, с другой стороны — само это объективирование субъекта предполагает встречный процесс познания, овладения, раскрытия и присваивания свойств «объекта, который был создан предшествующим поколением, другими людьми до него» [1, с. 28].

Такое присваивание «социальных связей, знаний, умений и навыков осуществляется в условиях внеурочной деятельности. Именно во внеурочной деятельности дети «группы риска» знакомятся с искусством, природой, трудом, нормами и правилами межличностного общения, нравственными и эстетическими ценностями. Как известно, отклоняющееся поведение является следствием нарушения процесса социализации. И её коррекция возможна лишь через вовлечение детей в сферу досуговой деятельности, так как здесь они более открыты для влияния и взаимодействия на них самых различных социальных институтов, что позволяет с максимальной эффективностью воздействовать на их нравственный облик и мировоззрение [5, с. 112].

При рассмотрении внеурочной деятельности как педагогического процесса, важное значение имеет определение наиболее эффективных форм и методов воздействия, составляющих в системе методiku, которая позволяет достигнуть социально-педагогических целей в работе с детьми «группы риска» — объекта педагогического влияния.

Прежде всего, эффективность воспитательного воздействия вне урочной деятельности на детей «группы риска» во многом зависит от выбора форм как важных приёмов выражения содержания деятельности. Форма — это сочетание способа и средств организации вне урочной деятельности, обусловленное его содержанием [6, с. 7].

Организационные формы работы должны быть направлены на развитие познавательных интересов и способностей. Возможен дифференцированный подход в выборе тех или иных форм, обеспечивающий эффективность их воздействия. Одна из таких форм — художественная форма. Включает в себя сообщения о наиболее активных событиях, которые объединены по степени важности и преподносятся образно при помощи эмоциональных средств воздействия.

К данной форме можно отнести — массовые представления, вечера отдыха, шоу-представления, зрелища, литературные вечера, творческие встречи с известными людьми.

Яркой формой организации зрелищных представлений являются балы и карнавалы.

Просветительные формы включают в себя лекции, беседы, диспуты, конференции, экскурсии. Так, например, в процессе участия в диспуте, дискуссии ребёнок познаёт не только что-то новое, но и учится формировать свою точку зрения.

Встречается такая форма, как познавательно-развлекательная, где игра теряет свою «сказочность», «таинственность» и на первый план выступает познавательная значимость игры.

Наибольший эффект дают формы, заимствованные с телевизионного экрана, например познавательно-развлекательные игры «Брейн-ринг», «Что? Где? Когда?».

Особую роль в развитии духовных начал личности ребёнка, её социализации играют социально-практические формы. Учитывая социальные и практические интересы учащихся, можно создавать комнаты психологической разгрузки, секции, кружки по физической культуре и спорта, обучения шитью, техническому творчеству.

Таким образом, формы внеурочной деятельности имеют целью, прежде всего, духовное развитие личности учащегося, построенного на взаимоотношении с социальной средой и обществом в целом.

Одной из основных сторон внеурочной деятельности является эстетическое воспитание. Его цель — развитие способностей оценивать, воспринимать и утверждать прекрасное в жизни и в искусстве с общечеловеческих позиций духовного наследия. Педагогическая задача учреждений культуры состоит в том, чтобы вовлечь учащихся в свою деятельность с помощью организации шоу-представлений, творческих конкурсов красоты («Мисс-лето»,

«Джентльмен-шоу»), встречи с музыкантами, модельерами, поэтами, посещение выставок и многое другое.

В процессе направленного воспитания личности учащегося, с одной стороны происходит духовное и нравственное развитие, с другой — идёт своеобразная дифференциация способностей учащегося, раскрываются разнообразные интересы и потребности, происходит социализация ученика, которая носит положительную направленность.

Современное состояние педагогического процесса убеждает в том, что их деятельность нуждается в более насыщенном эстетическом направлении, выдвигении на первый план социальных проблем, направленных на гармонизацию отношений между учащимися, удовлетворение отдельной личности и общества в целом.

Необходимо создание целой программы для каждого образовательного учреждения, для реализации работы по формированию общечеловеческих ценностей у детей «группы риска». Если усилится внимание к подобным детям, то и численность преступных действий сократится [3, с. 178].

Общечеловеческие ценности можно разделить на четыре группы и охарактеризовать каждую из них одним словом: Мир, Труд, Справедливость, Добро. Они служат основой становления человека мыслящего, достойного внимания и общепринятого в обществе.

Именно поэтому нужно создавать комиссии по работе с выявление детей «группы риска», вовлечение их в совместную работу, привлечения их к организационным моментам учреждения и жизни общества.

Экскурсии, походы, совместные эксперименты, лабораторные опыты, общественная работа, кружки, театральные постановки, викторины, конкурсы, анкетирование — всё это может послужить перевоспитанию детей и развитию у них общечеловеческих ценностей.

Осознание и принятие человеком общечеловеческих ценностей как личностных — это длительный и неравномерный процесс, который зачастую продолжается в течение всей жизни. Одни ценности человек усваивает раньше, другие позже, некоторые может так и не осознать как ценность — это зависит от множества фактов, причин, обстоятельств, с которыми сталкивается человек в своей жизни. Но образование, осознавая свою ответственность за будущее подрастающего поколения, не только может, но и должно делать всё возможное для создания благоприятных условий осознания и принятия нашими детьми непреходящих вечных общечеловеческих ценностей, что послужит основой их успешной интеграции не только в общество своей страны, но и в мировое сообщество, станет путеводной звездой в их благородной деятельности на службе Добру, Красоте, Истине.

Литература:

1. Антонова, Л.Н. Дети группы риска как социально-педагогический феномен//Педагогика. — 2010 №9, 28–33 с.

2. Баженов, В. Г., Баженова В. П. Психологические механизмы коррекции девиантного поведения школьников. — Ростов н/Д., 2006. — 320 с.
3. Гирфанова, Л. П. Системный подход к общечеловеческим ценностям как общечеловеческим целям образования // Педагогический журнал Башкортостана. — 2010 №4 (29). — с. 173–178
4. Гирфанова, Л. П. Формирование общечеловеческих ценностей у подростков «группы риска», У. — Изд. БГПУ, 2007. — 155 с.
5. Жарков, А. Д. Технология культурно-досуговой деятельности, 2002. — 288 с.
6. Назарова, Н. Б. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков «группы риска» // Интеграция образования. — 2009 №1. — с. 7–12

Ознакомление детей дошкольного возраста с произведениями искусства

Гарапучик Екатерина Валерьевна, воспитатель высшей квалификационной категории;
Стрельбицкая Ирина Александровна, воспитатель первой квалификационной категории;
Бокарева Евгения Валерьевна, воспитатель первой квалификационной категории
МБДОУ «Детский сад №243 комбинированного вида» (г. Новокузнецк, Кемеровская обл.)

Художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста реализуется в процессе ознакомления с природой, разными видами искусства и художественно-эстетической деятельности. Оно направлено на развитие у ребенка любви к прекрасному, обогащение его духовного мира, развитие воображения, эстетических чувств, эстетического отношения к окружающей действительности, приобщение к искусству как неотъемлемой части духовной и материальной культуры, эстетического средства формирования и развития личности ребенка.

Красивое в жизни и искусстве вызывает у ребенка радостное ощущение и благотворно влияет на развитие его эмоциональной сферы.

Произведения искусства развивают у детей способность связывать воспринимаемое в жизни с художественным образом, который концентрирует самое важное, специфичное для данного явления. Картины, главным образом, применяются для уточнения действительности и для пояснения средств и способов изображения.

Картина, как художественное произведение ярко, эмоционально передает образ. Наблюдение окружающей действительности часто бывает кратковременным, поэтому применение картины позволяет не только обеспечить повторность восприятия, но и выделить главное, характерное для последующего изображения.

Рассматривание пейзажных работ способствует воспитанию у дошкольников эстетического отношения к природе. Натюрморты вызывают у ребят чувство удивления, интерес к красоте простых окружающих предметов. Портреты помогают детям увидеть черты прекрасного в лицах людей.

Живопись по праву считается одним из главных видов изобразительного искусства. Решающую роль в живописи, как художественное средство, играет цвет, позволяющий дать наиболее полное, по сравнению с другими

видами изобразительного искусства, образное отражение предметного мира, человеческих отношений.

Различными изобразительными материалами и с помощью разнообразных художественных средств (композиция, перспектива, пропорции, светотень, цвет, штрих, фактура и т. п.) художники передают свои чувства, своё отношение к человеческим ценностям. Живопись требует длительного сосредоточения, рассматривания деталей картины, для того чтобы понять особенности образов. Поэтому знакомство детей с изобразительным искусством начинается с рассматривания произведений графики и прежде всего иллюстраций детских книг, выполненных известными художниками: В. Лебедевым, Ю. Васнецовым, Е. Рачевым, Е. Чарушиным, В. Канашевичем, И. Билибиным, Т. Мавриной, современными художниками-иллюстраторами Г. Скотиной, Т. Грудининой, М. Рудаченко, Т. Нехотиной по произведениям малого устного фольклора.

Заслуженный художник РФ Л. Токмаков писал: «...Искусство никогда не держало свои ворота распахнутыми для случайных прохожих. А детская книга при всей ее внешней простоватости — вещь исключительно тонкая и не поверхностная. Лишь гениальному взгляду ребенка, лишь мудрому терпению взрослого доступны ее вершины. Удивительное искусство — детская книжка».

Рисунки в книге являются одним из первых произведений изобразительного искусства, с которыми встречается ребенок. Они помогают малышу понять содержание сказки, потешки, лучше представить себе героев, их внешность, характеры.

Книжной графике принадлежит значительное место в эстетическом развитии детей. Образы героев сказок, песенок, потешек вызывают у них эмоциональный отклик. У детей развивается воображение, память. К. Д. Ушинский писал: «Если ребенок молчит, покажите ему картинку, и он заговорит». Так как картинка, созданная во-

ображением самого ребенка, играет не меньшую роль в развитии речи.

В результате длительного восприятия лучших произведений книжной графики дети становятся чуткими к цвету, форме. Их начинают интересовать изобразительные средства, которые использует художник. Ясность, простота, выразительность — критерии, которыми можно руководствоваться при отборе иллюстраций для детей.

С детьми младшего дошкольного возраста необходимо постоянно рассматривать книжные иллюстрации, но собственное восприятие ребенка весьма поверхностно. Дети спешат перечислить изображенные предметы и мало обращают внимание на их взаимосвязи. С детьми, рассматривая книжные иллюстрации необходимо приобщать к неторопливому восприятию рисунка «прочтение» которого с помощью взрослого вызывает у ребенка радость и желание сегодня, завтра и позже вернуться к рассматриванию знакомой иллюстрации.

Наблюдения за поведением детей младшего дошкольного возраста показали, что не все произведения изобразительного искусства воспринимаются ими одинаково. Радость, восторг вызывают те работы, в которых отношение художника к изображаемой действительности понятно и созвучно детям. Поэтому необходимо использовать в работе с трехлетними детьми репродукции произведений живописи, в которых переданы отношения матери и ребенка.

Восприятие маленького ребенка отличается от восприятия взрослого человека тем, что это — развернутая деятельность, которая нуждается во внешних опорах.

В результате были отобраны произведения книжной графики и живописи, которые наиболее эффективны в работе с детьми среднего дошкольного возраста, определена последовательность этой работы. Методические приемы очень просты.

На первом этапе необходимо постепенно «погружать» детей не в реальный, а в вымышленный мир сказочных персонажей, подобный тому, который они создают в своих играх.

На втором этапе дети должны попытаться понять состояние персонажа — его движения и мимику. Ведь они могут быть разными: спокойными, расслабленными, агрессивными, приветливыми и хмурыми, уверенными в себе и даже растерянными. Поэтому задача состоит в том, чтобы дать малышу, по словам Е. Чарушина, «предельно цельный художественный образ, обогатить художественное восприятие ребенка, открыть ему новые, живописные ощущения мира».

В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает выходить за пределы окружающей его действительности. Его теперь волнуют уже не только отношения, которые входят в круг его собственной жизни или складываются в ближайшем окружении. Ребенку становится интересным весь мир. В результате были отобраны произведения книжной графики и живописи, которые наиболее эффективны в работе с детьми этого возраста.

В старших группах дети знакомятся с картинами: И. Шишкина, В. Васнецова, И. Левитана, И. Грабаря, И. Репина, И. Айвазовского, А. Саврасова. Рассматривая произведения изобразительного искусства, он может восхищаться величественной красотой скульптуры и архитектуры, сопереживать героям книжных иллюстраций, испытывать чувство радости или огорчения при восприятии произведений живописи, которые взволновали его.

Очень часто понимание красоты к ребенку приходит через вкусовые оценки окружающих его взрослых. Поэтому организовать процесс обучения необходимо так, чтобы, с одной стороны, сохранить детскую восприимчивость во всей ее наивной первозданности, а с другой — максимально обогатить детей содержанием и средствами культуры, которые выработало человечество.

Надо считаться с неодинаковостью детского восприятия, с разницей детских натур, поэтому педагогам нужно хорошенько войти в искусство, чтобы понимать изображения, видеть их как художественные произведения, которые доставляют наслаждение своей красотой и передают чувства, настроения, мысли, доступные детям.

Изобразительное искусство в воспитании дошкольников выполняет ряд основных функций: познавательную, воспитательную, эстетическую.

Познавательная функция позволяет развивать: внутреннюю речь (проявление собственных интеллектуальных и эмоциональных ассоциаций); мыслительную деятельность; изобразительную деятельность; речь; восприятие окружающего мира (значимость труда).

Воспитательная функция: развивает интерес к живописи; формирует первоначальные основы мировоззрения; активизирует интерес к общественной жизни страны; формирует нравственное сознание; закладывает представление о нравственно-эстетическом идеале.

В программе «Радуга» Т.Н. Дороновой, В.В. Гербовой, Т.И. Гризик и др. работа по ознакомлению детей с изобразительным искусством представлена в подразделе «Красота в жизни и изобразительном искусстве». Для успешного решения программных задач по данному разделу были разработаны методические рекомендации для работы во всех возрастных группах детского сада.

Цель методической разработки — систематизировать работу по введению ребенка в мир прекрасного, формирование художественного вкуса и интереса к образцам отечественного и мирового искусства.

Задачи по ознакомлению дошкольников с разными видами изобразительным искусством (живопись, графика, скульптура):

1. Содержательная задача — обучение детей умению понимать язык изобразительного искусства (цвет, композиция, колорит, форма и т. д.):
 - о чём рассказал художник (скульптор);
 - что хотел выразить в своем произведении.
2. Изобразительно-выразительная задача — формировать мыслительную деятельность: умение сравнивать, анализировать, обобщать:

- как художник изобразил действие лиц;
- как выразил замысел;
- как раскрыл содержание произведения.

3. Эмоционально-личностная задача — формирование умений давать эстетическую оценку произведению:

- какое отношение самого художника к замыслу;
- что вам понравилось в картине;
- что вас в ней заинтересовало;
- какое она передаёт настроение.

4. Воспитательная задача — формирование у дошкольников устойчивого интереса к образцам отечественного и мирового искусства:

- нравственно-эстетическое качество;
- познавательный интерес;
- эмоциональное отношение к содержанию произведения.

На решение этих задач ориентированы педагогические условия: игровые методы и приемы, художественно-эстетическая предметно-пространственная среда, организация художественно-творческих способностей.

Учитывая психофизические особенности дошкольников, основным видом деятельности, в рамках которой проводятся занятия, является игра: игра-занятие, игра-сказка, игра-путешествие.

Содержание разработки обуславливает выбор методов и приёмов используемых в работе по ознакомлению детей с разными видами изобразительного искусства:

Метод пояснения — уточнение представлений, подведение детей к самостоятельному объяснению.

Метод сравнения — повышение мыслительной активности, развитие мыслительных действий (анализ, синтез, умозаключение).

Метод акцентирование деталей — раскрытие выразительности одной из частей произведения, усиливает восприятие ребенка и помогает установить взаимосвязь между частью и целым.

Метод вызывания адекватных эмоций. Вызвать определенные чувства, эмоции, настроение, адекватное состоянию изобразительного образа (учитывать связь предстоящего восприятия с предшествующим опытом детей).

Метод тактильно-чувствительный. Вызывать у детей чувства переживания адекватного состоянию изображенного образа, почувствовать любовь к себе другого человека.

Метод оживления детских эмоций с помощью литературных и песенных образов. Работа эмоциональной па-

мяти детей, способствовать оживлению ранее пережитых эмоций в процессе восприятия произведений.

Метод музыкального сопровождения. Воздействовать на зрительные и слуховые анализаторы. Установить связь между живописным музыкальным образом.

Использование игровых приемов — сосредотачивает внимание, активизирует мыслительную деятельность, интерес детей, формирует положительное эмоциональное отношение к произведению. Прием «вхождения» в картину — учит переживать, сопереживать, будит детское воображение.

При использовании перечисленных методов происходит органическое слияние и одномоментное воздействие на зрительные, слуховые, тактильные органы восприятия, что обеспечивает более глубокое погружение ребенка в мир цвета, звука, слова и осознание им мира культуры. Выбор методов и приемов определяется задачами конкретного занятия и содержанием обучения.

Этапы по ознакомлению детей с изобразительным искусством:

1. Ознакомление с изобразительным искусством: искусствоведческий рассказ; «вхождение в картину»; рассказ-образец личностного отношения педагога к картине.

2. Эмоционально-личностное отношение к произведению: постановка вопросов более обобщенного характера; прием точных установок; прием композиционных и колористических вариантов.

3. Творческое восприятие: прием сравнения; мысленное создание собственной картины; самостоятельное творческое мышление, воображение.

Художественно-эстетическая среда в группе должна представлять собой пространство, заполненное произведениями искусств, позволяющими ребенку соприкоснуться с красотой, знакомит его со средствами выразительности искусств и обеспечивает его самоподготовку к усвоению культурно-сенсорных эталонов, отраженных в художественном образе.

В работе по ознакомлению детей с произведениями искусства можно использовать «полочку красоты» на которую раз в неделю выставляются произведения искусства (репродукции картин, книжки с иллюстрациями знаменитых художников, скульптуры) с которыми предвзрительно познакомили дети. Это дает возможность детям самостоятельно рассмотреть их. Для того чтобы дети не утратили интереса к произведениям искусства, можно чередовать их с образцами народного и декоративно-прикладного искусства.

Профсоюзная организация студентов как инструмент личностного роста молодежи

Гарькин Игорь Николаевич, аспирант;
Гарькина Ирина Александровна, доктор технических наук, профессор
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

В статье приводятся предпосылки для использования профсоюзной организации студентов как инструмента непрерывного образования и личностного роста молодежи. Рассматривается роль студенческих профсоюзов в становлении активной жизненной позиции молодежи на примере работы первичной профсоюзной организации студентов и аспирантов Пензенского государственного университета архитектуры и строительства.

Ключевые слова: профсоюз студентов, непрерывное образование, социальные проекты, дополнительное образование, личностный рост, активная жизненная позиция.

Во все времена политики делали ставку на молодёжь (двигатель прогресса), которой предстоит продолжать дела своих отцов. Жизнь ставит перед молодыми людьми задачи, требующие активного включения в общественные отношения, во взаимодействие с людьми и социальными институтами в экономической, политической и духовной сферах. Наиболее активная часть молодёжи реализует себя в различных молодёжных организациях (социальные лифты для молодёжи), получая соответствующий опыт работы, молодёжь имеет реальную возможность попасть в политическую элиту страны. В наше время известны молодёжные политические движения, опекаемые соответствующими все-российскими партиями. Среди них самой массовой общественной организацией являются студенческие профсоюзные организации, в которые могут вступать студенты, обучающиеся как на бюджетной, так и на договорной основе. Основная цель — добиться того, чтобы молодёжь увидела в профсоюзе организацию, которая поможет отстоять их права. Занимая серьёзное место в системе молодежной политики, профсоюзные организации не только верны идеям и традициям, но и постоянно стремятся к развитию и инновациям, выступая фактором развития социальной компетентности студенческой молодежи.

Наиболее значимыми направлениями деятельности профсоюзной организации студентов и аспирантов являются социальная защита и поддержка. Поэтому часто студенческие профсоюзные организации ассоциируются лишь с защитой прав студентов. Однако в последнее время для Правительства РФ одним из приоритетов стало развитие молодёжной политики. В связи с этим профсоюзные организации приобретают другую роль. Теперь наравне с защитой прав учащихся, профсоюзы активно используются для поиска потенциальных лидеров в молодёжной студенческой среде, дальнейшего их развития (обучения) и возможность проявить себя на более высоком уровне. На сегодня студенческие профсоюзы являются одной из составляющих частей воспитательного процесса в университете, обеспечивающей личностное саморазвитие будущего специалиста на основе индивидуального

творческого подхода, свободного принятия жизненных ценностей и приоритетов.

История Первичной профсоюзной организации студентов и аспирантов Пензенского государственного университета архитектуры и строительства (ППОСА ПГУАС) началась в 1958 году (фактически образовался вместе с институтом). Главной его функцией, как и сейчас, является защита прав студентов и продвижение руководству учебного заведения инициатив учащихся. В настоящее время ППОСА ПГУАС — это мощная студенческая организация, объединяющая несколько тысяч студентов и аспирантов. Организационная структура организации следующая: председатель профсоюзной организации, заместитель председателя, профорги факультетов, профорги групп. Все должности являются выборными. Штатные (оплачиваемые) должности являются лишь председателем и заместителем председателя. В составе организации постоянно действуют несколько комиссий (по работе с общежитиями, по проведению культурно-массовых мероприятий и др.). Финансирование организации осуществляется за счёт студентов очной формы обучения (1% от стипендии отчисляется в бюджет профсоюзной организации). Раз в год проходит отчётно-выборная конференция, на которой происходят выборы (или пере выборы) действующих профоргов, а так же отчёт ревизионной комиссии.

Профсоюзный актив помогает определить приоритетные направления оздоровительной и культурно-массовой работы профкома. По инициативе профбюро факультетов регулярно проводятся школы профсоюзного актива, тренинги личностного роста и на сплочение команды. Представители молодёжных советов профсоюзов постоянно обмениваются опытом, принимают участие в акциях и мероприятиях, проводимых другими объединениями профсоюзов. В качестве модераторов выступают известные городские бизнес-тренеры и т.д. Раз в год активисты участвует во Всероссийской школе актива «ПРОГРЕСС» (г. Пенза), где происходит знакомство, общение и обмен опытом с ребятами из многих регионов РФ. Руководители профсоюзной организации могут участвовать в ежегодном съезде деятелей профсоюзных органи-

заций. Участие в различных молодёжных форумах («Селигер», «iВолга», «Машук», «Инерка» и др.) является неотъемлемой частью работы с активом, где ребята могут презентовать свои проекты и получить грантовую поддержку на их реализацию.

ППОСА постоянно делегирует своих членов в различные общественные объединения и организация г. Пензы (среди них Молодёжное правительство Пензенской области [1], Молодёжный парламент Пензенской области, НП «Союз Пензенских строителей», Пензенское региональное отделение «Союз молодых строителей», Молодёжное крыло ООО ПРО «Деловая Россия», Русское географическое общество, общественные советы различных государственных структур и некоммерческих организаций). Опираясь на ресурсы данных организаций, ребята активно реализуют свои социальные проекты [2..5].

ППОСА имеет право рекомендовать ответственному лицу в ВУЗе кандидатов для обучения в Малой академии государственного управления (образовательный проект, созданный по инициативе полномочного представителя Президента РФ в Приволжском Федеральном округе, 2007 г.), который даёт возможность вступить в кадровый резерв государственной гражданской службы.

Работая в общественных советах, молодые ребята могут отстаивать интересы всего студенчества, или выдвигать «отраслевые» инициативы [6,7].

Политическая деятельность внутри образовательных учреждений запрещена, однако с введением в 2012 году такого избирательного института как «праймериз» (народные выборы), наиболее активные члены профсоюзной организации были неоднократно участниками таких выборов.

Учитывая, что все должности в профсоюзной организации выборные, при «борьбе» за должность профорга группы или факультета, потенциальный кандидат получает опыт работы с избирателями, ведения избирательной кампании, получает возможность получить опыт публичных выступлений.

Не забыт и принцип — личный рост через обучение других. Он реализуется путём института менторов. Студенты старших курсов (профактив) берёт под своё руководство учащих младших курсов, и проводит с ними различные мероприятия, направленные на их внутренне развитие. Этот же принцип позволяет совершать грамотную ротацию кадров внутри профсоюзной организации, и постоянно осуществлять приток новых людей.

Аспиранты, участвуя в образовательном проекте «Юные исследователи» [8], вовремя которого руководят научными кружками школьников, приобретают необходимые педагогические навыки для будущего. Работа со школьниками, является важной составляющей работы ППОСА, так как именно школьники (потенциальные абитуриенты) — это будущие студенты, а значит и актив профсоюзной организации. В связи с этим профактив по-

стоянно ведёт профориентационную работу в различных школах города и области [9,10], выезжая с агитбригадами во все районы Пензенской области (показывают, что в ВУЗе не только учатся, но и занимаются художественной самодеятельностью, спортом, журналистикой и др.).

Принцип конкуренции для мотивации профактива реализуется путём проведения различных конкурсов нескольких уровней. В университетской среде проводятся конкурсы «Лучший профорг» и «Лестница успеха» (по нескольким номинациям). По итогам работы за год и участия в вышеперечисленных конкурсах, один человек делегируется на межрегиональный этап конкурса «Студенческий лидер», а далее на всероссийский этап конкурса.

Являясь юридическим лицом, ППОСА активно участвует в конкурсах на получения различных грантов. Среди них можно отметить ежегодный конкурс грантов на поддержку перспективных молодёжных проектов организованных Росмолодежью; в 2013 году ППОСА выиграла грант на поддержку молодёжных объединений.

Информационная поддержка профсоюзной организацией осуществляется с помощью новостных лент в социальных сетях, сайта профсоюзной организации, действует студенческое телевидение «ProfTV», через газеты университета «Студенческий вестник» и «Объектив», соответственно ответственные за размещение новостей приобретают хороший опыт журналисткой работы.

Всему активу, участвующему в работе профсоюзной организации вместе с дипломом о высшем образовании выдаётся сертификат о присвоении профессии «Менеджер по работе в социальных средах».

Самые активные молодые журналисты вместе с дипломом о высшем образовании имеют возможность (бесплатно) получить диплом о профессиональной переподготовке. Помимо этого, на различных студенческих съездах и форумах участники, как правило, получают документ установленного образца об успешном прохождении курсов повышения квалификации.

После окончания вуза часто профсоюзные лидеры переходят в администрацию университета (полученных навыков и опыта хватает, чтобы преуспеть на любой работе).

Развитие любой организации невозможно без новых веяний, течений, инноваций, которые обычно несут люди молодого поколения. Профсоюзам также необходима свежая волна, энергия и энтузиазм молодых активистов. Но и профсоюз может многое дать ребятам — в первую очередь, это общение с людьми, имеющими опыт, твердое жизненное кредо, с людьми, которые могут многому научить. Профсоюз — это практические знания, возможность для самореализации, личностный рост, подготовка к трудовой деятельности. Студенческая пора — лучшее время в жизни, и профкомы стараются сделать ее действительно незабываемой.

Литература:

1. Гарькина, И. А., Гарькин И. Н. Молодежное правительство — кадровый резерв государственной власти // Современные научные исследования и инновации. 2014. №8 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/08/37172>
2. Гарькин, И. Н., Гарькина И. А. Роль общественных организаций в развитии строительного комплекса // Молодой ученый. — 2014. — №5. — с. 440–442.
3. Гарькин, И. Н., Гарькина И. А., Забиров А. И. Опыт реализации образовательных проектов на примере создания инженерных классов // Новый университет. — 2014. — №3–4. — с. 14–17.
4. Фадеева, Г. Д., Бабынина Е. К., Железняков Л. А. Опыт реализации социальных проектов: социальный проект «Стар и млад» г. Пенза // Молодой ученый. — 2014. — №4. — с. 1119–1120.
5. Фадеева, Г. Д., Гарькин И. Н. Роль общественных организаций в решении социальных задач // Современные научные исследования и инновации. — 2014. — №5 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issue/2014/05/35065>.
6. Гарькин, И. Н., Гарькина И. А., Маркелова М. В. Реализация кластерной политики: повышение конкурентоспособности экономики региона // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — №2; URL: <http://www.science-education.ru/116-12936>.
7. Гарькин, И. Н., Гарькина И. А. Строительный кластер: взаимодействие между строительными предприятиями // Молодой ученый. — 2014. — №4. — с. 155–157.
8. Гарькина, И. А., Гарькин И. Н. Раскрытие творческого и научного потенциала школьников на примере реализации социально-образовательного проекта «Юные исследователи» // Молодой ученый. — 2013. — №9. — с. 357–359.
9. Гарькин, И. Н., Гарькина И. А. Реализация социально-образовательных проектов «СтройКадры» и «Юные исследователи» как одна из форм профориентационной работы // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — №1; URL: <http://www.science-education.ru/115-12056>
10. Гарькина, И. А., Гарькин И. Н. Профориентационная работа на примере реализации проекта «Стройкадры» в г. Пенза // Молодой ученый. — 2014. — №2. — с. 744–746.

Развитие речи младших школьников

Григорьева Татьяна Петровна, учитель начальных классов
МБОУ «Икрянинская СОШ» (Астраханская обл.)

Речь — это канал развития интеллекта... Чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будут усваиваться знания.

Н. И. Жинкин

Работа по развитию речи — это многосторонняя работа учителя по языку, направленная на то, чтобы дети овладели не только грамматической теорией и орфографическими навыками, но и умением выбирать нужные слова и правильно употреблять их в речи, строить предложения и связную речь.

Школа должна научить своих учеников свободно и правильно выражать свои мысли в понятной для окружающих форме.

Но речь — это не только выражение мыслей, но и орудие формирования их. «Речевое оформление мыслей, — пишет М. Р. Львов, — способствует большей четкости, ясности, стройности, последовательности самой мысли». Следовательно. Вместе с развитием речи учитель развивает у детей и их мышление. Очень своевременно вспомнить слова К. Д. Ушинского по поводу речи и мыш-

ления детей. Великий педагог считал, что развивать у детей «дар слова» — это значит почти то же самое, что развивать у них логичность мышления. При этом Ушинский предупреждал, что речь невозможно развивать отдельно от мысли, это повело бы к развитию у детей болтать.

Развитие речи — процесс сложный, творческий. Он невозможен без эмоций, без увлеченности.

Недостаточно было бы лишь обогатить память школьника каким-то количеством слов, их сочетаний, предложений. Главное — в развитии гибкости, точности, выразительности, разнообразия. Шаблон в развитии речи недопустим, механическое заучивание речевых штампов может принести только вред. Однако и стихийность тоже вредна и недопустима.

Развитие речи — это последовательная, постоянная учебная работа, которую можно планировать и на каждый

урок, и в перспективе. Развитие речи имеет свой арсенал методов, собственные виды упражнений, свою программу умений, которые обеспечиваются соответствующей методикой.

Проводя изложения и сочинения, устные рассказы, словарные и синтаксические упражнения, учитель руководствуется не только перспективной целью, которая может быть определена как хорошая речь, но и конкретными учебными целями каждого отдельного упражнения. Человек всю свою жизнь совершенствует речь, овладевает богатствами языка. В раннем детстве у него возникают потребности общения, которые он удовлетворяет посредством простейших элементов речи. Потребность выражать свои мысли с возрастом расширяется.

Развиваясь, ребенок пользуется все более сложными языковыми единицами. Обогащается словарь, усваивается фразеология, ребенок овладевает закономерностями словообразования, словоизменения и словосочетания, многообразными синтаксическими конструкциями.

Эти средства языка он использует для передачи своих все усложняющихся знаний. Современная программа начальной школы предъявляет высокие требования к развитию связной речи учащихся.

По определению М. Львова, «под связной речью понимается речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, имеет тему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой». Работа над связной речью развивает у детей необходимую способность распределять своё внимание, направлять его одновременно на несколько видов деятельности. Цель работы сугубо практическая: сделать речь (чужую, а затем и свою) предметом наблюдения и внимательного отношения учеников, заложить основы культуры речевого поведения. Но если мы хотим сознательного отношения ребёнка к слову, к речи и речевым действиям, то необходимо вооружить его теми знаниями, которые помогут понять (в доступных пределах) смысл используемых терминов.

Каждый современный учитель хорошо понимает, что развитие речи — задача не только для уроков русского языка, но и других учебных предметов тоже. Однако для уроков предмета русский язык эта задача является основной. На каждом уроке данного предмета учитель заботится о правильном и точном употреблении детьми слов, учит строить предложения, пересказывать, излагать свои мысли.

Большое значение в этом плане имеют и уроки по другим предметам. На уроках математики дети знакомятся с большим количеством терминов, слов и словосочетаний: «равенство», «неравенство», «слагаемое», «сумма», «делимое», «делитель», «частное», «разрядные слагаемые», «произведение», «уравнение» и другие. Словарный запас учащихся постоянно пополняется — это союзы (для того чтобы, если), наречия (сначала, еще,

потом), много всевозможных числительных. В своей речи детям становится необходимым использовать предложения с придаточными причины, цели и другие (если к сорока восьми прибавить двадцать шесть, получится..., для того чтобы узнать...).

Работа над речью на уроках математики способствует овладению связным, логически последовательным рассказом с элементами рассуждения. Составляя задачи типа: «Вася и Миша собирали огурцы в огороде бабушки. С одной грядки они собрали 20 огурцов, с другой — на 8 огурцов больше, а с третьей — на 30 огурцов меньше, чем с первой и второй вместе. Сколько огурцов собрали с трех грядок?», учащиеся составляют небольшой рассказ. Решая же задачу, учащиеся рассуждают о том, что следует сделать, чтобы узнать, сколько всего огурцов собрали дети.

Сочинение сказок — ещё один этап в развитии речи детей. Все дети любят сказки и очень удачно можно воспользоваться этим для сочинения сказок вместе с детьми. На этом этапе воспитывается умение подбирать правильно слова, выражения, уметь обыгрывать ситуацию. Сказка развивает речь учащихся путём расширения словарного запаса, развивают воображение, наблюдательность, мышление, воспитывает интерес к русскому языку, литературному творчеству русских и зарубежных писателей. На уроках можно инсценировать сказки, сочинять вместе с детьми.

Работа по обогащению словаря учащихся имеет большое значение для формирования навыков письма, для предупреждения орфографических ошибок в письменной речи детей, потому, что развивает у школьников разностороннее внимание к слову, ответственное отношение к нему.

Среди творческих работ особое место отводится сочинению по данному началу и опорным словам. Необходимо отметить, что текстовые умения формируются параллельно с грамматическими и орфографическими. Выполняя такие упражнения учащиеся должны вдуматься в содержание текста, осмыслить его, следовательно, орфографические и пунктуационные трудности будут проанализированы.

Конечная цель по речевому развитию учащихся начальных классов — научить детей свободно выражать свои мысли. Опыт работы показывает, что планомерная и последовательная работа по развитию речи учащихся, проводимая на основе сознательного освоения ими сведений о средствах межфразовых связей, обеспечивает решение задачи. При этом основное усилие надо направлять не на решение отдельных слов, а на развитие речевых умений и навыков, на то, чтобы дети скорее овладели «механизмом построения речи», на автоматизацию речевых навыков.

Детям очень нравится разгадывать загадки. Загадка, по словам К.Д. Ушинского, «доставляет уму ребёнка полезное упражнение. Процесс отгадывания является своеобразной гимнастикой, тренирующей умственные силы

учащихся, отгадывание загадок оттачивает и дисциплинирует ум, приучая детей к чёткой логике»

Особой популярностью у детей пользуются скороговорки — это народно-поэтическая миниатюра, шутка в которой умышленно подобраны труднопроизносимые сочетания. У каждой скороговорки своя игра звуков и слов. Недаром в народе говорят «Всех скороговорок не переговоришь и не переыговоришь». На уроках использую скороговорки для выработки навыков и умений правильного произношения звуков и их сочетания, для артикуляции звуков речи, а также выразительного чтения.

Работа над словарем — это основа всей работы по развитию речи. Не обладая достаточным запасом слов, ученик не может построить предложение, выразить свою мысль.

Работа эта состоит в его уточнении, обогащении и активации.

Словарная работа спланирована так, чтобы в ней сошлись все эти виды работы на словах. Включила толкование слов, используя словари, составление словосочетаний, предложений, подбор однокоренных слов, синонимов, антонимов, работу с пословицами, поговорками.

По мере изучения слов составляю блоки по темам. На уроках закрепления предлагаю такие задания

- объяснить значение слов
- по описанию определить, что это за слово
- объединить по несколько слов и составить предложения
- составить рассказ на тему.

Знакомство со словом сентябрь начинаю с обычных вопросов:

— Какой сейчас идет месяц? Какой это месяц по счету?

Далее объясняю значение слова.

Название первого месяца осени сентябрь произошло от латинского слова «сэптэмбэр», которое обозначает «седьмой». Новый год у древних римлян начинался 1 марта, поэтому сентябрь был седьмым месяцем, начиная с марта.

Послушайте стихотворение:

Сентябрь в окошко стучится,
Стаями птицы летят,
Падают желтые листья,
В школу ребята спешат.

Сентябрь — это начало осени, золотая осенняя пора.

Знакомимся с рассказом Н. Сладкова «Как наступает осень».

«Ранняя осень похожа на весну: снова слышишь поющих птиц, вновь зацветают цветы. Бормочут тетерева, барабанят дятлы. Но это оживление перед долгим затишьем.

Птицы улетят, зверьки спрячутся в норы. Жуки, бабочки, змеи, лягушки уйдут под землю, под мох».

— Чем ранняя осень похожа на весну?

— Для кого сентябрь является месяцем прощания с Родиной?

Сентябрь — месяц контрастов, рядом уживающихся противоположностей. Прекрасен сентябрьский лес! В нем рядом живут грусть и радость.

«Станный в сентябре лес — в нем рядом весна и осень.

Желтый лист и зеленая травинка.

Поблекшие травы и зацветающие цветы.

Сверкающий иней и бабочки.

Теплое солнце и холодный ветер.

Увядание и расцвет.

Песня и тишина.

И грустно и радостно!» (Н. Сладков)

Для обогащения словаря, дополнительно знакомлю с другими словами, не входящими в программу например, (знакомясь со словом —воробей — дается представление о других птицах. Или да. Домашнее задание, самим найти новые слова к определенной теме и рассказать в классе.

Часто в текстах упражнений по русскому языку и в текстах литературных произведений встречаются слова, вышедшие из повседневного употребления — это устаревшие слова. Они входят в состав устаревшей лексики. И очень важно познакомить детей с такой лексикой: разъяснить значение устаревших слов, научить пользоваться словарями с тем, чтобы узнать толкование слова, как употреблять эти слова в речи.

Такая работа будет прививать детям любовь к родному языку, вызывать интерес к русскому языку как к учебному предмету.

В 6–10 лет ученики наиболее восприимчивы к изучению основ родного языка, так как человеку свойственно овладеть языком в детстве. Именно в это время следует предотвращать ханжеское и невежественное отношение к языку, как можно шире знакомить с его выразительными возможностями.

Усвоение огромного лексического запаса, который содержится в учебниках, не может происходить стихийно, т. к. лексика в любом языке всегда является не простой суммой слов, а определенной системой относительных и взаимосвязанных факторов. Система, как известно, это единство частей во взаимной сфере, характеризующихся общим функционированием. Следовательно, и «лексикология перед нами предстает не как наука об отдельных словах, а как наука о лексической системе языка в целом». (Шанский)

Начиная с первого класса, необходимо развивать внимание учащихся к значению слова, давать упражнения, позволяющие в дальнейшем формировать умение самостоятельно толковать значение слов, побуждающие определять и сравнивать языковые единицы: звук, слово; наблюдать за тем, как изменение одного звука в слове ведёт к изменению его лексического значения.

Только тогда дети будут стремиться запомнить слово, употребить его в речи, будут активно использовать его в своем индивидуальном словаре, что в конечном итоге поможет им овладеть красивым, правильным и выразительным русским литературным языком.

Литература:

1. Зельманова, Л. М. Наглядность в преподавании русского языка. М, 1984.
2. Иванов, С. В. Русский язык в начальной школе: новый взгляд на его изучение./Начальное образование. — Спецвыпуск — 2005.
3. Канакина, В. П. Особенности лексики младших школьников./Начальная школа. — №6—1997.
4. И. И. Политова «Развитие речи учащихся начальных классов». Москва, «Просвещение» 1984 г.
5. Крайнюк, В. М. «Речевое развитие младших школьников»/«Начальная школа». -№3—1984г
6. Обобщение собственного опыта работы.

Использование дидактических игр на уроках обществознания в 5-х классах

Кадралиева Марина Александровна, учитель истории и обществознания
МБОУ Новогеоргиевская СОШ (Астраханская обл.)

В статье описано значение использования игр на уроках обществознания в 5-х классах. Результативность учебных игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими заданиями.

Ключевые слова: игра, творчество.

Любая система развивающего обучения предполагает наличие высокого уровня творческой активности учителя и его учеников. Творческую личность в ученике может воспитать только творчески работающий учитель.

Создавая в классе атмосферу творчества, мы, учителя, тем самым создаем оптимальные условия для развития ребенка: здоровый микроклимат, рост познавательных интересов, возможности для активного общения детей, для реализации способностей и талантов каждого. Работая творчески сами, мы сохраняем свое здоровье, оптимизм, обновляем свой методический арсенал, пополняем свои знания и лучше понимаем детей.

Развивающая и развивающаяся система Л. В. Занкова предлагает учителю все возрастающие требования к уровню профессионализма, самостоятельности и ответственности перед детьми, перед самим собой. Не зажатый рамками строгих и безусловных предписаний, учитель вправе быть творцом учебного процесса в самом глубоком смысле этого слова. Именно на это ориентирует система Л. В. Занкова, одним из типических педагогических свойств которой является вариантность, вытекающая «из самой природы учебного процесса, многообразно варьирующегося в зависимости от конкретных условий» [2, с. 15].

Общественно-педагогические знания необходимы ребенку для ориентации в том мире, в котором он живет, — в окружающем мире. Из этого следует, что в 5-ом классе он должен получить определенные знания о нашей социальной действительности, так же как и некоторые знания по истории, отражающей прошлое, т. е. по всемирной и прежде всего по родной истории.

В моем опыте работы показалось естественным соединить формирование общественно-педагогических знаний с форми-

рованием общеучебных интеллектуальных умений. Такой подход, на наш взгляд, определяет и систематизирует выбор методов и приемов организации учебной деятельности — основной в жизнедеятельности учащихся 5-х классов и реализуемой в общеучебных интеллектуальных умениях.

Ребенок входит в мир великим исследователем. Уровень его любознательности пятиклассников настолько высок, что нельзя не воспользоваться моментом и не открыть перед ребенком дверь в мир социума. Ребенку хочется учить то, что ему интересно, может быть, трудно, но посылно.

Практика свидетельствует, что детям 10—11 лет (если возраст меньше, то тем более) нравятся занятия, на которых им представляется возможность поиграть. Методисты рассматривают игру как важнейший метод обучения в начальной школе. С древности игра использовалась как средство обучения детей. По Платону, игра — свидетель того, что человек не пребывает в состоянии утомления, она источник удовольствия [1, с. 56].

А. Н. Леонтьев доказал, что ребенок овладевает более широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности только в игре.

Игра — наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении [3, с. 45].

Играя, дети учатся применять свои знания и умения на практике, пользоваться ими в разных условиях. Игра — это самостоятельная деятельность, в которой дети вступают в общение со сверстниками. Их объединяет общая

цель, совместные усилия к ее достижению, общие переживания. Игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка и способствуют формированию добрых чувств, благородных стремлений, навыков коллективной жизни.

Исследования Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина свидетельствуют, что закономерности формирования умственных действий в ходе формирования школьного обучения обнаруживаются и в игровой деятельности детей. В ней своеобразными путями осуществлялось нормирование психических процессов: сенсорных, основных мыслительных процессов анализа, синтеза, абстракции, произвольного запоминания, припоминания и т. д. [4, с. 47].

Рассматривая игру как потребность растущего человека, мы выдвигаем ее в ряд педагогических приемов, вызывающих усилие мысли, стимулирующих к познанию мира. Дети познают мир в своих играх легко, свободно, без «нажима» [5, с. 87].

На этом основано создание игр, названия которых весьма обнадеживают: интеллектуальные, развивающие, познавательные, учебные, умственные, обучающие, дидактические. Данный вид игр представляет собой не что иное, как игровое обучение.

В таких играх моделируются более адекватные по сравнению с обычным обучением условия формирования личности, необходимые для профессиональной деятельности в будущем.

Учебная игра — это педагогически направленная деятельность, нацеленная на эффективное усвоение учебного материала. Игра, способствуя активизации познавательной деятельности школьников, не только помогает им лучше представить то или иное событие, того или иного конкретного человека или представителя определенного слоя населения, но и вовлекает их в процесс самостоятельного поиска новых знаний, делает учебный труд разнообразным, расширяет кругозор, возбуждает и поддерживает интерес, в частности, к общественному [6, с. 89]. Нехватка времени не позволяет учителям часто проводить игры, занимающие урок или его большую часть: это требует особой подготовки, продумывания, режиссуры. Игра возможна на всех этапах урока: при проверке и закреплении знаний учащихся, при изучении нового материала. Игры могут быть коллективные (в них принимает участие весь класс), групповые и индивидуальные.

Мы попытались создать систему интеллектуальных игр, сопровождающих процесс начального обучения истории. Приведем пример некоторых таких игр:

I. «Распредели по группам».

Заполните таблицу, используя набор слов:

1. Способность защищаться.
2. Способность относиться к другим, как к себе.
3. Способность делать запасы впрок.
4. Способность отличать хорошее от дурного.
5. Способность строить жильё.
6. Определённый овал лица.
7. Способность передвигаться.

8. Способность мыслить.
9. Способность утолять голод.

Что мы наследуем от родителей		Чему мы должны научиться
Общее у всех людей	Особенное у разных людей	

II. Игры с текстами.

1. Найди ошибки:

Время, которое остаётся после выполнения обязательных дел, называют личным временем.

Оно нужно для того, чтобы ничего не делать.

Время не нужно правильно распределять.

2. Заполни пропуски:

1. От своих предков и родственников человек наследует определённые _____ (свойства).

2. Наследственность животного проявляется в его _____, т. е. в определённых действиях, поведении.

3. Человек в отличие от животных обладает _____, способен к _____, может действовать _____, имеет хорошо развитый _____, создаёт _____.

3. Придумай своё продолжение этой сказки.

Е. Шварц. Из Сказки о потерянном времени.

«Вот ведь как, оказывается, устроено на свете: человек, который понапрасну теряет время, сам не замечает, как стареет. И злые волшебники разведали об этом, и давай ловить ребят, теряющих время понапрасну. И вот поймали волшебники Петю Зубова, и ещё одного мальчишка, и ещё двух девочек и превратили их в стариков. Со старились бедные дети и сами того не заметили: ведь человек, напрасно теряющий время, не замечает, как стареет. А время, потерянное ребятами, забрали волшебники себе. И стали волшебники малыши ребятами, а ребята старыми стариками. Как быть? Что делать?»

В основе любой игры лежит какая-то «тайна», неизвестность результата. Процесс игры — ведущее к развязке приключение. Ее мотив с процесса деятельности перемещается на результат-завоевание первенства своей командой или личного первенства в умственном состязании.

Результативность учебных игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими заданиями.

Игровые коллизии вызывают у школьника стремление анализировать, сопоставлять, исследовать скрытые причины явлений. Это — творчество! Я убеждена, что игра может сопровождать человека в течение всей его жизни и служить инструментом его развития.

Собранные игры по общественному для учащихся 5-х классов способствуют привитию интереса к новому учебному предмету. Опыт работы показал, что в результате применения игровых приемов на уроках успеха достигали даже самые «слабые» ученики. Интерес к предмету не угасает и в средней школе, ученики остаются любознательными, активными.

Литература:

1. Беляков, Е. А. 365 развивающих игр. — М., 1992. — 260 с.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М., 1967. — 310 с.
3. Вяземский, Е. Е., Стрелова О. Ю. Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства. — М., 2000. — 270 с.
4. Короткова, М. В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. — М., 2003. — 250 с.
5. Платонов, В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение. — М., 1991. — 210 с.
6. Федорчук, И. А. Интеллектуальные игры для школьников. История. Ярославль, 1998. — 260 с.

Одна задача — несколько решений

Киселев Артем Анатольевич, аспирант;

Снежкина Ольга Викторовна, кандидат технических наук, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Бочкарева Ольга Викторовна, кандидат технических наук, доцент
Пензенский артиллерийский инженерный институт

В соответствии с образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки 250400 Технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств (квалификация (степень) «бакалавр») при изучении дисциплины «Моделирование и оптимизация процессов», входящей в базовую часть математического и естественно-научного цикла, бакалавр должен:

знать: основные понятия и методы математического анализа, теорию вероятностей и математической статистики, дискретной математики; методы получения математических моделей технологических процессов; математические методы и программы ЭВМ для решения моделей;

уметь: использовать математические методы в технических приложениях; использовать возможности вычислительной техники и программного обеспечения; самостоятельно формулировать задачу научного исследования, наметить пути ее решения, организовать проведение научных исследований, делать выводы и обобщения;

владеть: методами математического анализа; средствами компьютерной графики (ввод, вывод, отображение, преобразование и редактирование графических объектов на ПЭВМ); основными методами работы на ПЭВМ с прикладными программными средствами; математическими методами планирования эксперимента для получения математических моделей описания техно-

логических процессов, методами статистической обработки результатов эксперимента и проверки адекватности математической модели.

Для оптимизации учебного процесса и обеспечения межпредметной взаимосвязи между дисциплинами естественно-научного цикла при организации курса «Моделирование и оптимизация процессов» на кафедре МиММ ПГУАС предлагается проводить занятия по принципу: одна задача — несколько решений [1,2]. Реализацию этого принципа можно показать на примере транспортной задачи.

Пример. На три базы a_i поступил однородный груз в количестве: 100; 200; 90 тонн. Полученный груз требуется перевезти в три пункта b_j , потребности которых составляют: 190; 120; 30 тонн. Расстояние C_{ij} в ед. км. ($i=1,2,3$; $j=2,2,3$) между пунктами отправления и пунктами назначения приведены в табл. 1.

Рассмотрим решение транспортной задачи методом потенциалов при изучении дисциплины «Моделирование и оптимизация процессов».

Так как $\sum a_i = 100 + 200 + 90 = 390$, $\sum b_j = 190 + 120 + 30 = 340$, т.е. $\sum a_i \neq \sum b_j$, имеем открытую модель транспортной задачи, где суммарные запасы превышают суммарные потребности.

Математическая модель задачи формулируется следующим образом:

Таблица 1

$a_i \backslash b_j$	$b_1=190$	$b_2=120$	$b_3=30$
$a_1=100$	4	2	3
$a_2=200$	3	5	3
$a_3=90$	1	4	6

Найти min значение линейной функции

$$Z = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^n c_{ij} x_{ij} \text{ при ограничениях}$$

$$\begin{cases} \sum_{j=1}^n x_{ij} \leq a_i, (i = \overline{1, m}), \\ \sum_{i=1}^m x_{ij} = b_j, (j = \overline{1, n}). \end{cases}$$

Данная открытая модель решается приведением к закрытой путем введения фиктивного потребителя, потребности которого $b_{n+1} = \sum a_i - \sum b_j = 390 - 340 = 50$. Стоимость перевозок для потребителя b_{n+1} полагается равной нулю.

Составим первоначальный план перевозок, используя метод наименьшей стоимости, таблица 2.

Проверяем оптимальность полученного плана перевозок методом потенциалов. Поставщику ставим в соответствие потенциалы U_i , а потребителю V_j и определяем их исходя из условия $C_{ij} = U_i + V_j$. Для всех свободных клеток находим ΔC_{ij} (таблица 3). Так как для свободных клеток все $\Delta C_{ij} \geq 0$, то получен оптимальный план перевозок.

Таким образом, получили оптимальный план перевозок

$$X_{opt} = \begin{pmatrix} 0 & 100 & 0 \\ 100 & 20 & 30 \\ 90 & 0 & 0 \end{pmatrix},$$

обеспечивающий минимальную стоимость перевозок:

$$S \min = \sum_{i,j=1}^3 c_{ij} x_{ij} = 100 \cdot 3 + 90 \cdot 1 + 100 \cdot 2 +$$

$$+ 20 \cdot 5 + 30 \cdot 3 = 780.$$

Теперь рассмотрим реализацию представленной транспортной задачи (таблица 1) при изучении дисциплины «Математические методы и модели в расчетах на ЭВМ». Решение задачи производим в программе Microsoft Excel. Создаем на Листе Excel таблицу с исходными данными и таблицу с изменяемыми ячейками, в которые будут записываться результаты плана перевозок (рис. 1).

Для поиска оптимального плана перевозок, соответствующего минимальному значению ЦФ, воспользуемся надстройкой Поиск решения, активизировав параметры: линейная функция и неотрицательные значения. Результат выполнения поиска решения представлен на рисунке 2.

Предложенный метод организации учебного процесса позволяет студентам оценить, выделить преимущества каждого метода решения предлагаемой задачи и выбрать наиболее оптимальный [3,4,5].

Выстроенный таким образом учебный процесс, на наш взгляд, в полной мере соответствует новым образовательным стандартам и способствует формированию профессиональных знаний, умений и навыков.

Таблица 2

a_i \ b_j	b₁=190	b₂=120	b₃=30	b₄=50
a ₁ =100	4	2 100	3	0
a ₂ =200	3 100	5 20	3 30	0 50
a ₃ =90	1 90	4	6	0

Таблица 3

U_i \ V_j	v₁=0	v₂=2	v₃=0	v₄=-3
U ₁ =0	4 0	2 100	3 0	0 -3
U ₂ =3	3 100	5 20	3 30	0 50
U ₃ =1	1 90	4 3	6 1	0 -2

F16		0					
	A	B	C	D	E	F	G
1			Тарифы				
2		потребитель 1	потребитель 2	потребитель 3		запасы на складе	
3	поставщик 1	4	2	3		100	
4	поставщик 2	3	5	3		200	
5	поставщик 3	1	4	6		90	
6	потребность	190	120	30			
7							
8							
9			План доставки				
10		потребитель 1	потребитель 2	потребитель 3	использовано	запасы на складе	
11	поставщик 1					100	
12	поставщик 2					200	
13	поставщик 3					90	
14	объем доставка (шт)				общие суммы		
15	потребность	190	120	30			
16			ЦФ min				0
17							
18							
19							

Рис. 1. Фрагмент листа Excel с исходными данными

F16		780					
	A	B	C	D	E	F	G
1			Тарифы				
2		потребитель 1	потребитель 2	потребитель 3		запасы на складе	
3	поставщик 1	4	2	3		100	
4	поставщик 2	3	5	3		200	
5	поставщик 3	1	4	6		90	
6	потребность	190	120	30			
7							
8							
9			План доставки				
10		потребитель 1	потребитель 2	потребитель 3	использовано	запасы на складе	
11	поставщик 1	0	100	0	100	100	
12	поставщик 2	100	20	30	150	200	
13	поставщик 3	90	0	0	90	90	
14	объем доставка	190	120	30	общие суммы		
15	потребность	190	120	30	340		
16			ЦФ min				780
17							
18							

Рис. 2. Результат расчета

Литература:

1. Бочкарева, О.В. Математические задачи как средство формирования профессиональных качеств личности/О.В. Бочкарева, Т.Ю. Новичкова, О.В. Снежкина, Р.А. Ладин // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — №2; URL: www.science-education.ru/116-12584
2. Ладин, Р.А. Математика и междисциплинарные связи/Р.А. Ладин, О.В. Снежкина, О.В. Бочкарева, Н.В. Титова//Молодой ученый. — 2014. — №1. — с. 550–552.
3. Бочкарева, О.В. Формирование профессиональных умений на занятиях по математике/О.В. Бочкарева, О.В. Снежкина, М.А. Сироткина // Молодой ученый. — 2014. — №2 (61). — с. 735–738.
4. Ладин, Р.А. Математика в учебном процессе строительного вуза/Р.А. Ладин, О.В. Снежкина, Г.А. Левова // Вестник магистратуры. — 2013. — №12–4 (27). — с. 56–59.
5. Сироткина, М.А. К вопросу о профессиональной направленности обучения математике/М.А. Сироткина, О.В. Бочкарева, О.В. Снежкина // Вестник магистратуры. — 2014. — №2 (29).-с. 59–61.

Электронные ресурсы — современный инструмент формирования читательской активности школьников

Корец Анастасия Олеговна, учитель начальных классов
МБОУ ООШ №16 (г. Армавир, Краснодарский край)

Одна из актуальных проблем современного российского общества состоит в том, что современные дети мало читают, предпочитая; книге другие виды досуговой деятельности.

В XXI веке дети читают другую, литературу и иными способами, нежели предыдущие поколения. Меняются основные характеристики детского чтения, статус чтения, продолжительность, характер, способы работы с печатными и электронными текстами, репертуар чтения детей, читательские предпочтения и прочие компетенции.

Современные телекоммуникационные технологии и электронные ресурсы не обошли стороной и образование. Электронные ресурсы становятся таким же инструментом познания, как и книга.

Новые информационные технологии могут стать средством привлечения современного ребенка к чтению.

Являясь проводниками не только в мире книг, но и в мире электронной информации, педагоги и родители не должны забывать о стимулировании чтения полноценных текстов, независимо от того, происходит ли оно с листа, на слух или с экрана. Отбор электронных ресурсов необходимо осуществлять на основе ряда критериев — соответствие возрастным возможностям и интересам, общественная оценка, научная и художественная ценность и др.

Современные технологии делают возможным исключительно быстрый доступ к богатейшим источникам знания независимо от места их хранения, а также обеспечивают оперативный обмен информацией. Электронная форма представления знания порождает немислимую раньше мультимедийность, позволяющую совмещать друг с другом тексты, изображения, звукозаписи, фильмы, базы данных, интерактивные сервисы и т. д.

Стремительное развитие и активное использование современных информационных и коммуникационных технологий позволило приступить к широкомасштабному переводу накопленной человечеством информации в электронную форму и созданию большого числа новых электронных информационных ресурсов. Эта новая форма представления информации позволяет на качественно ином уровне организовать процессы производства, хранения и распространения информации. Обеспечение публичного (в том числе удаленного) доступа пользователей к информационным ресурсам стало одной из первоочередных задач обслуживания науки, культуры и образования. Сегодня, очевидно, что наиболее эффективно это достигается путем создания электронных библиотек и энциклопедий.

Формы библиографического информирования читателей, непосредственно связанные с компьютером, привлекают детей и подростков гораздо больше, чем традиционные. И еще одно преимущество электронных библиографических изданий — более широкий круг пользователей.

Созданные электронные библиографические пособия — разнообразны по форме. Это — экскурсии и викторины, библиографические обзоры и книжные выставки, энциклопедии и мультимедийные издания на различные темы.

Самым лучшим ресурсом, ориентирующим детей, родителей и педагогов, в мире научно-познавательной и художественной литературы, является BiblioГид, проект Российской государственной детской библиотеки, где представлен обзор детской литературы, аннотации книжных новинок, обзор журналов, обширная информация о писателях, художниках и героях произведений.

Следует отметить большой плюс электронных библиотек — они рекомендуют и представляют полные тексты классической и современной детской литературы, соблюдая нормы авторского права. Некоторых детских книг, представленных в электронных библиотеках, иногда просто нет на полках библиотек, да и купить их бывает в книжных магазинах не по карману, а на страницах электронных библиотек, таких как Дедушка NET, «Пескарь», «Электронной Детской библиотеки» (kid.ru), «Малышам», «Пупсам», детской электронной библиотеки (<http://www.deti-book.info>), библиотеки Белоусенко (раздел «Для детей»), «Чернильница» и многим другим — прочитать можно.

Особое внимание заслуживают Интернет-энциклопедии. Печатные энциклопедии перестали соответствовать стандартам современной жизни. Большие, неудобные размеры и минимум информации по каждому вопросу — всё это заставляет читателей делать выбор в пользу более эффективных online-сервисов.

Во-первых, их привлекает оперативность. Покупая печатную энциклопедию, мы не можем быть абсолютно уверены, что представленная в ней информация через неделю по-прежнему останется актуальной. Мир ежедневно меняется, и быть в курсе событий, обладать точными фактами на сегодняшний день — это необходимость, которой могут соответствовать только online-энциклопедии.

Во-вторых, важную роль играет количество информации. Online-энциклопедии, не обременённые каким — либо ограничениями, стараются в полной мере раскрыть вопрос, предоставляя читателю максимум возможностей информации.

В третьих, нельзя не отметить их доступность. Такими сервисами можно пользоваться в любой момент, независимо от того, где мы находимся.

Сегодня для обучения и чтения дошкольников и младших школьников, помимо развивающих и обучающих игр, используются такие электронные ресурсы:

— мультфильмы по литературным сюжетам (с бегающей строкой для формирования техники чтения, навыков логического мышления);

— рекомендательные библиографические пособия («Моя первая библиотека»);

— электронные энциклопедии («Детская энциклопедия Кирилла и Мефодия»);

— интернет-ресурсы (тексты художественных произведений, сказок, периодические издания для разной возрастной категории детей).

Особо надо отметить электронные издания на CD и DVD в помощь чтению и развитию ребенка, развивающие программы.

На что необходимо обратить внимание, прежде всего: изначально предлагаемый источник информации — это проверенный источник информации, будь это книжный формат или информационный ресурс интернета, должен быть ярким, красочным, интересным и запоминающимся, отвечающий всем физиологическим и психологическим особенностям восприятия информации ребенком, соответствующий научному представлению о мире, качественно выверенным. Потребности в чтении формируются как самим ресурсом, так и вовлечённостью в процесс

чтения всех членов семьи, начиная с момента зарождения ребенка в утробе матери, отбором книг для домашней библиотеки, и заканчивая процессом совместного громкого прочтения и обсуждения прочитанного или увиденного на экране в кругу семьи.

Многие скажут, что невозможно сформировать мышление, читательское развитие детей посредством текста на мониторе, электронной книги! Конечно, вместе с носителями претерпевает изменения и сам текст, он наполняется не только буквами, но и видео-анимационным сопровождением. Ведёт ли это к снижению имиджа самого процесса чтения, сводя его к восприятию не только органами зрения, но и слуха и даже осязания? Возможно, так, но дети любят яркое, необычное, ведь в мультфильмах и детских фильмах тоже осуществляется процесс воспитания и пробуждения интереса к чтению тех произведений, на основе которых создан фильм или мультфильм.

После обращения к онлайн-страницам детских журналов и сайтам детских писателей пробуждается и читательский интерес к их творчеству, творческое начало и фантазия, и в ту же секунду рождается решение взять книги данных авторов для тихого прочтения и технического творчества в кругу семьи.

Дети с необычайной легкостью адаптируются в виртуальном мультимедийном мире. Создание электронных библиографических ресурсов — перспективное направление раскрытия фондов с целью аккумуляции потока информации и предоставления более широкого доступа к ним пользователей.

Литература:

1. Библиотечные компьютерные сети: Россия и Запад. Современные тенденции корпоративной работы библиотек в сетях передачи данных/Ред.-сост. е. И. Кузьмин, М. Н. Усачев. — М.: Либерия, 1998. — 224с
2. Коготков, Д. Я. Информационные потребности и основные группы потребителей библиографической информации: лекция. — М.: МГУКИ, 2000. — 46 с.
3. Дубин, Б. Книги в сегодняшней России: выпуск, распространение, чтение/Б. Дубин, Н. Зоркая // Вестн. общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссии. — 2005. — №5. — с. 39–57.
4. Зоркая, Н. Чтение в контексте массовых коммуникаций // Мониторинг общественного мнения: экон. и социал. перемены. — 2003. — №2. — с. 60–70.
5. <http://io.nios.ru/> Электронная газета «Интерактивное образование»

Музыка и литература

Логачева Александра Вячеславовна, учитель русского языка и литературы 1-й категории
ГБОУ «Школа с углубленным изучением информационных технологий №1368» (г. Москва)

Не секрет, что развитие детей и подростков нравственное, интеллектуальное, эстетическое напрямую связано с той духовной пищей, которую они получают. Нельзя переоценить ту роль в социализации личности, которую играют средства массовой информации и книга. Знакомство ребенка с вселенной книг происходит в первую

очередь с помощью литературы, созданной для детей. Детская литература питает и ум, и воображение ребенка. Она открывает ему новые миры, диктует образы и модели поведения. Литература является мощным средством духовного развития личности. В Хартии читателя (1992 г.) подчеркивается, что чтение — это всеобщее право. Свое

внимание здесь уделяется ранней встрече с книгой, доступу к книгам в школе и вне ее, поддержке и поощрению чтения.

Чтобы интерес к чтению не угас, его необходимо поддерживать. Книга должна быть доступна ребенку, а репертуар чтения широк и разнообразен. Волшебный мир книги — прекрасен и многообразен. Так же, как и музыка. Это не удивительно. Давайте вспомним слова классика педагогической науки В. Чернышова, «открыть уста детей» и мы попробуем это сделать ключом искусства волшебных звуков. В их власти передать многообразие окружающего мира во всех его красках. Это сложный мир: в нем есть и улыбки, и слезы, порой гримасы. Я спросила однажды учеников: Какой наш мир? Дайте ему определения. Я услышала — красочный, таинственный, обыденный, фантастический. Именно книга, ее художественные образы помогают им осознать свое место в этом мире и вызывают желание выразить музыкальные впечатления в форме высказывания. Дети хотят поделиться своими чувствами и мыслями.

Музыка — добрая фея-помощница в кропотливой и сложной работе по развитию речи учащихся. Но не надо думать, что она может заменить все. Есть и традиционные средства, они прекрасно зарекомендовали себя — это живопись и литература.

Источниками для высказываний учеников служат музыкальные образы. Предметами этих образов становятся знакомые им сказочные персонажи, вещи, определенные явления действительности, те, которые могут вызвать переживания.

Музыка призвана помочь восприятию, углубить его, лучше понять литературное произведение. Безусловно, очень важно правильное и целесообразное использование музыки на уроках. «Музыка должна сыграть по отношению к поэтическому произведению ту же роль, какую по отношению к точному рисунку играет яркость красок», писал

Кристоф Глюк. Именно музыка помогает сделать образы более «яркими», «живыми».

Существует много методов использования музыкальных произведений на уроках литературы и развития речи. Приведу некоторые из них.

1. Можно включить музыку в те лекции, которые рассказывают о жизни и творчестве писателя, поэта. Вспомните о Грибоедове и его не только литературном, но и музыкальном наследии. Лев Толстой прекрасно играл на рояле и сочинял музыку, его вальс не менее известен, чем вальс Грибоедова. А мелодии Пастернака или Одоевского?! Или наоборот, например, про композитора Бородина Менделеев говорил, что он мог быть величайшим учёным-химиком — если бы не отвлекался на музыку, а Мусоргский — что величайшим композитором (если бы не отвлекался на науку) Музыкальный и поэтический талант очень похожи, они, как бы, взаимно дополняют друг друга.

2. Есть метод, который поможет развить образное мышление учащихся. После того, как изучена повесть А. С. Пушкина «Метель» можно предложить учащимся прослушать музыку Свиридова к данной повести. А потом задать им несколько вопросов, направленных на восприятие образной картины произведения.

3. Если мы хотим добиться более эмоционального восприятия учащимися поэтического текста, целесообразно сопроводить его чтение мелодией. В данном случае музыка выступает как фон для стихотворений.

4. Музыка может выступить прелюдией, которая создаст атмосферу для понимания исторической эпохи, для более глубокого эмоционального восприятия чувств и переживаний героев. Существует прекрасное собрание музыкальных сочинений военного времени. Песни о войне помогут ученикам понять чувства и настроения, с которыми жили герои военного времени, в котором творили свои бессмертные произведения поэты и писатели.

5. Есть и особые уроки, которые немислимы без музыки. Это уроки изучения устного народного творчества, уроки, посвященные исторической песне и песне лирической. Музыка поможет лучше понять учащимся творчество поэтов-бардов.

6. Красоту произведений поэтов серебряного века помогут раскрыть романсы и песни, написанные на их стихи.

Музыка будет способствовать более глубокому восприятию литературного произведения. Она поможет расширить кругозор учащихся, внесет свой вклад в воспитание их эстетического вкуса.

Педагогическая компетентность сотрудников уголовно-исполнительной системы как необходимое условие их профессиональной деятельности

Ломакина Анна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний

Данная статья посвящена изучению особенностей педагогической деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы. В работе рассматривается концепция педагогических способностей, предложенная Н.В. Кузьминой, а также проанализирован уровень педагогических способностей сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с осужденными.

Ключевые слова: *уголовно-исполнительная система, педагогическая деятельность, педагогические способности, дидактические способности, перцептивные способности, речевые способности, организаторские способности, авторитарные способности, коммуникативные способности, педагогическое воображение, личностная направленность.*

Любая профессиональная деятельность предъявляет определенные требования к личности, которая ее осуществляет. Существует некий баланс между успешностью деятельности и качествами личности, выполняющими ее.

К.Д. Ушинский писал «если вы удачно выберете труд и вложите в него свою душу, то счастье само вас отыщет. Отдавать силы нелюбимому делу — значит быть вечным неудачником.».. [3, с. 15].

Педагогическая деятельность — одна из самых ответственных видов деятельности. Профессиональная деятельность сотрудников УИС осуществляется в сложных условиях, предполагает педагогическое взаимодействие с различными категориями осужденных.

Какими же способностями должен обладать сотрудник уголовно-исполнительной системы для осуществления воспитательной работы? Под педагогическими способностями мы понимаем совокупность индивидуально-психологических особенностей личности, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении профессиональной деятельностью. Ведущими свойствами в педагогических способностях являются: педагогический такт; наблюдательность; любовь к людям.

Ф.Н. Гоноболин перечисляет и раскрывает следующие способности, необходимые педагогу: способность понимать, способность доступно информировать, организаторские способности, педагогический такт, предвидение результатов своей работы и др. [1, с. 45].

Н.Д. Левитов выделяет в качестве основных педагогических способностей следующие: способность к передаче информации; находчивость или быстрая и точная ориентировка; организаторские способности, необходимые как для обеспечения систем работы самого педагога, так и для создания хорошего воспитательного коллектива [4, с. 144].

В наиболее обобщенном виде педагогические способности были представлены В.А. Крутецким [2, с. 54]. К педагогическим способностям он относит: дидактические способности, перцептивные способности, речевые способности, организаторские способности, авторитарные

способности, коммуникативные способности, педагогическое воображение.

Одним из основных профессионально значимых качеств личности педагога является его «личностная направленность». Согласно Н.В. Кузьминой, личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. Выбор главных стратегий деятельности обуславливает, по Н.В. Кузьминой, три типа направленности:

- 1) истинно педагогическую,
- 2) формально педагогическую и
- 3) ложно педагогическую.

Только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности. «Истинно педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации на формирование личности осужденного средствами педагогики, на реструктурирование процесса исправления в расчете на формирование исходной потребности в исправлении, носителем которого является сотрудник-воспитатель» [2, с. 55].

Основным мотивом истинно педагогической направленности является интерес к содержанию воспитательной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Результаты эмпирических наблюдений в России и за рубежом подтверждают существование различий в стратегиях и тактиках педагога-воспитателя, ориентированных на «развитие» и на «результативность» процесса исправления.

Сотрудники-воспитатели, ориентированные на «развитие», сравнительно чаще обращают внимание на изменчивые факторы формирования личности (для них имеет первостепенное значение соблюдение дисциплины отбывания наказания); сотрудники-воспитатели, ориентированные на «результативность», больше внимания обращают на устойчивые факторы формирования личности (для них значимыми являются способности и желания изменить свою жизнь после освобождения). В соответствии с этим сотрудники, ориентированные на «результатив-

ность», считают возможным делать длительные прогнозы по исправлению личности осужденных и будущей жизни после освобождения.

В соответствии с данными различиями в «Я-концепции» будущих сотрудников первые озабочены установлением и поддержанием хороших отношений с осужденными, с коллективом сотрудников; вторые — планированием своей профессиональной карьеры.

Сотрудники-воспитатели, ориентированные на «развитие» и на «результативность», по-разному подкрепляют успех осужденного. Сотрудники-воспитатели, ориентированные на «результативность», отзываются с похвалой об осужденных, показатели которых превосходят средние, даже тогда, когда их общая оценка снижается. Сотрудники-воспитатели, ориентированные на «развитие», в этом случае порицают таких осужденных. Вместе с тем лишь последние осуществляют позитивное подкрепление и оказывают помощь осужденным в процессе их исправления.

В противоположность этому сотрудники, ориентированные на «результативность», хвалят или порицают в том случае, когда результат профессиональной деятельности (правильный или неправильный) уже получен.

Существование в любой выборке сотрудников-воспитателей двух крайних типов педагогов (ориентированных на «развитие» и на «результативность») было подтверждено данными эмпирических исследований Д. Райнса, который соответственно обозначил эти типы как тип X и тип Y [5, с. 45].

Тип X стремится, прежде всего, развивать личность, опираясь на эмоциональные и социальные факторы. Придерживается гибкой программы. Ему свойственны непринужденная манера взаимодействия, индивидуальный подход, искренний тон общения.

Тип Y заинтересован только в строгом следовании плану мероприятий. Предъявляет высокие требования к осужденным. Держится отчужденно, подход к осужденным сугубо формально-деловой. Стиль и эффективность деятельности сотрудников-воспитателей типа X и типа Y существенно различаются.

В некоторых исследованиях отмечается связь эффективного познания личности осужденного с индивидуально-психологическими особенностями педагога, например с такими, как интроверсия, экстраверсия, эмоциональная стабильность. Исследования показали, что в целом педагоги интровертированного типа более полно и адекватно отражают личность воспитуемых по сравнению с педагогами-экстравертами. Исследования А. Реан обнаружили интересную особенность: те педагоги, которые не связывают свое профессиональное совершенствование с развитием «самоуверенности» (а напротив, приближаясь к своему идеалу профессионализма, стремятся стать менее самоуверенным), дают более позитивную оценку личности человека. И наоборот, чем более педагог связывает свое профессиональное самосовершенствование с повышением «самоуверенности», тем чаще он дает в целом негативные оценки личности воспитуемого.

В настоящее время концепция педагогических способностей, развиваемая Н. В. Кузьминой, доказывает, что педагогическая система включает пять структурных элементов (цели, учебная информация, средства коммуникации, субъект и объект педагогического взаимодействия) и пять функциональных элементов: исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский. Эти же элементы являются функциональными элементами индивидуальной педагогической деятельности (гностический, исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский), что позволяет говорить о пяти больших группах общих одноименных способностей, лежащих в их основе [2, с. 67].

Н. В. Кузьмина выделяет два уровня педагогических способностей: перцептивно-рефлексивные и проективные способности. Первый уровень педагогических способностей, по Н. В. Кузьминой, — перцептивно-рефлексивные способности — включает «три вида чувствительности»: чувство объекта, связанное с эмпатией и оценкой совпадения потребностей осужденных и требований исправительного учреждения; чувство меры, или такта, и чувство причастности. Эти проявления чувствительности являются основой педагогической интуиции.

Второй уровень педагогических способностей, по Н. В. Кузьминой, — проективные способности, соотносимые с чувствительностью, с созданием новых, продуктивных способов воспитания и исправления. Этот уровень включает гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские способности. Отсутствие каждой из указанных способностей есть конкретная форма неспособности [3, с. 67].

Эффективность профессиональной деятельности заключается в реализации следующих ее компонентов: диагностического, планирования, организаторского; коммуникативного, побудительного, формирующего, аналитического, оценочного.

Профессиональные умения предполагают общепедагогические умения и должны учитывать специфику профессиональной деятельности.

Для анализа уровня педагогических способностей сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с осужденными, была использована методика измерения педагогических способностей Н. В. Кузьминой.

В исследовании участвовали сотрудники УИС, получающие высшее образование в ВУЗе — 30 человек. Средний возраст сотрудников — от 25 до 32 лет, стаж работы в УИС — от 5 до 10 лет.

У 22% сотрудников коммуникативные способности имеют высокий уровень развития, у 59% — средний уровень. Это говорит о том, что коммуникативный компонент является основным в профессиональной деятельности и проявляется в организации индивидуального подхода к личности, в стимулировании правопослушного поведения через убеждение, разъяснение, влияние на отношения в микросоциуме, а также на способности правильно воспринимать и реагировать на критику.

У 64% сотрудников эстетические способности имеют высокий уровень развития, это проявляется в особенностях мышления и восприятия, педагогической культуре сотрудника. Данный показатель важен при осуществлении нравственно-эстетического воспитания осужденных.

У 45% сотрудников высокий уровень и у 50% сотрудников — средний уровень развития организаторских способностей. Данный показатель выражает способность к организаторской деятельности, включая коммуникативные способности, практический ум и способность активизировать других к решению различных задач.

Также у данной категории сотрудников средний уровень (50%) гностических и конструктивных способностей. Под гностическими способностями мы понимаем чувствительность педагога к способам изучения личности, накопление необходимой информации для осуществления воспитательной работы по формированию у осужденных нравственного, трудового, интеллектуального фонда личности, обеспечивающего ему саморазвитие даже при попадании в неблагоприятную среду. Средний уровень конструктивных способностей говорит об умении построить беседу с целью изучения и развития личности осужденного.

Литература:

1. Гोनоблин, Ф. Н. Психология: учебное пособие. — М.: Просвещение, 1964. — 124 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. — М.: Логос, 2004. — 384 с.
3. Константинов, Н. А., Медынский Е. Н., Шабаетова М. Ф. История педагогики: учебник для студентов педагогических институтов. — М.: Просвещение, 1982. — 367 с.
4. Левитов, Н. Д. Психология труда. — М.: изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 352 с.
5. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология: учебное пособие. — М.: Академия, 1998. — 194 с.

Характеристика уровней подготовленности студентов профессиональных образовательных организаций к самостоятельной проектной деятельности

Морозкова Наталья Анатольевна, аспирант
Челябинский государственный педагогический университет

Самостоятельная проектная деятельность студентов профессиональных образовательных организаций — это вид творческой деятельности по созданию проекта, обеспечивающего решение актуальной профессионально-ориентированной задачи, которая реализуется студентом без специально организованного воздействия со стороны педагога и направлена на усвоение предметных знаний, умений и способов организации собственной деятельности.

Самостоятельная проектная деятельность характеризуется следующим:

— студенты среднего профессионального образования приобретают новые знания, умения самостоятельно,

У 68% сотрудников высокий уровень проектных способностей, данная категория сотрудников обладает умением представить конечный результат воспитательной работы, умеет конструировать маршрут взаимодействия с различными категориями осужденных.

Таким образом, при организации психолого-педагогической работы с сотрудниками УИС, направленной на формирование их педагогической компетентности, необходимо, в первую очередь, учитывать психологические особенности сотрудников (высокую степень психологической закрытости, потребность в быстрых и конкретных результатах, готовность к эффективному межличностному общению в различных педагогических ситуациях).

Во-вторых, говоря о педагогической компетентности, мы подразумеваем качество личности, которое будет способствовать успешной социальной адаптации к различным педагогическим ситуациям в ходе воспитательной работы с осужденными.

Мастер педагогического труда — это, прежде всего, высококомпетентный в психолого-педагогической и в собственно профессиональной области специалист, умеющий репродуцировать на высоком уровне профессиональные знания, умения и навыки.

без специально организованного воздействия со стороны педагога;

— у них формируются умения, которые успешно осуществляются системой действий исследовательского, организаторского, коммуникативного, аналитического, информационного, исследовательского, творческого характера, что дает возможность планировать, организовывать и вести собственную деятельность;

— у обучающихся складывается алгоритмический стиль организации собственной деятельности, направленной на решение теоретических и практических задач;

— у студентов профессиональных образовательных организаций формируется ценностное отношение к само-

стоятельной проектировочной деятельности как составляющей будущей профессиональной деятельности специалиста;

— вырабатываются профессионально-значимые личностные качества, такие как коммуникативность, самостоятельность, исполнительность, креативность, ответственность и др.

Самостоятельная проектировочная деятельность студента профессиональных образовательных организаций включает в себя три основных компонента:

1. Субъектный (профессионально-значимые личностные качества и ценностные ориентации).
2. Информативный (специальные знания):
 - знания самоорганизации деятельности;
 - знания проектировочной деятельности;
 - знания содержания профессиональной деятельности.
3. Функциональный (специальные умения):
 - исполнительские;
 - коммуникативные;
 - аналитические;
 - исследовательские;
 - рефлексивные.

Таким образом, самостоятельная проектировочная деятельность студентов профессиональных образовательных организаций является важным фактором профессиональной подготовки специалиста среднего звена.

Подготовленность студентов профессиональных образовательных организаций к самостоятельной проектировочной деятельности может проявляться на четырех уровнях.

В общем виде уровни проявления подготовленности студентов профессиональных образовательных организаций к самостоятельной проектировочной деятельности характеризуются следующим образом:

Высокий уровень — студенты среднего профессионального образования полностью подготовлены к самостоятельной проектировочной деятельности, используют безошибочно данный вид деятельности при решении нестандартных ситуационных профессиональных задач, вносят элемент творчества при выполнении заданий;

Достаточный уровень — подготовленность студентов среднего профессионального образования к самостоятельной проектировочной деятельности носит устойчивый характер; данный вид деятельности применяют успешно в стандартных ситуациях при решении профессиональных задач;

Допустимый уровень — студенты среднего профессионального образования подготовлены к самостоятельной проектировочной деятельности частично, фрагментарное и ситуативное проявление требует помощи при выполнении заданий со стороны педагога-тьютора;

Недопустимый уровень — студенты среднего профессионального образования подготовлены к самостоятельной проектировочной деятельности неполно, постоянно нуждаются в сопровождении педагога-тьютора.

Представим их характеристику более подробно (см. табл. 1).

Следует заметить, что границы выделенных уровней непостоянны. Обусловлено это противоречием между современными требованиями к выпускникам среднего профессионального образования стороны государства, работодателей и недостаточным уровнем сформированности у студентов профессиональных образовательных организаций умения осуществлять самостоятельную учебно-познавательную и учебно-производственную деятельность.

Самостоятельная проектировочная деятельность студентов среднего профессионального образования представляет собой комплексное многоаспектное явление. Успех студента в производственной деятельности харак-

Таблица 1. Характеристика уровней подготовленности студентов профессиональных образовательных организаций к самостоятельной проектировочной деятельности

Уровень	Показатели	Характеристика уровня
Недопустимый	Информативный	Студент имеет недостаточный объем знаний по теории самоорганизации, организации взаимодействия и выполнения проектировочной деятельности; плохо владеет терминологией; не может установить связь между теоретическими и практическими знаниями
	Содержательный	Студент может повторить действия, информацию, решить типовые задачи, рассмотренные в процессе обучения с применением инструкции, алгоритма; уровень творческого поиска в рамках будущей профессии низкий; у него отсутствует инициатива, стремление творчеству
	Коммуникативный	Способность к сотрудничеству достаточно низкая, плохо идет на контакт, замкнут, пассивен
	Субъектный	Отношение к приобретению знаний, умений характеризуется как безответственное; имеет общее представление о будущей профессиональной деятельности; осознание значения приобретенных знаний, умений для профессионального самоопределения отсутствует; потребности и мотивы раскрытия своих возможностей носят ситуативный характер, зависят от внешнего воздействия

Допустимый	Информативный	Студент имеет недостаточный объем знаний по теории самоорганизации, организовывает проектировочную деятельность и выполняет ее под постоянным контролем педагога-тьютора, слабо владеет терминологией, часто допускает ошибки при ответе на вопросы, требующие установления связей между теоретическими и практическими знаниями
	Содержательный	Студент может иногда повторить действия, информацию, решить типовые задачи, рассмотренные в процессе обучения с применением инструкции, алгоритма; уровень творческого поиска в рамках будущей специальности проявляется при непосредственном участии педагога; инициатива проявляется редко
	Коммуникативный	Способность к сотрудничеству достаточно низкая, не всегда идет на контакт, часто пассивен
	Субъектный	Отношение к приобретению знаний, умений характеризуется как безответственное; имеет общее представление о будущей профессиональной деятельности; значение приобретенных знаний, умений для профессионального самоопределения не всегда понимает; потребности и мотивы раскрытия своих возможностей носят ситуативный характер, зависят от внешнего воздействия
Достаточный	Информативный	Студент имеет хороший объем профессиональных знаний по теории самоорганизации и выполнения самостоятельной проектировочной деятельности; владеет терминологией; не всегда может установить связь между теоретическими и практическими знаниями, перенести полученные знания на решение профессиональных задач
	Содержательный	Студент выполняет проективные действия, приобретенные в процессе обучения при изменившихся условиях; умеет применять знания в стандартных ситуациях, умеет пользоваться алгоритмами, составлять программы своей деятельности; при обсуждении вопросов, связанных с профессиональной деятельностью, студент проектирует свою деятельность и прогнозирует ее результаты поверхностно, не всегда объективно.
	Коммуникативный	Хорошая степень сотрудничества с другими участниками образовательного процесса, охотно делится результатами своей деятельности для организации совместной деятельности, оказывает помощь другим студентам, активен при выполнении заданий
	Субъектный	Отношение к приобретению знаний, умений характеризуется как положительное; осознание значения приобретенных знаний, умений для профессионального самоопределения; стремление использовать все возможные средства для повышения своего профессионализма, мотивация к постоянному самообразованию
Высокий	Информативный	Наличие глубоких системных, исчерпывающих профессиональных знаний в объеме учебных программ, позволяющих творчески решать ситуационные профессиональные задачи; способность к исследовательской деятельности; высокая познавательная активность
	Содержательный	Студент способен обеспечить максимальную продуктивность своей деятельности; возможность проектирования самостоятельной деятельности при решении задач общенаучного цикла и профессиональных дисциплин; умеет перестраиваться в проектировочной деятельности с учетом меняющихся условий; оценивать результаты как собственной деятельности, так и чужой, умеет находить оптимальные решения в условиях неопределенности; создает оригинальное решение поставленных задач
	Коммуникативный	Способность работать в команде, умение находить разные формы взаимодействия как внутри коллектива, так и с отдельными участниками учебного процесса; передавать свой опыт
	Субъектный	Способность нести ответственность за принятые решения, высокая мотивация в достижении поставленных целей, приоритетность общечеловеческих ценностей

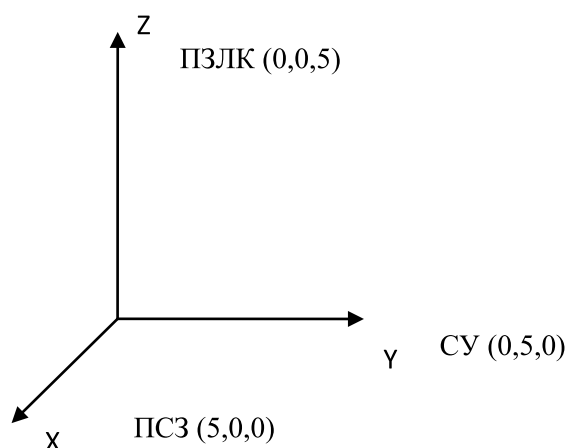


Рис. 1. График, отражающий подготовленность студентов профессиональных образовательных организаций к самостоятельной проектировочной деятельности

теризуется его образованностью и профессионализмом. Профессионализм мы понимаем как совокупность приобретенных личностных качеств, которые обеспечивают наибольшую эффективность практической деятельности студента. Сформированность проектировочных знаний, умений у студентов профессиональных образовательных организаций является важнейшей составляющей профессионализма, позволяющей им легко адаптироваться к быстро меняющимся условиям производственной среды.

С нашей точки зрения, подготовленность студентов профессиональных образовательных организаций к самостоятельной проектировочной деятельности зависит от степени развития каждой из трех составляющих, которые одинаково необходимы для успешной подготовки студентов к данному виду деятельности. Степень подготовленности студентов к самостоятельной проектировочной деятельности можно оценить, используя следующую зависимость между субъектной, информативной и функциональной составляющими данного вида деятельности.

Три составляющих самостоятельной проектировочной деятельности студентов среднего профессионального образования можно представить с помощью координатной плоскости X, Y, Z , где по оси X откладываем уровень предметных и специальных знаний (ПСЗ), по оси Y — уровень специальных умений (СУ), по оси Z — уровень наличия профессионально-значимых личностных качеств (ПЗЛК).

Данный график уникален тем, что на осях координат могут быть представлены любые необходимые в кон-

кретных условиях оценки качеств личности. Например, исполнительские умения и коммуникативные качества. Набор данных критериев зависит от цели оценки специалиста.

При этом информативная составляющая может определяться как общим уровнем успеваемости студента, так и уровнем его успеваемости по каждому направлению, как предметному, так и специальному. Уровень специальных умений и сформированность профессионально-значимых личностных качеств определяется исходя из данных, полученных при решении профессиональных задач, при участии студентов в ситуациях, имитирующих профессиональные ситуации. Кроме того, ПЗЛК определяются с помощью разнообразного диагностического аппарата.

В качестве количественной оценки уровней подготовленности студентов профессиональных образовательных организаций к самостоятельной проектировочной деятельности нами были выделены четыре уровня ее проявления: 0–1 баллов — недопустимый уровень; 1,5–2,5 балла — допустимый уровень; 3–4 баллов — достаточный, 4,5–5 баллов — высокий уровень.

График наглядно показывает проблемы и возможности каждого студента в процессе подготовки студентов к самостоятельной проектировочной деятельности и, как следствие, указывает на потенциал личности в достижении поставленной цели.

К вопросу об организации проектной деятельности учащихся при изучении вопросов экологической безопасности

Степанова Елизавета Михайловна, магистр

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются роль и возможности организации проектной деятельности учащихся при изучении вопросов экологической безопасности.

Ключевые слова: проектная деятельность школьников, этапы проектной деятельности.

В процессе обучения важным является реализация деятельностного подхода, позволяющего учащимся не только участвовать в активной учебно-познавательной деятельности, но и конструировать ее [4, 6, 7]. Исследователи рассматривают проектирование, выполняемое учащимися как комплексную деятельность при которой школьники сами отбирают, систематизируют и классифицируют учебную информацию, учитывая задачи проекта. Так, О. С. Газман определяет проектирование в широком смысле, как комплексную деятельность, которая является средством саморазвития субъекта образовательной деятельности, а в узком смысле — средством развития его проектировочных способностей.

В соответствии с федеральным государственным стандартом второго поколения общего образования задания проектной направленности находятся в основе организации учебно-познавательной деятельности учащихся [10]. Способность к проектированию своей деятельности учащимися (при консультирующей роли учителя) является важным компонентом учебно-воспитательного процесса и способствует реализации личностно-ориентированного подхода в обучении.

Исследователями выявлено, что использование проектной деятельности позволяет учащимся: актуализировать свои знания и умения; позволяет каждому ученику участвовать в учебно-воспитательном процессе; использовать полученные теоретические знания на практике; помогает научиться системно, планировать свою деятельность. В связи с нарастающими экологическими проблемами в современном мире, особое место в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» занимают вопросы экологической безопасности [5, 8].

Введение в школах федеральных государственных стандартов второго поколения общего образования и нарастающая антропогенная нагрузка на окружающую среду ставит задачу по подготовке студентов педагогических вузов к организации урочной и внеклассной работы с учащимися по экологической безопасности [1, 2, 3, 9].

В период педагогической практики нами было проведено исследование в школе № 102 Санкт-Петербурга среди учащихся 8 и 9 классов по выявлению наличия заинтересованности школьников в использовании проектирования во внеклассной работе по вопросам экологической безопасности.

В ходе исследования нами было проведено анкетирование, в ходе которого учащиеся анонимно отвечали на вопросы, касающиеся формирования мотивации к использованию проектирования во внеклассной работе. Представим ответы учащихся на некоторые вопросы анкеты.

На вопрос анкеты, «Какие формы организации обучения вам нравятся?» большинство опрошенных (60%) школьников ответили, что это практикумы, 25% респондентов — семинары, 15% учеников — учебные проекты. На следующий вопрос анкеты, «Какие виды проектов были бы вам интересны?» 45% опрошенных ответили, что их бы заинтересовала экологическая тематика, 40% школьников выделили для себя учебные проекты, направленные на сохранение здорового образа жизни, остальные 15% учеников — проекты военно-патриотического характера. На очередной вопрос анкеты, «Какие темы учебных проектов, которые вам интересны?» выявлено, что 50% опрошенных школьников заинтересованы в таких темах, как «Экологические катастрофы», «Глобальные экологические проблемы», «Влияние человека на окружающую среду», 10% респондентов предложили тему «Аварии, катастрофы, ЧС техногенного характера», 40% учащихся затруднились с ответом.

Также в ходе исследования было выявлено, что учащиеся всех опрошенных классов с большой заинтересованностью относятся к использованию информационных и коммуникационных технологий при разработке и реализации проектов. Основной целью проектирования во внеклассной работе по экологической безопасности является развитие интереса учащихся к региональным экологическим проблемам.

В ходе выполнения исследования нами была разработана программа кружка для учащихся 8–9 классов «Введение в экологическую безопасность». Краткое содержание плана работы кружка представлено в таблице 1.

Необходимо отметить, что в разделе «Пути решения проблем экологической безопасности» нами предусмотрено выполнение заданий проектной направленности. Выполнение заданий проектной направленности состоит из нескольких этапов: теоретического, практического и оценочного.

На первом теоретическом этапе происходит глубокое осмысление проблемы. Учащиеся подробно рассматри-

Таблица 1. План работы кружка «Введение в экологическую безопасность»

Название раздела	Краткое теоретическое содержание занятий	Практическая часть занятий
История и взаимоотношения общества и природы	Основные этапы эволюционного пути человека и общества. Воздействие на природу первобытных охотников и собирателей. Основные факторы, способствовавшие деградации и уничтожению природной среды. Влияние роста промышленного производства в России на состояние природной среды. Развитие взаимоотношений общества и природы на современном этапе	Сравнительный анализ районов острых экологических ситуаций в России и мире.
Экологическая безопасность окружающей среды	Химические факторы окружающей среды. Физические факторы окружающей среды. Социальные факторы окружающей среды	<ul style="list-style-type: none"> — Органолептическая оценка воды; — Определение кислотности природных вод; — Определение уровня радиационного загрязнения; — Оценка загрязнений окружающей среды автотранспортом
Экологическая безопасность человека	Здоровье человека и окружающая среда. Социально-экономические стимулы окружающей среды. Здоровье населения России.	<ul style="list-style-type: none"> — Определение содержания нитратов в пищевых продуктах; — Оценка водопроводной воды и воды, прошедшей через бытовой фильтр
Пути решения проблем экологической безопасности	Проблемы рационального природопользования (факторы рационального природопользования). Модель устойчивого развития. Принципы устойчивого существования. Концепция устойчивого развития России.	<ul style="list-style-type: none"> — Разработка концепции устойчивого развития своего района. — Разработка устава общественного экологического движения для условий своего района. — Практические мероприятия по защите и восстановлению природы.

вают каждый этап проекта и определяют актуальность выбранной темы.

На втором практическом этапе преобладающее место занимает работа репродуктивного характера, которая по своей функциональной направленности связана с формированием и развитием у учащихся рациональных приемов мышления, проектировочных умений и навыков. В процессе выполнения проекта школьникам предлагалось разработать план изучаемого вопроса, выделить ключевые моменты, проработать дополнительную учебную, справочную, научно-популярную литературу, разработать и при необходимости провести экспериментальное исследование. При такой организации деятельности педагогическая поддержка заключается в тактичном руководстве работой школьников по составлению плана работы, выделению ключевых моментов, выбору методики исследования. Особое внимание должно уделяться обучению учащихся аргументировать свое мнение, анализировать и рецензировать ответы одноклассников.

На оценочном этапе происходит защита результатов проектных заданий, которая является важным состав-

ляющим учебно-познавательной деятельности школьников. Необходимо помнить, что для подростка важным является общественное признание своей деятельности. Положительной оценки достоин любой уровень достигнутых результатов. Публичное выступление это заключительный этап проектной работы школьников по экологической безопасности.

Оценивая проектные работы по экологической безопасности, считаем необходимым учитывать следующие критерии: практическую направленность проекта и значимость выполненной работы; важность темы проекта; полноту раскрытия темы; оригинальность предложенных решений; качество выполнения продукта проекта; использование средств наглядности, компьютерных средств; убедительность презентации; ответы на вопросы.

Таким образом, организация проектной деятельности школьников при изучении вопросов экологической безопасности во внеклассной и урочной работе, по нашему мнению, способствует готовности школьников к осуществлению практической деятельности в школе.

Литература:

1. Абрамова, В. Ю., Бахвалова С. Б., Елизарова И. С. Подготовка магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к организации внеклассной работы по предмету // Мир науки, культуры, образования. 2013. №3 (40). с. 3–6.
2. Абрамова, В. Ю. Подготовка бакалавров к педагогической работе в системе профильного обучения // Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 709–711.
3. Беспаятных, Т. А., Киселева Э. М., Костецкая Г. А., Попова Р. И., Силакова О. В. Методические рекомендации по организации и проведению педагогической практики бакалавров по профилю «Безопасность жизнедеятельности». Учебно-методическое пособие/Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2011
4. Боброва, Н. Г. Деятельностный подход в системе биологического образования // Самарский научный вестник. 2013. №4. с. 27–30
5. Киселева, Э. М., Гаврилова Л. А. Возможности курса основы безопасности жизнедеятельности в формировании знаний по экологической безопасности школьников // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2013. №5 (34). с. 97–101.
6. Костецкая, Г. А. Основы безопасности жизнедеятельности в школе: возможности, проблемы и перспективы // Безопасность жизнедеятельности. 2012. №10. с. 37–40.
7. Попова, Р. И., Авдеева Н. В. Возможности компетентно-ориентированного подхода к организации учебно-исследовательской деятельности учащихся при изучении курса ОБЖ // Мир науки, культуры, образования. 2010. №5 с. 73–76.
8. Попова, Р. И., Елизарова И. С. Особенности методической подготовки магистров педагогического вуза к организации внеклассной работы с учащимися по экологической безопасности // Высшее образование сегодня. 2011. №4. с. 83–86.
9. Попова, Р. И., Силакова О. В. Методическая подготовка магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к организации внеклассной работы с учащимися // Мир науки, культуры, образования. 2011. №5. с. 63–66.
10. Примерные программы основного общего образования. Основы безопасности жизнедеятельности. — М.: Просвещение, 2010.—40 с.

Н. Заглада — этнограф, педагог, общественный деятель

Стрижаков Артем Олегович, аспирант

Кировоградский государственный педагогический университет имени Владимира Винниченка (Украина)

Статья посвящена научному наследию ученого, этнографа-педагога Нине (Леониле) Борисовне Загладе. Отмечено, что именно Н. Заглада описала явления детского быта, то есть «детскую субкультуру» и сделала это впервые в украинской этнографии, а ее труд «Быт крестьянского ребенка» есть одним из первых и ныне единственным в Украине исследованием с этнографии детства.

Ключевые слова: этнопедагогическое наследие, отечественная педагогика, этнография детства, Н. Заглада.

Одним из направлений историко-педагогических исследований есть изучение наследия педагогов прошлого. Обращение к педагогическому наследию украинских ученых, педагогов, общественных деятелей дает возможность повернуть забытые и потерянные имена, более основательно изучить исторические закономерности становления и развития украинской педагогики, обеспечить единство и последовательность историко-педагогического процесса.

Изучение идей, взглядов, концепций выдающихся культурно-просветительных деятелей и педагогов про-

шлого обогатит и разнообразит наши представления об историко-педагогическом процессе, а следовательно поспособствуют его новому прочтению, открытию его новых граней, нового содержания, новых ценностей исследований. Не случайно «персоналистское направление», которое всегда было ведущим в историко-педагогической науке, на современном этапе заметно активизировалось. Как отмечает доктор педагогических наук, академик НАПН Украины О. Сухомлинська, «педагогическая мысль всегда персонифицирована — на ней лежит отпечаток личности ее носителя с его вкусами,

взглядами, убеждениями» [7, с. 36]. Исходя из этого, в последние годы активизировались исследования, в которых дается научно обоснованная оценка деятельности педагогических персоналий, которые «работали в области развития национальной педагогической мысли, подносили украинскую педагогику как неотъемлемую составляющую национальной культуры» [7, с. 39]. В ней, в частности, отмечено: «Педагогическая персоналия — это больше, чем научная, образовательная или творческая биография, это скорее персонифицированный процесс образования ценностей, культуры в рамках гуманитарной традиции, ее определенная конкретизированная модель» [7, с. 42]. Поэтому анализ трудов и жизненного пути педагогов, ученых, общественных деятелей, которые сделали весомый вклад в развитие отечественной науки и которые в свое время не были должным образом оценены, остается актуальным.

Исследованием украинской педагогики в персоналиях XX века посвящены научные разведки О. Сухомлинской, Л. Березовской, Л. Бондарь, Н. Дичек, Т. Завгородней, Л. Пироженко, Т. Самоплавской, Т. Филимоновой, которые способствуют осмыслению и обобщению генезиса отечественного образования.

Современные научные исследования из изучения «персоналий» позволили сделать доступными для более широкой общественности педагогически-просветительские идеи, расширить и обогатить понимание нашими современниками исторического пути который прошла педагогическая мысль Украины.

Однако малоисследованными остаются педагогические достижения и научная деятельность педагогов-этнографов. Важным заданием ученых является определение их роли в развитие украинской педагогической науки. Вопрос о необходимости комплексного изучения жизни и быта детей, их языка, игр, забав, специфики общения, фольклора начали интересовать науку еще в 20-х годах прошлого века. В это время появляется серия интересных исследований Г. Виноградова, О. Капицы, Н. Заглады, Д. Лепкого и др..

Среди этих персоналий Нина (Леонила) Борисовна Заглада — этнограф, педагог, выдающаяся украинская исследовательница народной культуры, чьи исследования базировались на многолетних наблюдениях над народным воспитанием в крестьянской семье на Полесье. Постигание всей полноты и весомости ее вклада в отечественную и мировую культуру началось с большим запозданием. Долгие десятилетия само имя Нины Борисовны Заглады относилось к числу незаслуженно забытых или, по крайней мере, полузабытых.

Цель статьи — раскрыть прогрессивный характер этнопедагогического наследия Н. Заглады.

Н. Заглада родилась в 1896 году в г. Киеве. Работала научным сотрудником Музея (Кабинета) антропологии и этнологии им. М. Волка, с января в 1934 г. — младшим научным сотрудником Института материальной культуры Всеукраинской Академии наук. Была действительным членом Этнографической Комиссии ВУАН, членом Все-

украинского Этнографического Общества. За время работы в этих учреждениях она собрала неоценимый фактический материал из народной культуры украинцев Черниговщины, Киевщины, Полтавщины, Волини. Осуществила ряд стационарных исследований в селах Жукин на Черниговщине, Замисловиче на Волине, Пекаре, Староселье на Киевщине.

Н. Заглада автор многих этнографических трудов: «Быт крестьянского ребенка» (К., 1929); «Ярмо» (Материалы к этнологии. К., 1929. — Ч. 2); «Коза» (Материалы к этнологии антропологии. Львов, 1929. — Т. XXI—XXII. — Ч. 1); «Систематические опыты над процессом изменений в народном быту» (Быт. — 1928. — №1) и программ к сбору этнографического материала: «Жатва», «К познанию детской жизни» и тому подобное. Написала много этнографических разведок из проблем народного питания, ремесла и промыслов, народного искусства в Украине. Труды Н. Заглады были многогранными и все же на первый план выступают явственно работы, посвященные детскому фольклору, этнографии мира детства.

Из жизнеописания Н. Заглады, которое сохранилось в архиве, узнаем: в 1934 г. ей приходилось на собраниях Института «самокритично признавать и осуждать свои недостатки, которые допустила под воздействием буржуазной методологии, и все время перестраиваться, овладевая единственно научной марксистско-ленинской идеологией». [1, с. 32—33]. Н. Заглада была арестована 30 марта 1938 г. и по решению тройки УНКВС Киевской области от 11 апреля 1938 г. (протокол №215) осуждено к расстрелу. Реабилитирована 8 февраля 1957 г. решением военного трибунала КВО.

В 1920-х гг. советские ученые существенно расширили проблематику, выдвинув изучение народной педагогики и детского фольклора в качестве самостоятельной темы исследований. В эти годы начался целенаправленный сбор и изучение детского фольклора О.И. Капицей и Г.С. Виноградовым. Все более выразительно звучит мысль, что детская жизнь имеет свои отличительные черты, свои особенности. Восприятие мира, познавательные и художественные запросы детей иные, чем у взрослых. Детский быт, складываясь под воздействием быта взрослых, не является копией, а скорее превращением его, предопределенным особенностями детской психики. Много кое-чего в детском быту формируется независимо от быта взрослых [4].

Главный взлет творчества ученой Н. Заглады приходится на 1920-ые годы. Она определила и описала широкий круг разнообразных явлений из детской жизни 20—30-х годов XX ст. на Украине, показала роль и место детей в семье, в общественной и хозяйственной жизни, которая дала ей возможность говорить о быте крестьянского ребенка как об отдельном участке народного быта. По мнению исследовательницы, быт ребенка настолько широкий и богатый, что его можно структурно выделить как специальную отрасль этнографии. Опираясь на этно-

графические исследования как западноевропейских, так и украинских и русских ученых, Н. Заглада пришла к выводу, что изучение детского быта нужно для выяснения «какое место и роль принадлежит самому молодому поколению в общей структуре и жизни семьи и общества». По ее мнению, данные из детского быта будут «служить также за ценные документы для науки за развитие человеческой культуры» [3, с. 113].

Незаурядного внимания заслуживает труд Н. Заглады «Быт крестьянского ребенка». Ее ценность отмечает известная современная исследовательница Е. Сявавко: «С точки зрения этнопедагогика книга Н. Заглады «Быт крестьянского ребенка» наиболее ценная, поскольку в ней не только отображены все стороны жизни деревенского ребенка, но и зафиксированы явления пережитков народной педагогики, которые проливают свет на характер воспитания в самые давние времена» [8, с. 40].

Она была подготовлена в отделе этнологии Музея им. М. Волка при Всеукраинской академии наук. По инициативе А. Онищука в 1922 г. в селе Староселье, что на Черниговщине, было основано первую в Украине этнографическую опытную станцию: «С основанием вышеупомянутой этнографической исследовательской станции в с. Староселье мы и имеем первую, собственно, попытку на Украине поставить опыты и студии над человеком, как производственной силой и над ее бытом, как ближайшим ее окружением. Тем-то эта первая у нас станция заслуживает особенного внимания и поддержки» [3, с. 12].

Интересна, по нашему мнению, в Н. Заглады вековая периодизация детства. К «первому слою» она относит детей (младенцев), которые требуют присмотра и полного внимания всей семьи. «Все старания родителей — отмечает исследовательница, — с рождения и приблизительно к трем годам жизни, сводятся к тому, чтобы способствовать развитию молодого организма, чтобы срастить полезную, в первую очередь для семьи, а тогда и для общества единицу. Выразительным доводом этого есть целый ряд мероприятий и приспособлений, которые должны способствовать физическому развитию молодого организма (колыбель, стоянка, сидячка, ходячка, тележка и т. п.), «чтобы ребенок не вырос калекой» [3, с. 27]. Кроме того в этот период, по мнению Н. Заглады, «в интересе гражданства» надо заботиться и о развитии интеллектуальных сил младенцев. Для этого народ имеет «определенные приобретения, которые приводят к этой цели, а именно: песни, сказки, скороговорки, рассказы, игрушки и тому подобное». К «второму слою» за вековой периодизацией Н. Заглады, относятся дети 3—14 лет, которые занимают отдельное место в семье и обществе. Это предопределяет, считает исследовательница, «одно из основных заданий, что стоит перед обществом: подготовить этот слой населения к будущей продуктивной жизни». Здесь все внимание и усилие взрослых должны сосредоточиваться на «соответствующей акции в этой сфере, что имеет за главную цель дальнейшее развитие физических и интеллектуальных сил, углубления опыта и прак-

тических знаний, нужных для будущей деятельности во взрослом возрасте». Третий, наконец, «слой» молодого поколения — это молодежь зрелого возраста (парни и девушки), готовая рабочая сила, которая выступает организовано, как так называемые, «молодецкие общины», институции, которые существовали с очень давних времен жизни нашего народа и в некоторых местах Украины сохранились они в более или менее выразительных, своих первобытных формах» [3, с. 27].

Ведущей идеей в монографии было как можно шире выявить все явления детской жизни, их материальную и духовную культуру, показать роль и место ребенка в семье, в общественной структуре и в хозяйстве исследуемой деревни.

Труд состоит из таких исследований: «I. Детская одежда. II. Детская защита. III. Детское питание. IV. Детские ловы. Рыболовство. Пчеловодство. V. Выпас скота. VI. Что еще делают дети. VII. Детские забавы и игры. Детские игрушки. Другие способы развлечения. VIII. Дети и природа. IX. Дети и сверхъестественные существа. X. Общественная жизнь у детей» [4, с. 31].

По мнению работников этнографической станции, результаты исследования детской жизни можно «замкнуть» в пределы отмеченных выше десяти пунктов, которые вместе составляют полную картину детского быта в определенной местности.

В результате проведенных исследований Н. Заглада убедительно доказывает, что материальная и духовная культура детской жизни настолько широкая и богатая, что есть необходимость выделения ее в специальную отрасль этнографии. Она призывала ученых осуществлять такие исследования незамедлительно и безотлагательно, потому что много ценных с научной точки зрения материалов прошлого может исчезнуть без следа.

В своем труде Н. Заглада сделала попытку выделить методы воспитательного влияния на ребенка, указывая на то, что часто в семье использовались репрессивные методы относительно ребенка: ссоры, угрозы, запугивания, проклятия, физические наказания. Начиная со второго года жизни ребенка, физические наказания уже становились одним из распространенных методов воспитания. Их применяли относительно детей, которые в чем-то провинились. Считалось, что если ребенка не бить, «то так он и вырастет не по человечески». Часто слово «драка» употреблялось вместо «наука» [4].

В целом исследование Н. Заглады «Быт крестьянского ребенка» является самой первой и наиболее удачной попыткой исследовать жизнь украинских детей в возрасте от 3 до 14 лет из одной местности. К сожалению, эти исследования долгое время не имели продолжения. И сама Н. Заглада не все из своих трудов смогла выдать. Талантливую исследовательницу репрессировали, а ее книгу запретили.

Изложенное дает основания сделать обобщающий вывод, что Н. Заглада сделала весомый вклад в развитие этнографии детства в частности и народной педа-

гогики в целом. Благодаря осуществленным ею описаниям содержания и особенностей жизнедеятельности ребенка 20–30-х гг. XX века, оценкам ее роли и места в семье и обществе украинская наука впритык подошла

к пониманию методологических принципов для исследования содержания и средств этнопедагогики. Научно-педагогическое наследие Н. Заглады заслуживает внимания и дальнейшего его изучение.

Литература:

1. Борисенко, В. Етнографічна експедиція на Полісся 1939 року/В. Борисенко // Родовід — 1992. — №3. — с. 30–36.
2. Виноградов, Г. Детский народный календарь (Из очерков по детской этнографии)/Г. Виноградов. — Иркутск, 1924. — 32 с.
3. Загладь, Н. Побут селянської дитини/Н. Заглада. — К.: Держтрест «Київ-Друк», 1928. — 180 с.
4. Капица, О. К вопросу об этнографии детского возраста/О. Капица // ИМФЕ, ф. 1–4, №182, арк. 1–6.
5. Побірченко, Н. С. Етнографія дитинства як предмет наукової рефлексії 20-х років/Н. С. Побірченко// Історико-педагогічний альманах — 2012. — №2. — с. 13–17.
6. Сухомлинська, О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної думки в Україні/О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. — К., 2003. — с. 16–25.
7. Сухомлинська, О. В. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі/О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. — К., 2003. — с. 36–46.
8. Сявавко, Є. Етнопедагогіка: сучасний стан дослідження/Є. Сявавко // Науково-методичний вісник. — 1995. — №3. — с. 39–52.
9. Щербак, І. Енциклопедія дитинства: [Про вченого-народознавця Ніну Загладу та її монографію «Побут селянської дитини»]/І. Щербак // Неопалима купина. — 1995. — №5–6. — с. 112–114.

Рейтинговая система оценки и контроля знаний учащихся в Республике Узбекистан

Халикова Диляфруз Шухратовна, преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Понятие образования весьма сложное и многоаспектное. В самом общем определении образование — это целенаправленный процесс и результат усвоения человеком систематизированных знаний, навыков и умений, развитие ума и чувства, формирование мировоззрения и познавательных процессов.

В понятие образования включены не только знания, навыки и умения, но и умения критически мыслить, творить, оценивать с нравственных позиций все происходящее вокруг. Целью введения рейтинговой системы является объективизация контроля качества образовательного процесса, активизация познавательной деятельности учащихся, обеспечение у них положительной мотивации к достижению успехов в учебе.

Республика Узбекистан осуществляет построение демократического правового государства и открытого гражданского общества, обеспечивающих соблюдение прав и свобод человека, духовное обновление общества, формирование социально ориентированной рыночной экономики, интеграцию в мировое сообщество.

Национальная программа по подготовке кадров соответствует положениям Закона Республики Узбекистан

«Об образовании», разработана на основе анализа национального опыта, исходя из мировых достижений в системе образования и ориентирована на формирование нового поколения кадров с высокой общей и профессиональной культурой, творческой и социальной активностью, умением самостоятельно ориентироваться в общественно-политической жизни, способных ставить и решать задачи на перспективу.

Рейтинговая система контроля качества знаний учащихся вводится во исполнение Национальной программы по подготовке кадров, Постановления Кабинета Министров Республики Узбекистан №203 от 13 мая 1998 г. «Об организации общего образования в Республике Узбекистан». Рейтинговая система является частью Государственного образовательного стандарта общего среднего образования (ГОСОСО) и обязательна для использования во всех образовательных учреждениях общего среднего образования.

В связи с этим рейтинговая система призвана решать следующие психологические и педагогические задачи:

1. Выявление и развитие интеллектуальных, познавательных и других способностей.

2. Формирование и развитие самонаблюдения, самовоспитания, самоконтроля и других качеств.

3. Развитие активного отношения учащихся к освоению знаний.

4. Формирование потребности в расширении и углублении познавательной деятельности у каждого учащегося.

Педагогические задачи рейтинговой системы — это:

1. Повышение индивидуализации в процессе обучения.

2. Формирование и развитие умений учащихся по самообразованию и самоконтролю.

3. Повышение дисциплины учащихся при проведении учебных занятий.

4. Приобретение навыков и умений в выполнении различных видов учебной и творческой деятельности учащихся.

К системе рейтинговой оценки предъявляются следующие требования:

1. Объективности, состоящей в том, чтобы оценка знаний, умений и навыков учащихся не влияла на характер и формы взаимоотношений между учителем и учеником.

2. Точности, состоящей в том, чтобы каждый вид учебной деятельности был оценен в соответствии с качеством выполнения этой работы.

3. Гибкости, состоящей в том, чтобы рейтинг эффективно работал в любых педагогических ситуациях и обстоятельствах.

4. Надежности, состоящей в том, что уровень знаний учащихся адекватно отражался шкалой рейтинга.

5. Вариативности, состоящая в том, чтобы глубина усвоения знаний по различным учебным предметам оценивалась в единой рейтинговой шкале, при различных вариантах набора баллов.

6. Системности, состоящей в том, чтобы все элементы рейтинга (шкала, нормативы, таблицы, инструкции и т.д.) были взаимосвязаны и работали как единая система.

7. Доступности, состоящей в том, чтобы ученику любого класса и любой школы были доступны для восприятия и понимания основные моменты рейтинга.

8. Дифференцирующей способности каждого ученика в соответствии с имеющимися у него уровнями знаний, умений и навыков по разным предметам.

9. Стимулирования, состоящего в том, чтобы рейтинг овладел реальной победительной силой, двигающей ученика в сторону повышения его успехов в учебной деятельности от четверти к четверти, от года к году.

Рейтинговая система контроля позволяет реализовать в учебной практике:

1) непрерывность контроля самостоятельной работы учащихся и постоянное оценивание качества усвоения всех без исключения видов занятий.

2) Дифференцируемость оценки усвоения учащимся каждого вида учебных занятий по уровню получаемого рейтинга.

3) Гласность контроля, достигаемого за счет систематического ознакомления каждого ученика с уровнем его рейтинга.

4) Снижение регламентирующей роли зачетов и экзаменов, носящих как правило, формальный характер.

Рейтинговая система контроля организована так, что каждая учебная дисциплина оценивается суммарным номинальным рейтингом, определенным объемом отведенных по плану учебных часов. Система предусматривает три вида контроля: текущий контроль (ТК), промежуточный контроль (ПК), итоговый контроль (ИК).

Количество контрольных процедур зависит от специфики учебной дисциплины, объема, обязательных знаний, умений и навыков, определенных программой, числа часов в неделю, в соответствии с учебным планом. Минимальное число и способы (устный опрос, контрольная работа, семинар, реферат, лабораторная работа, изложение, диктант тесты, решение задач и др.) обязательных промежуточных и текущих контрольных процедур по каждой учебной дисциплине, устанавливаются заранее и утверждаются Министерством народного образования, сообщаются учащимся в начале учебного года и уточняются в начале каждого полугодия.

Текущий контроль — это систематическая проверка знаний учащихся, проводимая учителем непосредственно в процессе урока, а также проверка письменных домашних заданий. Форму текущего контроля выбирает учитель. Наиболее распространенными формами текущего контроля являются: 1) устный контроль усвоения фрагмента учебного материала; 2) небольшое письменное задание или использование педагогического теста с малым числом тестовых заданий (до 15).

Текущий контроль обеспечивает:

1. Учителя оперативной информацией;

2. Систематическую работу учащегося.

3. Своевременное реагирование на отставание отдельных учащихся, введение необходимых корректировок.

Каждый из видов текущего контроля в течение полугодия оценивается по стобалльной шкале. Оценка означает процент усвоения фрагмента учебного материала или выполнения учебного задания. В конце учебного года все оценки усредняются.

Промежуточный контроль имеет своей целью проверить освоение учащимися определенного раздела учебной дисциплины предмета или нескольких тем занятий. Промежуточный контроль проводится учителем в течение одного урока в рамках расписания занятий в устной, письменной формах или тестированием в зависимости от специфики учебного материала. В один день в классе промежуточный контроль проводится не более чем по двум предметам. О проведении промежуточного контроля учащиеся предупреждаются как минимум за неделю. Каждый промежуточный контроль оценивается отдельно по стобалльной шкале.

Итоговый контроль различается на полугодовой, годовой и государственную аттестацию выпускников.

Он проводится в форме устного, письменного, тестового контроля. Результаты устного контроля сообщаются учащимся непосредственно на уроке после его проведения. Оценки письменных работ и тестирование доводятся до учащихся в течение пяти дней, после чего проводится совместная работа над ошибками. Материалы проведенных письменного, тестового, промежуточного и итогового контроля хранятся в учебной части в течение года.

Оценки за полугодие по каждой учебной дисциплине в рейтинговых баллах представляет собой значение следующих величин: среднее значение всех первичных оценок

по текущему контролю непосредственно на уроке — среднее значение всех первичных оценок за выполнение домашних заданий; — среднее значение всех первичных оценок за выполнение лабораторных работ; — оценок за каждый промежуточный контроль (по отдельности; оценки за итоговый контроль.

Для всех учащихся сохраняется возможность итогового контроля из расчета возможного повышения набранного балла в течение курса рейтинга на 25–30 % суммарного номинального значения. Это позволяет учащимся как набрать необходимый зачетный рейтинг, так и поднять имеющийся на более высокие уровни.

Литература:

1. Национальная программа по подготовке кадров. В кн.: «Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана». — Т.: Шарк, 1997. — с. 31–63.
2. Закон об образовании Республики Узбекистан. Ташкент, 1997.
3. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Педагогика. Учебное пособие. М., 2005.

О некоторых аспектах проблемы целеполагания в методической литературе

Хвастунова Екатерина Михайловна, студент;

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент

Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Новичкова Татьяна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент

Пензенский артиллерийский инженерный институт

Известно, что цели обучения являются одной из основных педагогических и методических категорий. Рассмотрим, как цели обучения отражены методической литературе.

В. М. Бродис определяет конкретные задачи, стоящие перед каждой математической дисциплиной, изучаемой в школе, которые сводятся им к необходимому минимуму знаний и умений учащихся. При этом, он обращает внимание на то, что материал для изучения, определяемый программой, даёт лишь самые краткие указания о вопросах, которые должны быть затронуты [1, с. 35–36].

В пособии В. В. Репьева «Общая методика преподавания математики» имеется глава, посвященная целям преподавания математики в средней школе, где автор отмечает, что цели математического обучения определяются теми основными задачами, которые на данном историческом этапе поставлены государственной властью перед школой [6, с. 14].

Как правило, в большинстве учебных пособий по методике преподавания математики авторами выделяются три группы целей обучения: общеобразовательные, воспитательные и практические.

Например, А. А. Столяр описывает три вида целей обучения математике, никак не называя их:

- 1) развитие математического мышления учащихся;

- 2) приобретение ими глубоких и прочных теоретических знаний элементарных начал математической науки, необходимых для продолжения образования в высшей школе и для практической деятельности, а также умения и навыков применения этих теоретических знаний в различных, конкретных ситуациях;

- 3) понимание учащимися научных основ современной техники и современного производства, разумеется, в той части, в которой это касается использования математических методов в технике и на производстве [8, с. 32–33].

Автор обращает внимание на то, что все перечисленные цели обучения математике взаимосвязаны. Развитие ученика осуществляется лишь в результате специально построенного, ориентированного на достижение этого развития обучения.

Такая формулировка целей обучения математике позволяет произвольно выделять знания, которые необходимы для практической деятельности, для продолжения образования.

Кроме того, А. А. Столяр не уточняет, что означает категория «понимание». Данная категория в методической литературе не изучалась, поэтому её интерпретировать однозначно нельзя.

Также возникает вопрос, почему именно развитие математического мышления учащихся выделяется в каче-

стве основной, приоритетной цели обучения математике. В данной А.А. Столяром формулировке целей обучения математике отсутствуют ожидаемые результаты и, соответственно, трудно проверить достижение поставленной цели. Цели обучения, сформулированные в данном пособии, имеют обобщенный характер и соответствуют анализу целей на первом уровне.

Обратимся к другому учебному пособию. Авторы пособия «Методика преподавания математики в средней школе: Общая методика» (Сост. Ю. М. Колягин, В.А. Оганесян и др.) выделяют общеобразовательные, воспитательные и практические цели обучения математике, которые характеризуют следующим образом: передать учащимся определенную систему математических знаний, умений и навыков; помочь учащимся овладеть минимумом математических сведений, нужных для того, чтобы применять имеющиеся у них знания, навыки и умения для активной познавательной деятельности в процессе обучения и самообразования или овладеть определенным объемом математических знаний, умений и навыков [5, с. 18–19].

Но что означает передать знания учащимся, не уточняется. Если рассматривать знания как деятельность, то передать их в данном понимании нельзя, передать можно только лишь информацию. Также неясно, почему авторы пособия, при формулировке целей обучения математике, ограничиваются минимумом математических сведений и каков этот минимум, что означает «определенный объем математических знаний, умений и навыков» и какой это объем. Указанные выше формулировки позволяют произвольно субъективно определять систему знаний, умений и навыков, суть определенного объема математических знаний, минимум математического образования.

В пособии «Лабораторные и практические работы по методике преподавания математики» под редакцией Е.И. Лященко цели обучения рассматриваются в контексте конкретного урока. Авторы выделяют следующие виды целей: образовательные, развивающие и воспитательные; формулируют их по теме «Графики» следующим образом:

«*Образовательная* — ввести понятие графика, познакомить с установлением характеристик различных процессов на основе анализа их графиков; *развивающая* — формировать умение анализировать явление, описанное на графическом языке; *воспитательная* — формировать у учащихся наблюдательность» [4, с. 96].

Кроме этого, авторы выделяют образовательные цели урока в зависимости от его типа: основной целью *урока ознакомления с новым материалом* является — «ввести понятие, или установить свойства (признаки, отношения), или построить правило (алгоритм) и др». [4, с. 94]; *урока закрепления знаний* — «сформировать определенное умение, или систематизировать знания по теме» [4, с. 95]; *урока проверки знаний, умений и навыков* — «выяснить уровень усвоения учащимися учебного материала» [4, с. 95].

Мы видим, что авторы пособия выделяют три основных цели — общеобразовательную, развивающую и воспитательную. Формулируя цели урока по теме «Графики», авторы не уточняют, каким образом можно сформировать умение «анализировать явление, описанное на графическом языке». Если исходить из концепции деятельностного подхода к обучению, то для того, чтобы сформировать умение, необходимо выделить действия, адекватные этому умению, а затем с помощью специальных упражнений и их систем формировать эти действия. В этом случае учитель может проверить, достигнута цель урока или нет, то есть цель является диагностируемой. В формулировке целей, данной авторами пособия, нельзя говорить о том, что поставленные цели превосходят результат, то есть цели не являются диагностируемыми. Таким образом, мы видим, что цели сформулированы обобщенно и по их формулировке возникает ряд вопросов, хотя и появляется какая-то конкретика.

Анализируя различные трактовки целей обучения математике в школе, В.А. Гусев выделяет три основных блока целей на основе идеи целостного (гармоничного) формирования личности ученика и идеи дифференцируемого подхода к обучению.

Первый блок связан с выполнением требования получения всеми учащимися основ математических знаний, умений и навыков, который является базой развивающейся личности каждого школьника. По мнению автора, эти цели должны определяться учебными программами, учебными стандартами, в которых отражается образовательный уровень результата обучения.

Второй блок В.А. Гусев связывает с формированием основных качеств личности: качества личности, составляющие умственное воспитание, её творческий потенциал, связанные с формированием её мировоззрения, нравственного, эстетического и трудового воспитания. Автор в данном блоке формулирует 23 цели, не указывая их конкретное отражение.

В третьем блоке представлены цели специального характера, которые имеют отношение только к математическому образованию: научить учащихся устной и письменной математической речи, привить умения и навыки работы с математическими приборами и инструментами; развить умение строить математические модели реальных явлений и процессов; сформировать пространственные представления, развить математическую интуицию и математическое воображение.

А.В. Гусев в своих работах попытался собрать все, что было наработано в педагогической науке и связано с вопросами классификации и конкретизации целей обучения. Его классификация отражает цели обучения математике, направленные на целостное развитие личности, что является их достоинством; однако, они, как нам представляется, сформулированы в отрыве от образовательных целей и недостаточно четко.

В рамках рассмотрения проблемы рациональной организации учебной деятельности учащихся в обучении

математике О. Б. Епишева и В. И. Крупич обращают внимание на то, что в планировании урока уже в формулировке его целей учителю необходимо отразить перечень тех приемов учебной деятельности, над которыми будет проводиться работа на уроке [3, с. 18–19]. Далее в этой работе авторы, рассматривая методику формирования приемов учебной деятельности учащихся, не обращают внимания на процесс постановки целей учителем и их диагностику. Данный подход к целеполаганию представляется нам наиболее оптимальным в связи с тем, что подобного рода формулировка целей позволяет учителю при соответствующей организации процесса обучения проверить, достигнуты ли цели, поставленные им, или нет.

Рассматривая цели обучения математике и учитывая изменения, происходящие в математическом образовании, Г. И. Саранцев, следуя традиции, выделяет три группы целей, которые он соотносит с их функциями: общеобразовательными, воспитательными и практическими [7, с. 39]. Если же следовать уровням, выделенным В. В. Краевским и И. Я. Лернером, то цели обучения рассмотрены на первом уровне их анализа — уровне теоретического

представления математического образования. Нас интересует их конструирование на уровне учебного процесса.

В методических пособиях для учителя к учебникам основное внимание уделяется рекомендациям по изучению конкретных вопросов курса, раскрываются особенности методических подходов к изложению теории, даются указания к работе с упражнениями и решение наиболее трудных из них, приводится содержание самостоятельных и контрольных работ. Основная цель этих пособий — помочь учителю привести свою работу в соответствие с авторскими установками при использовании конкретного учебника. Материал в них изложен в соответствии с примерным планированием учебного материала. О целях обучения математике в них ничего не говорится.

Таким образом, анализ методической литературы показывает, что цели обучения рассматриваются авторами обобщенно. Их рассмотрение соответствует первому уровню — уровню теоретического представления математического образования. Для учителя же важно сформулировать цели обучения на уровне учебного процесса, причем таким образом, чтобы можно было легко проверить их достижение.

Литература:

1. Брадис, В. М. Методика преподавания математики в средней школе. Учеб. пособие для пед. ин-тов/Под ред. А. И. Маркушевича. — М.: Просвещение, 1951. — 504 с.
2. Гусев, В. А. Методические основы дифференцированного обучения математике в средней школе/Дис...докт. педаг. наук. — М., 1990. — 364 с.
3. Епишева, О. Б., Крупич В. И. Учить школьников учиться математике: Формирование приемов учеб. деятельности: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1990. — 128 с.
4. Лабораторные и практические работы по методике преподавания математики: Учеб. пособие для физ.-мат. спец. пед. ин-тов/Под ред. Е. И. Лященко — М., 1988. — 223 с.
5. Методика преподавания математики в средней школе. Общая методика. Учеб. пособ. Для студентов физ.-мат. фак. пед. ин-тов/Ю. М. Колягин, В. А. Оганесян, В. Я. Санинский, Г. Л. Луканкин — М.: Просвещение, 1975. — 462 с.
6. Репьев, В. В. Общая методика преподавания математики. Пособие для пед. ин-тов. — М.: Учпедгиз, 1958. — 223 с.
7. Саранцев, Г. И. Цели обучения математике в средней школе в современных условиях // Математика в школе. — 1999. — № 6. — с. 36–41.
8. Столяр, А. А. Роль математики в гуманизации образования/Математика в школе. — 1990. — № 6. — с. 5–7.
9. Хвастунова, Е. М., Ячинова С. Н. Методические аспекты постановки целей обучения/Молодой ученый. — 2014. № 6 (65). — с. 767–769.
10. Ячинова, С. Н., Хвастунова Е. М., Новичкова Т. Ю. О некоторых аспектах проблемы целеполагания в педагогической литературе/Молодой ученый. — 2014. — № 8 (67). — с. 909–911.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Из истории взаимосвязи кино и телевидения Узбекистана

Ганиева Элеонора Ринатовна, старший научный сотрудник-соискатель
Институт искусствознания Академии наук Республики Узбекистан (г. Ташкент)

В статье приводятся причины появления и развития телевизионного кино, анализируется природа взаимосвязи двух экранных искусств — кинематографа и телевидения. Прослеживаются этапы и особенности становления телевизионного фильма Узбекистана.

Ключевые слова: кинематограф, телевидение, этапы взаимосвязи, телевизионный фильм Узбекистана.

К моменту возникновения телевидения, кинематографом была создана достаточная для распространения база материалов, накоплен профессиональный, творческий и технический опыт, который пригодился телевидению во время формирования своего специфического языка, собственных выразительных средств. Зарождение телевидения протекало весьма бурно. Осознав свои широкие возможности в сфере репродуцирования и синтеза всех видов искусств, чуть позже оно начало искать собственное «Я». Так создавался тандем: театр + ТВ — телеспектакль, эстрада + ТВ — теле-концерт, кино + ТВ — телефильм и др.

Этот процесс, вероятно, мог бы продолжаться и по сей день, если бы не два фактора, слегка притормозивших деятельность ТВ в области репродуцирования произведений (в частности и в большинстве случаев, киноискусства) и принудивших его искать выход из сложившегося положения, реализовывать себя как самостоятельную информационно-художественную систему.

В первую очередь, это был несомненный финансовый ущерб, причиненный кинематографу в ряде случаев при трансляции новых фильмов, демонстрируемых одновременно и в кинотеатре, и по ТВ. Негодование кинопроизводителей вылилось в бойкот, объявленный телевидению. Эта практика ярче всего отражается на примере зарубежного телевидения.

Вторым фактором стала все возрастающая всеядность ТВ, объемы вещания которого все увеличивались на пути к технической и профессиональной зрелости. Этот проблематичный вопрос принудил телевидение приступить к производству собственной продукции, которую никто не запретит демонстрировать сколько угодно раз, которая будет соответствовать изобразительным и выразительным возможностям малого экрана и которая сможет заполнить образовавшиеся после запрета показа художественных кинофильмов провалы.

Запреты демонстрации произведений кино по телевидению не принесли особой прибыли кинопроизводителям и через некоторое время были сняты. Киноискусство пошло на некоторые уступки и заключило договор с ТВ. Большинство снятых в 50–60-е годы лент предназначались для демонстрации на телеэкране [1, с. 419].

Чтобы более подробно рассмотреть ступенчатое развитие взаимоотношений кино и телевидения, обратимся к модели А. Вартанова, который делит историю этого сотрудничества на три этапа.

Первый этап приходится на первые десятилетия становления телевидения. В это время оно по большей части выступало репродуктором и распространителем кинопродукции.

Второй этап приходится на 50–60-е годы. Этот период характерен особо активным развитием и накоплением опыта в сфере документального кино, а также осознанием телевидением необходимости создания собственных картин. И хоть кинематограф начинает работать на ТВ, «но и это, по преимуществу, — обыкновенные кинофильмы, снятые все же учетом некоторых особенностей телевидения» [2, с. 69].

Третий этап — середина 60-х — начало 70-х годов — ознаменовался началом процесса поисков специфических черт телевизионного игрового кино. Этот же период положил начало развитию многосерийного телевизионного фильма. Параллельно набирает обороты разделение функций кино и телевидения.

«Кино всё чаще ищет сюжеты и приёмы съёмок, которые несвойственны телеэкрану или обретают в кинематографе особую специфичность. В телефильме со своей стороны начали использоваться условные приёмы и средства, характерные для театра и эстрады» [1, с. 419].

В 80-е годы телевидение все больше углубляется в свою специфику, раскрывает в себе иные грани. В своей

деятельности оно делает упор на просветительские и развлекательные функции. В это время полным ходом идет процесс создания многосерийных экранизаций произведений литературы. Телевидение пробует свои новые возможности. Вместе с многосерийными фильмами развиваются и другие жанры: историко-биографический (что особенно заметно в телевидении Узбекистана), музыкальные жанры.

Что касается узбекского телевидения, то «первые опыты создания художественных фильмов для малого экрана были произведены в начале 60-х годов режиссерами-постановщиками самой студии телевидения. Это были короткометражные фильмы, напоминавшие о жанре рассказа, утвердившегося в то время в узбекской литературе. Эти опыты («Азизахон», «Мехри-опа», «Тихое утро» режиссеров М. Мухамедова, Г. Шермухамедова), как и следовало ожидать, были робкими. Авторы этих лент разрабатывали небольшие сюжеты, опасаясь развернутой формы повествования» [2, с. 22]

Широкий процесс производства продукта слияния кино и ТВ — телевизионного фильма — приходится на начало 70-х годов. «Юное телевизионное игровое кино Узбекистана в период своего становления обратилось к художественной культуре узбекского народа: к литературе, театру, хореографии, эстраде, ко всему национальному традиционному искусству. Оно черпало в этой культуре темы и сюжеты, находило героев. Причем, если в начале основу содержания телефильмов составляли чаще всего балетные спектакли («Легенда старой крепости» Л. Файзиева) и концертные номера национального танца («Доира зовет танцевать» Ю. Степчука), то в последующие годы создаются телефильмы, целиком посвященные отдельным виднейшим мастерам искусств республики» [2, с. 28].

Сотрудничество телевидения и киноискусства с другими видами искусств привело к формированию таких жанров, как фильм-концерт и фильм-портрет. Если первый практически потерял свою актуальность в наши дни, уступив место транслируемым по ТВ концертам и клипам, то второй все еще функционирует и пользуется популярностью.

Особенно важна в истории развития взаимоотношений кино и телевидения роль двух студий — «Узбектелефильм» и «Узбекфильм». Многие из картин, созданных на «Узбектелефильме», были удостоены призов на различных республиканских и международных фестивалях. В их числе: «Когурчакбоз» («Кукольник»), «У самого синего неба» (реж. Л. Бабаханов), «Шашмаком» (реж. Т. Акрамов), «Ткачиха» (реж. В. Лештаев), «Девушки из Зеравшана» (реж. Х. Стойчев), «Камень на века» (реж. Ш. Джунадуллаев), «Мастер из Коканда» (реж. Ш. Джунадуллаев), «Третья истина» (реж. Р. Ортиков), «День чудес» (реж. Э. Давыдов), «Догони меня, ветер!» (реж. О. Юсупов), «Вокруг Арала» (реж. Ш. Махбубов) и др.

Узбекский телевизионный фильм во многом повторял опыт своего собрата — «большого» узбекского кино.

Первый телефильм — «Дочь Ганга» (реж. Х. Ахмар, 1961 г., «Узбекфильм») — стал этому подтверждением, ибо в процессе постановки обращался к ресурсам театрального искусства, что делало и узбекское кино в 20–30-е годы.

Последующие телевизионные фильмы — «Чинара» З. Сабитова, «Первые пассажиры» Э. Хачатурова, «Завещание старого мастера» Ю. Степчука несут в себе позитивные традиции узбекского кино [2, с. 38]. Естественно, что еще только формирующееся узбекское телевизионное кино обратилось к опыту отечественной литературы и занялось экранизациями ярких ее произведений.

Путь развития взаимосвязи кино и телевидения, в первую очередь отражавшийся сквозь призму становления телевизионного кино, не всегда был достаточно стабильным и однозначным. Однако накопленный опыт позволил перейти в 80-х годах к созданию многосерийных телевизионных лент. Одной из крупнейших таких работ, несомненно, является многосерийный телефильм «Огненные дороги» Ш. Аббасова (17 серий). Снискав большую популярность и в нашей стране, и за ее пределами, он явился истинным, высокохудожественным воплощением сочетания творческих и выразительных возможностей кинематографа и телевидения. Во многом благодаря именно «Огненным дорогам» поднялся художественный статус телевизионного кино.

80-е годы явились периодом значительных перемен не только в кино и телевидении, но и в самой структуре общественной жизни. Смена идеологического режима словно «перезагрузила» жизненную реальность. Это было временем трансформаций представлений о взаимоотношениях кино и телевидения. Изобретение магнитной видеозаписи, развитие кабельного и спутникового телевидения, увеличение числа каналов, а, следовательно, и выбора телепрограмм и разнообразие художественной кинопродукции расширили возможности телезрителей.

90-е годы дали ход развитию многосерийной телевизионной продукции, которая на данный момент, 20 лет спустя, занимает, по самым скромным меркам, около четверти от всего киноконента на телевидении («Чархпалак» («Водяная мельница») Ш. Джунадуллаев, «Мехробдан чаён» («Скорпион из алтаря») М. Мухамедов, «Адолат манзили» («Адрес справедливости») Ф. Хайдаров, «Диккат, мотор!» («Внимание, мотор!») Ф. Давлетшин и др.).

Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 12 июня 2006 №115 «О создании программы «Миллий сериал» («Национальный сериал») укрепило позиции телевизионного кино. Начинается целенаправленное и систематическое производство отечественных сериалов («Қайтар дунё» («За все придется платить» Ш. Джунадуллаев, «Туташ тақдирлар» («Сплетенные судьбы») З. Бегимкулов, «Умидингни сўндирма» («Не теряй надежды») Ш. Джунадуллаев, «Қалдирғочар яна қайтади» («Ласточки возвращаются») Б. Ахмедов).

Нынешнее время характеризуется грядущей трансформацией всего телевидения. В 2015 году в Узбекистане планируется переход к цифровому нию, которое предоставит новые, нехарактерные для телевидения старого образца, возможности.

Раньше просмотр телепередач и фильмов был возможен нам лишь в пределах телепрограммы, привязанной к определенному времени и телевизору. Цифровое телевидение в корне изменит эти представления, предлагая такие функции, как нелинейный телепросмотр (non-linear), т. е. просмотр компонентов телепрограммы (информационных передач, фильмов, сериалов, ток-шоу и т. д.) в любое время и по любому источнику (телевизор, экран компьютера, ноутбука, планшета или смартфона) и получение видео по запросу телезрителя (ondemand, OD).

«Нелинейное телевидение как новая зрительская практика и коммерческая услуга представлено сегодня в трех

вариантах, которые сложились в практике зарубежной телеиндустрии: 1) «отложенный просмотр» (time-shifting), 2) «вслед за эфиром» (catchup) и 3) «видео по запросу» (VOD).

Когда просмотр телепередачи, фильма или сериала происходит с временным сдвигом (time-shifting) от нескольких часов или даже минут до нескольких дней после эфира (как правило, не больше семи дней), это может быть как «отложенный просмотр», так и «вслед за эфиром» [3].

Предстоящие реформы закладывают фундамент четвертого этапа взаимоотношений кино и телевидения. Расширение предлагаемых телевидением функций начнет модифицировать сам процесс просмотра фильмов и других компонентов телевизионного производства, что, вероятно, приведет к более значительному воздействию этого тандема на телезрителя.

Литература:

1. Варганов, А. Телевидение и кино/Кино: Энциклопедический словарь/Глав. ред. С. И. Юткевич. М., 1986.
2. Хайтматова, С. А. Становление и развитие телевизионного художественного кино в Узбекистане: дис. кан. иск. Л., 1987.
3. Полуэхтова, И. Телепросмотр еще жив//Искусство кино. 2014. №4 [Электронный ресурс] URL: <http://kinoart.ru/archive/2014/04/teleprosotr-eshche-zhiv> (дата обращения: 04. 06. 2014)

Инновационные направления узбекского боевого искусства при постановке исторических произведений

Усманов Шамсиддин Юлчибаевич, старший преподаватель
Государственный институт искусств и культуры Узбекистана (г. Ташкент, Узбекистан)

Данная статья посвящена вопросам сценического движения, боя, и пластики, кои являются основой сценического действия актера. А так же информирует о современных методах использования национального боевого искусства в постановках исторических произведений.

Ключевые слова: Актер, режиссер, сценический бой, танец, ритмика, пластика, сцена, спектакль, действие, фехтование, национальное боевое искусство, постановка, тренировки, упражнения.

Коренные реформы проводимые нашим правительством, во всех отраслях жизни общества, уже приносят свои положительные плоды. Особенно следует отметить положительные результаты реформ в сфере духовного просвещения, целью которых является воспитания гармонично развитого гражданина своей страны. С первых дней национальной независимости, особое внимание уделяется духовному обогащению народа, особенно молодежи. Реформы были направлены на то, чтобы каждый гражданин нашей родины осознавал ценности Идеи национальной независимости, одна из которых — повышенное внимание эстетическому воспитанию молодежи. Первые шаги на пути достижения являются реформы в сфере театрального искусства.

Театральное искусство, музыка, танец и другие виды искусства целенаправленно на воспитание, эстетического восхищения и призыва к добру всего человечества, и при достижении этих целей правильно будет полагаться на мастерство исполнителя.

Президент И.А.Каримов сказал: «Конечно, мы должны учитывать требования рыночной экономики. Но, создание высокохудожественного, правдивого, пропитанного духом службы во имя добра произведения должно быть главной мерой театрального искусства. Достижение этих целей, возможно только через воспитание молодых и талантливых драматургов, режиссёров и актёров» [1, с. 145]. В этих словах особенно четко отслеживается мысль о невообразимой силе искусства, особенно театрального ис-

куства. И главной задачей на сегодняшний день является воспитание молодежи.

Возвести на вершину совершенства сценического произведения, может хорошая драматургия — режиссерское видение произведения. А вот главным средством донести мысль и охватить восторгом зрителя является искусство слова исполнителя. Но для полной реализации этих факторов необходимо то, без чего невозможно предстать перед зрителями. Это — несомненно, пластика актера. Итак, режиссура и искусство слова очень важны, но чтобы выразить их, необходима пластика актера.

У каждого будущего режиссера или актера поступившего в высшее учебное заведение, очень сильно желание создать героические образы. Насколько это удастся, непосредственно зависит от усилий студента и мастерства и широты кругозора педагога. В частности, зависит от педагога по актерскому мастерству как воплощения суммы других специальных предметов, таких как пластика, сценическая речь, сценическое движение, сценический бой, вокал, танец и многое другое.

Каждый первокурсник переживает скованность, волнение, стеснение, неумение реализовать свои мысли и это совершенно естественно. Но, несмотря на это, в конце учебы студенты должны знать, как работать над образами героев произведения национальной и мировой классики и уметь создавать такие образы в рамках дипломных спектаклей. Достижение этого уровня является результатом своеобразного поэтапного процесса воспитания актера.

Мы все знаем, создание образа — создать из себя другого себе подобного. Это совершенный и высочайший результат. Молодые актеры, обучающиеся в нашем институте, сначала пребывают в творческом поиске характеров героев. При этом они показывают полученные навыки по предметам сценическая речь, пластика, танец, сценическое движение и бой. Последнее является одним из главных спец предметов. Студенты учатся ходить на сцене с правильной осанкой, жонглированию и другим элементам. «Что бы ни происходило на сцене все должно иметь свою цель. Если сидеть, так сидеть не для того чтоб красоваться перед зрителем, а этим действием достигать какой либо цели. Но это задача не из легких. Этому надо учиться основательно» [2, с. 246], — утверждал К.С.Станиславский. Актер на сцене создает не только внутренний мир героя, но и внешние движения этого персонажа, как проявление внутренних переживаний. Эти элементы актерского мастерства тоже изучаются на предмете сценического действия. Такими элементами также являются особенности поклона разных национальностей и характеров, стиль походки, умение держаться на публике, сидение за столом, движение в разных национальных костюмах, правила этикета и многое другое. Еще одним главным фактором в вопросах необходимости предмета «Сценическое движение и бой» в воспитании молодых актеров, является то, что он активизирует внутреннюю динамику, темп. Овладение этими навыками позволяет студенту осво-

бодиться от внутренней скованности. Воображение актера, свободно действующего на сцене, активизируется, и создание характера становится более совершенным. Например, внутреннее психофизическое состояние героя таково — он может двигаться и говорить очень медленно, но при этом его внутренняя динамика на самой высокой точке активности. Эти моменты и являются важными свойствами характера создаваемого героя. Очень важно чтобы студент выполнял даже самые мелкие действия активно и увлеченно.

Эти навыки актера важны и для зрителя сегодняшнего дня. Ведь все упражнения по предмету «Сценическое движение и бой», будь то упражнения на координацию с гимнастическими палочками, упражнения с подносом и многое другое, являются определяющим фактором в развитии психического и физического состояния актера. Воспитывают в актере внимание, бдительность, быструю реакцию и скорость движения по определенному ритму или музыкальному сопровождению. Кроме этого эти элементы обладают необходимыми принципами постоянного взаимодействия и чувства партнера, раскрытия внутреннего мира героя посредством легких и изящных движений. Именно через занятия по «Сценическому движению и боя» студенты приобретают навыки синтеза действия и речи. Ведь именно в единении действия и речи лежит возможность донесения до сознания зрителя любого психофизического состояния создаваемого характера.

В частности предметы «Пластика» и «Сценическое движение и бой» позволяют перебороть внутреннюю и внешнюю скованность, сильное волнение, появление дрожи в теле и многое другое. Вместе с этим на этих занятиях будущие актеры имеют возможность приобрести навыки движения разных эпох и сословий, соответствовать своими движениями костюму героя, работать с разными деталями, такими как оружие, зонтик, цилиндр, трость, веер, украшения и другими специфическими предметами разных профессий. Развивают способности исполнения разных видов танца, боевых движений и элементов акробатики и др.

Слова президента И.А.Каримова, побуждает желание еще раз отметить: каждый представитель молодого поколения должен иметь необходимые знания, уметь работать, и быть воспитанным на национальной и мировой классике.

Постановки произведений с исторической тематикой на сценах нашего театра, на сегодняшний день, не соответствуют оценкам настоящего времени. В прошлом, чтобы показать отношения героев к костюмам, к собственному оружию, использовались простейшие способы боевой техники. А сегодняшнему зрителю эти действия не достаточны и выглядят неправдоподобными. В связи с этим, сегодня актер должен приобретать навыки не только простого боя, но и искать способы выражения эмоционального состояния, легкого и свободного движения, насыщенности акробатическими элементами, соответствия действий и событий, обязательной победы добра над злом, умениям чувствовать детали, эпохи и костюма. Все это не

только может увлечь зрителя по настоящему, но и является логически правильным. Дает возможность вернуть и удержать зрителя в театре, предоставить его вниманию еще более увлекательную и сильную историческую постановку.

Сцены боя в постановках должны возникать из-за необходимости и невозможности избежать его, а не просто ради показа эпохи и нравов. Кроме этого эти бои должны быть красивыми, увлекательными и самое главное безопасными как для зрителей, так и для актера.

Очень важны отношения актеров к оружию, костюмам и другим принадлежностям в процессе постановки спектакля. Например, для солдата являются священными его оружие и латы, он даже клянется ими, потому что и на самом деле его жизнь зависит от них, и если учитывать все эти факторы, то пренебрежение ими в постановках может являться главным недостатком спектакля. В книге «Зафар йули» («Путь победы») приводится пример из жизни Амира Тимура (1336–1405), в частности говорится: «Я не доверял некоторым эмирам. Потому что нельзя было поверить их подлинной верности мне. Я не скрывал свое недоверие. Когда они узнали об этом, они пришли ко мне с Кораном и мечом и сказали:

«Если не веришь нашим клятвам — вот тебе Коран; а если хочешь убить нас — вот тебе наши мечи». Я обрадовался этому и удостоверился в их верности».

В этой клятве имеется в виду две вещи:

— клянясь на своем мече, солдат говорит самые правдивые слова;

— солдат ставит меч перед собой в знак того, что если вторая сторона ему не верит — имеет право отрубить ему голову.

Вполне естественно, особенно отмечать Амира Тимура. Потому что, являясь символом справедливости, благородства и мудрости, он создал великое государство, оставив после себя и практическое и теоретическое наследие в делах управления государством. Он открыл широкие возможности развития науки, культуры, архитектуры, религии и духовности. Лично я, каждый раз перечитывая «Темур тузуклари» («Сказания Тимура»), как будто получаю некую духовную энергию. В своей деятельности обращаюсь к этой книге вновь и вновь. Сказания его не могут устареть, они служат основой для духовности человека, и по сей день», [1, с. 48] — эти слова еще раз доказывают необходимость точных знаний и полного осознания величия Амира Тимура, прежде чем начать постановку. Надо знать его и эпоху, в которой он жил. Так же дело обстоит с каждым историческим персонажем и спектаклями на исторические темы.

Постановки исторических произведений очень редко проходят без боев. Это было неотделимой частью исторических событий. Но даже если по каким-то причинам отсутствуют такие сцены, все равно актер должен знать и уметь действовать в костюме той эпохи, отдавать поклоны по чину, уметь пользоваться плащом и головными уборами во время игры на сцене.

Но, а если ставить бой с фехтованием, то обязательно надо разнообразить его, добавить красоту акробатических элементов соответствующих эпохе и характеру героя [3, с. 72].

Подводя итог, можно сказать, сегодняшний зритель знает, что такое карате, таэквондо, айкидо и другие боевые искусства, не понаслышке. Многие сами занимаются этими видами спорта. Это ставит перед постановщиками сложную задачу — бой на сцене театра, кино и других представлениях должен быть максимально приближен к реальности, актер должен обладать теми физическими данными, которые необходимы для постановки боя. Он должен знать и уметь действовать как воин.

Есть спектакли, построенные на пластике актера. К таким спектаклям можно отнести «Шинель» по произведению Н.В.Гоголя (Музыкальный театр города Коканда 2010 год, Фестиваль экспериментальных театров, 2011 год Египет, Фестивал «Дебют 2010» Ташкент, режиссер Ш.Усмонов); шоу-спектакль «Мост» (ГИИКУз 2012 год, режиссёр Ш.Усмонов); спектакль «Освободитель» по произведению М.Келли «Маска Зорро» (ГИИКУз, 2013 год, режиссер Ш.Усмонов); Спектакль «Лейли и Меджнун» по произведению А.Навои (Коканд, 2012 год, режиссер Н.Усманова) спектакль по произведениям Г.Горина «Забывать Герострата» (Узбекский государственный театр драмы, 2012 год, режиссер А.Исмаилов) и многие другие.

Вместе с этим, вот несколько советов профессиональным актерам и режиссерам:

— необходимо обеспечить содействие всех компонентов боя — темп, стремительность, эмоции и отношение актера, а не только техническое выполнение;

— необходимо овладеть современными методами и толкованиями боя, способами использования оружия, как исторического, так и фантастического;

— действия и движения партнеров должны быть не только согласованы и отрепетированы, но и соответствовать эпохе, моде и стилю.

Может быть, исторические произведения не ставятся или же по каким-то причинам в постановке отсутствует бой, однако студент обязан знать и уметь вышесказанные. Если, пройдя какое-то время, появится необходимость создания такого образа, актер может не иметь возможности переучиться, тело никогда не двигавшееся так, может не освоить эти движения. Кроме этого, овладение навыками во время этих занятий дает дополнительные возможности для создания образа. Актер, владеющий сценическим движением и боем всегда бодр на сцене, его тело свободно, готово для импровизаций и сильно развита органика актера. А создавая образы исторических личностей мирового масштаба, необходимо полное соответствие эпохи и личности.

Для выполнения некоторых акробатических упражнений по предмету «Сценическое движение и бой», необходима физическая подготовка студентов. Для этого следует не пренебрегать дисциплинами физического вос-

питания и культуры. Только таким образом этот предмет может помочь студенту стать сильным, гибким и владеть своим телом.

Драка на сцене и разные акробатические трюки резко отличаются от уличных разборок и должны быть адаптированы к законам сцены. Происходящее на сцене острое положение должно приносить зрителю эстетическое наслаждение. Все что происходит на сцене должно быть продиктовано условиями художественности. Если актер

исполняет свою роль в соответствии с жесткими условиями художественного выражения мыслей действием, то впечатления зрителей будут наиболее полными. Студент, который упорством и терпением поэтапно освоил элементы на предмете «Сценическое движение и бой», несомненно, добьется таких результатов. Основываясь на вышесказанном, считаем уместным утверждать следующее, эти элементы имеют важное место и значение в создании образа.

Литература:

1. И.А.Каримов «Высокая духовность непобедимая сила». Просвещение 2008 год.
2. К.С.Станиславский «Работа актера над собой» Ташкент: 1965 год.
3. А.Ф.Исмоилов «Сценическое фехтование» учебник. Ташкент 2004 год.

ФИЛОСОФИЯ

Человек в виртуальном мире

Валиуллин Азат Ришатович, студент
Башкирский государственный университет (г. Уфа)

В статье осуществляется философский анализ виртуальной реальности с помощью методологии постмодерн, обозначается ряд проблем, связанных с все большим распространением виртуальной реальности во всех сферах общественной жизни.

Ключевые слова: *постмодернизм, информационные технологии, виртуальная реальность, человек в виртуальном мире, виртуальная картина мира.*

В настоящее время виртуальная реальность является для человека особой жизненной средой, охватывающей практически все сферы его жизнедеятельности. В данной статье сделаем попытку произвести исследование виртуальной реальности через парадигму постмодерн. Виртуальную реальность порождают информационные технологии, окружающие человека. Постмодерн характеризуется как эпоха новых смыслов и координат. В эпоху информационного общества постмодерн становится особым видом миропредставления и мировосприятия. Данный тип мировоззрения отличает плюрализм, допущение одновременного сосуществования различных мнений. Плюрализм, в свою очередь, влечет за собой децентрацию, изменчивость, контекстуальность, фрагментарность дискурса постмодерн.

Постмодернизм часто характеризуют как идеологию информационного общества. Наиболее ярко постмодернизм выражается в литературе и философии, хотя данное явление, несомненно, масштабнее и находит свое проявление, как в общественной жизни, так и в отношении к миру отдельного человека. Направление постмодерн в философии включает в себя спектр всевозможных течений, которые получают свое широкое распространение со второй половины XX века. Однако эпоху постмодерн не стоит рассматривать как четко обозначенное хронологическое событие, так как она, растянувшись во времени, берет свое начало с конца шестидесятых годов и продолжается до настоящего времени.

Стоит отметить, что для постмодерна характерна поливариантность, отсюда различные течения не взаимно исключают друг друга, а скорее напротив признают равноправное существование каждого движения. Множество течений постмодерн объединяет: критика принципов рационализма и традиционных ориентиров в науке. Постмо-

дернизм стирает границы между истиной и заблуждением, прекрасным и безобразным. В пространстве постмодерн присутствует лишь мозаика образов и текстов, событий, зачастую лишенных смысла. Понятие «постмодерн» получило свое содержательное наполнение не сразу. Так, до восьмидесятых годов XX в. данный термин обозначал не мировоззрение эпохи, а лишь отдельные культурные явления. В философский дискурс понятие «постмодерн» вводится в конце семидесятых Ж.-Ф. Лиотаром, в его произведении «Состояние постмодерна» этот термин используется в значении «дух времени». Констатируя тенденции, которые уже утвердились в обществе, Ж.-Ф. Лиотар эпоху постмодерн представляет в виде свершившегося факта [1].

Современные исследователи виртуальной реальности указывают на наличие ресурсов и методологических возможностей философии постмодерна, дополняющих принципы классической рациональности, что способствует прогрессу в дальнейшем постижении виртуальной реальности [2]. Постмодерн не только открывает новые возможности освоения мира человеку, но и убеждает его в относительности реальности, замыкает его в «виртуальных мирах», где общение с людьми замещается общением с фантомами. Перенос действительности в сетевые коммуникации представляет собой виртуальную реальность. Онтологический статус виртуальной реальности обуславливается как недосформировавшаяся реальность, недобытие.

Глобальная информатизация общества породила целый комплекс принципиально новых проблем, с которыми на протяжении всей истории человечество ранее не сталкивалось. Субъект в сетевых коммуникациях отрывается от действительной реальности — «Я» индивида. Современность формирует новый вид субъекта, это некоторый «виртуальный субъект», который на время телеви-

зионного воздействия, либо коммуникативного интернет взаимодействия замещает «Я» реально существующего человека. Субъектом восприятия виртуальных образов является «деиндивидуализированный» человек. Жизнь современного человека определена «фабрикой грез». Как совершенно справедливо подчеркивает О.И. Елхова: «Виртуальный мир со всей изощренностью своего инструментария возрождает тематику волшебных сказок и мифов, обращает человека к его образу, не имеющему веса и способному к преодолению гравитации и не подверженному действию законов земного мира, этот образ находится вне времени, вне увядания и старения» [3, с. 213].

Человек в виртуальном мире уже живет во имя новых ценностей общества потребления. Жизненные ориентиры современного индивида структурированы текстом рекламы, определяющим ведущую мотивацию. Реальность заменяется «гиперреальностью», которая подавляет реальность, ускользающую от человека, становящейся виртуальной, относительной, условной. Виртуальная реальность позволяет утолить потребность человека в конструировании иллюзорного мира. Оттенок «как бы», постоянно окрашивает виртуальное пространство, придает происходящему характер иллюзорности и несерьезности. На сегодняшний день выражение «быть в бренде» звучит очень актуально. Однако в настоящее время знак уже не отображает некоторую внешнюю ему реальность. В качестве эффективной методологии в рамках парадигмы постмодерн используется теория симулякров. Существовавшее еще в античности понятие «симулякр» получает свое новое звучание, дефиницию, развитие в трудах Ж. Бодрийяра. Отмечается, что тотальная симуляция переводит реальность в состояние «послежития». Необходимая связь между означающим и означаемым, знаком и референтом, исчезает. Реальность обозначаемого уже не важна, она исчезает, уступая место симулякру. Современная реальность теряется в контексте массового потребления и превращается в призрачное бытие. Реагируя на призрачную возможность, которую даруют рекламные слоганы, люди покупают «бренды», которые, по сути своей, являются пустыми формами. Бренд для среднестатистического человека уже гораздо важнее, чем реальная практическая значимость вещи. Человек стремится обладать «брендом», чтобы хоть как-то укрепиться в мире, однако такая опора ненадежна и человек мира постмодерн обречен на скольжение по поверхности через череду знаковых структур бессмысленное и бесконечное. Такое «зависание» в процессуальности отодвигает на второй план вопросы духовных ориентаций человека в виртуальном мире. Так, О.И. Елхова в своих исследованиях выделяет подлинный и неподлинный модусы экзистенции человека в виртуальном мире и подчеркивает, что в настоящее время наибольшее распространение получает неподлинная экзистенция, где человек теряет свои духовные ориентации и оказывается затерянным в виртуальном мире, утрачивает стремление к полноте переживания бытия [4, с. 9].

Реальности эпохи постмодерн разрознены и условны, господство знака становится определяющим для их существования. Знание о мире лишено непосредственности и оказывается опосредованным знаком. Человек объективирует свое субъективное целостное восприятие реальности, уравнивая в правах мир и мысль об этом мире. Так, в статье С. Жижека «Возлюби мертвого ближнего своего» можно найти мысль, что экран, закрывая зрителя от действительности, продуцирует другую реальность, которая становится для человека главной реальностью его существования. Человек уже не участвует в реальной жизни, другое измерение, находящееся по ту сторону экрана, выглядит для него более привлекательным. Глобальная сеть способна заменить человеку его повседневный мир миром виртуальным. Этот новый мир (мир возможных миров) формирует новый тип человека: «человек кликающий», который моделирует свой собственный мир посредством мыши.

Новейшие информационные технологии сегодня уже не выступают исключительно средством доставки, обработки и хранения информации, а выполняют культурообразующую функцию, с их помощью создается особая культурная среда со своим особым контентом и нормами социального общения и взаимодействия. Базирующаяся на информационном поле культура порождает новые и уникальные феномены. Реальность всемирной паутины уже давно развивается по своим законам и живет своею собственной жизнью: вовлекает людей в пространство Интернет — общения, сплетает и расплетает узоры образов, представляет пользователю необозримый массив сайтов, призывая его тем самым объять необъятное. Объем информации становится настолько огромным, что индивидуальное сознание оказывается не в состоянии его охватить. Одна из проблем эпохи постмодерн заключается в отрыве индивидуального сознания от объема информации и системы знаний, которая все-таки присутствует в культуре.

Можно отметить обезличенность общения и «смерти автора» в сети: многие тексты в процессе интернет-общения появляются как результат коллективного творчества. Появившееся и широко распространенное в сети блогерское общение позволяет прийти к коллективному видению проблемы через индивидуальные интерпретации. Читатели становятся соавторами, в итоге мы имеем дело уже с «коллективным автором». Информация, попавшая в сеть, становится публичной, ее могут увидеть тысячи человек, находящихся в разных странах и на разных континентах. С другой стороны, обезличенность общения провоцирует людей на откровения, которые они не могут себе позволить в реальной жизни.

Данную ситуацию хорошо иллюстрирует метафора «окон». Человек оказывается включенным во множество культурных и субкультурных миров, причастность к которым возможно посредством «подглядывания». Человек моделирует свой мир по принципу «стимул-реакция», пытаясь все успеть в жизни. Но в результате за это человек

заплатил высокую цену: приватность индивида стала иллюзией, а сохранение идентичности, социальной целостности в условиях тотальной включенности индивида в пространство виртуальной коммуникации — проблемой. Происходит погружение человека в своеобразный виртуальный маскарад, участники которого имеют возможности скользить между различными идентичностями, продиктованными их сиюминутными желаниями и потребностями.

В настоящее время современный человек привыкает мыслить мозаично, удивительным образом сочетая несовместимые вещи. Мозаично мыслящий человек, по сути, большую часть времени не рассуждает самостоятельно, не озабочен поиском истины, а бездумно потребляет информацию. Современный человек становится всеядным: слушает поп-музыку, смотрит телешоу без разбора, завтракает в ресторанах быстрого питания, а его знание становится элементом телевизионных игр. Телеигры становятся своеобразным символом культуры постмодерн. В таких играх главное не постигать, а угадать, вовремя извлечь из архивов памяти разнообразную информацию.

В ситуации превалирования симуляции в современном обществе сам мир распадается на фрагменты и унифицированные сегменты, которые человек комбинирует и переставляет как конструктор «Лего». Человек, преобразуя свой мир, порождает непредвиденные ранее со-

циальные факторы, формирующие структуры, которые уже радикально меняют жизнь человека. Меняющийся постоянно мир обрывает многие корни, стягивает индивидов в глобальное сообщество, но вместе с тем изолирует, атомизирует людей. На основе этих реалий начинается свое активное формирование картина мира, в которую оказывается включенным виртуальный компонент. Так, А. Ф. Кудряшев, О. И. Елхова замечают, что в настоящее время возрастание виртуальных компонентов в научной картине мира в настоящее время породило проблему согласованности отображаемого и его образа. Что влечет за собой утрату соответствия между логическими связями, понятиями и суждениями, входящими в содержание научной картины, и объективными характеристиками отображаемого в ней внешнего мира [5, с. 1259]. Такая картина мира в самых крайних и негативных моментах ее проявления, вторгается в бытие современного человека.

В заключение отметим следующее, что все большее распространение виртуальной реальности во всех сферах общественной жизни породило целый комплекс принципиально новых проблем. Среди них: обезличенность общения в сети, потеря своего «Я», деиндивидуализация человека, бессмысленное и бесконечное «зависание» в процессуальности виртуального мира, в котором преимущественно превалируют ценности общества потребления.

Литература:

1. Елхова, О. И. Онтология виртуальной реальности: Монография. Уфа: РИЦ БашГУ, 2011. 228 с.
2. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна: перевод с франц. Н. А. Шматко. М., СПб, 1998. 160 с.
3. Елхова, О. И. Фрактальность виртуальной реальности // Вестник БашГУ, 2014, Т. 19, № 1, с. 210—214.
4. Елхова, О. И. Онтологическое содержание виртуальной реальности: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук. Уфа, 2011. 38 с.
5. Кудряшев, А. Ф., Елхова О. И. Общенаучная картина мира: старое в новом одеянии // Вестник Башкирского государственного университета, 2013, Т. 18, № 4. с. 1255—1259.

Интегрированный подход к анализу медиареальности как результат синтеза теории отражения и конструктивистской парадигмы

Гаврилов Александр Александрович, аспирант
Омский государственный технический университет

Основываясь на синтезе диалектико-материалистической теории отражения и конструктивистской методологической традиции, автор предпринимает попытку обосновать интегрированный подход к исследованию феномена медиареальности. В статье особое внимание уделяется соотношению реалистической и антиреалистической парадигмы, выявлению их сильных и слабых сторон, а также анализу конструктивистского направления, которое еще недостаточно глубоко изучено в современной отечественной философской науке.

Ключевые слова: медиареальность, конструктивизм, радикальный конструктивизм, теория отражения, интегрированный подход.

Based on synthesis of the dialectic-materialistic theory of reflection and constructivist methodological tradition, the author makes an attempt to prove an integrated approach to research of a phenomenon of media reality. The special at-

attention in article is paid to a ratio of a realistic and anti-realistic paradigm, identification their strong and weaknesses, and also to the analysis of the constructivist direction which else is insufficiently deeply studied in modern Russian philosophical science.

Keywords: *mediareality, radical constructivism, reflection theory, integrated approach.*

При исследовании медиареальности мы, так или иначе, сталкиваемся с дилеммой: «медиа отражают реальность или конструируют ее?». С точки зрения сторонников коммуникативистского подхода медиа отражают действительность, конструктивисты же утверждают обратное. В рамках данной работы мы попытаемся выявить сильные стороны вышеуказанных подходов, на базе чего предложить интегрированный подход к анализу медиареальности. Вследствие этого особый акцент хотелось бы сделать на конструктивистской парадигме, а также на диалектической теории отражения.

Конструктивизм как философское направление возник в 70-х — 80-х годах XX века. Основы конструктивистской традиции были заложены в работах А. Шюца, П. Бергера, Т. Лукмана, Ж. Пиаже, У. Матурана, Ф. Варелы, Э. фон Глазерсфельда, Н. Лумана. Главной идеей конструктивистов является признание активной роли познающего субъекта в конструировании реальности, иными словами, любая познавательная деятельность рассматривается как создание конструкта. Согласно конструктивистской парадигме знания не содержатся непосредственно в объективной реальности и не извлекаются из нее в ходе «движения от относительной к абсолютной истине», а конструируются познающим субъектом в виде различного рода моделей, которые могут быть как альтернативными, так и взаимно дополнительными [6, с. 76]. Конструктивисты считают, что не существует никакой иной реальности, кроме реальности, создаваемой человеком. Сторонники радикального конструктивизма вообще утверждают, что реальность в максимальной степени антропогенна, субъективна, аксиологична, а объективной реальности не существует вовсе. Подобные методологические установки находятся в оппозиции реалистической теории отражения и неоднократно подвергались критике со стороны представителей реализма.

Э. Глазерсфельд, сторонник радикального конструктивизма, возражая обвинениям реалистов в солипсизме, утверждал, что конструктивизм есть методология познания и не претендует на решение онтологических вопросов, следовательно, возможность существования определенной реальности в конструктивистской парадигме допустима, «однако эта допустимость совершенно бесполезна для человека в процессе конструирования им его собственной реальности, называемой знанием» [8, с. 57]. Позиция Глазерсфельда касательно вопроса объективной реальности состоит в том, что он не отрицает существование какой-либо действительности в принципе, а лишь обоснованно воздерживается от любых утверждений онтологического характера: «Конструктивизм не говорит о том, что не существует ни мира, ни других

людей; он лишь придерживается того мнения, что, насколько нам это известно, и мир, и другие люди суть модели, которые мы сами и конструируем» [8, с. 57]. Отечественный исследователь А.В. Кезин, в свою очередь, подобную позицию критикует, называя конструктивистов «внутренними реалистами», за то, что они принимают в расчет внутренние и отрицают внешние способы обоснования: «радикальный конструктивизм имеет предпосылкой «внутренний реализм», «объекты» (онтология) которого продуцируются посредством внутренних конструктивных принципов наблюдателя. Вопрос о «Действительности» в смысле независимости от понятийной системы, когнитивных рамок, схемы и т.п. становится бессмысленным» [3, с. 17]. Однако, как отмечает Кезин, определенные онтологические предпосылки для некоторых ученых необходимы и далее приводит цитату конструктивиста и нейрофизиолога Герхарда Рота: «Каждый биолог, сталкивающийся с проблемой когнитивности, склонен признавать существование независимого от сознания мира, который имеет какой-то порядок, допускающий жизнь в ее настоящем выражении, иначе любые конструкции становятся бесполезными» [3, с. 17].

На наш взгляд, полностью отказываться от идеи существования объективной реальности и от теории отражения реальности в процессе познания не совсем корректно и целесообразно. Несомненно, реализм приводит к определенному скептицизму, к невозможности познания объективной реальности, причем, с точки зрения реалистов, объективная реальность дана нам и существует независимо от нашего опыта, иными словами неизбежно подразумевается разрыв между сознанием и миром. П.Д. Абрамов справедливо отмечает, что при подобном рассмотрении процесса познания в рамках реализма получается, что «субъект и внешний мир отделены друг от друга и непонятно, как они вообще взаимодействуют» [2, с. 17]. Но не принесет плодов и полное отрицание существования объективной реальности, в этом случае познание осуществляется в рамках закрытой системы, в которой познаваемая реальность является порождением субъективного сознания, к тому же, довольно спорным и сложным остается вопрос о специфике конструктивной активности познающего субъекта по отношению к реальности, а точнее — в чем конкретно данная активность состоит. В случае, когда ни одна из оппозиционных точек зрения не приносит необходимых результатов, необходимо предложить компромиссный вариант как некую диалектическую гипотезу, сочетающую в себе элементы реализма и антиреализма. Следует сказать, что оба этих направления в чистом виде встречаются крайне редко, и, как правило, многие философы являются

реалистами относительно одних сущностей и антиреалистами — относительно других.

П.Д. Абрамов, соотнося реалистическую и антиреалистическую парадигмы, отмечает, что полярные варианты, минимизирующие активность субъекта либо воздействие внешнего мира, не очень убедительны, поскольку ведут к противоречию (как, например, в случае с «вещами самими по себе» Канта). Компромиссные же концепции к противоречиям не ведут, но влекут за собой массу дополнительных вопросов [2, с. 17]. Но, с нашей точки зрения, в подобном случае необходимо учитывать высказанную П. Рикёром в «Герменевтике и методе социальных наук» мысль о том, что подобная дискуссионность, множественность интерпретаций и даже конфликт интерпретаций являются не недостатком или пороком, а достоинством понимания, образующего суть интерпретации [7, с. 8].

В рамках данного исследования мы предприняли попытку интегрировать теорию отражения и конструктивистскую позицию. Исходным пунктом теории отражения служит диалектико-материалистический принцип отражения, согласно которому результаты познания должны быть относительно адекватны своему источнику-оригиналу, что достигается посредством двух взаимосвязанных процессов: активным извлечением нужных и исключением ненужных сведений об оригинале. В марксистской философии отражение понимается как диалектически сложный и противоречивый процесс взаимодействия чувственного и рационального познания, мыслительной и практической деятельности, как процесс, в котором человек не пассивно приспосабливается к внешнему миру, а воздействует на него, преобразуя и подчиняя его своим целям. Подобная активность субъекта познания обусловлена, прежде всего, практическим отношением человека к окружающему миру, которое дополняется познавательной деятельностью. Ведь именно познание мира, его свойств, закономерностей развития помогает человеку осуществлять свою практическую деятельность. Таким образом, диалектико-материалистическая теория отражения исходит из принципа единства познания и практической деятельности, что и определяет активность познающего субъекта по отношению к внешнему миру, направленная на получение знания, адекватного сущности и содержанию объекта познания. Однако объект познания существует независимо от субъекта — в сознании познающего появляется лишь отражение в виде образа, копии объекта. В.И. Ленин справедливо указывал, что наши представления не есть существующая вне нас действительность, а только образ этой действительности [5, с. 66], а сам процесс познания «есть отражение человеком природы. Но это не простое, не непосредственное, не цельное отражение, а процесс ряда абстракций, формирования, образования понятий, законов etc., каковы понятия, законы... охватывают условно, приблизительно универсальную закономерность вечно движущейся и развивающейся природы» [4, с. 163–164] — то есть отражение, по сути, и есть про-

цесс создания (построения, конструирования) субъектом интерпретации (модели) мира — конструкции.

Мы придерживаемся точки зрения конструктивистов, касательно того, что абсолютная истина недостижима и объективного знания не существует, но в то же время мы не отказываемся от идеи существования объективной реальности и возможности ее отражения субъектом в процессе познания, но подобное отражение не является «фотографическим», «зеркальным», точно воспроизводящим реальность, оно всегда субъективно, фрагментарно. Именно на базе этого мы склонны рассматривать медиа как субъект познания реальности, который стоит между социальной реальностью и человеком. Медиа, отражая действительность, отчасти теряют связь с реальностью, конструируя на основе различного рода знаков медиареальность как реальность, замещающую природный и социальный мир. Медиареальность понимается нами как интегральный конструкт субъектов социальной действительности — с одной стороны, продуцентов медиа, а с другой, аудитории, включенной в процесс конструирования социальной реальности.

Схожей позиции придерживается немецкий исследователь, профессор Лейпцигского Университета Гюнтер Бентель. Ответ на вопрос «медиа отражают реальность или конструируют ее», Бентель видит в том, что медиа одновременно и отражают, и конструируют реальность. Данная точка зрения подвергалась резкой критике, прежде всего, со стороны конструктивистов, исключающих возможность существования объективной действительности и возможности ее отражения. В ответ Бентель справедливо указал на методологические недостатки конструктивистского подхода при анализе медиареальности, обозначив тем самым сильные стороны интегрированной концепции (сочетающей в себе элементы реалистической и конструктивистской парадигмы). С точки зрения Бентеля, радикальный конструктивизм исключает возможность существования каких бы то ни было различий между социальной реальностью и ее репрезентацией в медиа, а центральным аргументом конструктивистов является невозможность познания объективной реальности. При этом, как отмечает Бентель, «заметно сужается возможность подвергнуть критике журналистику, так как радикальные конструктивисты не различают развлечение и высококачественную журналистику» [1, S. 161]. Интегрированный подход (который Бентель назвал «реконструктивистским») предполагает, что «оба уровня реальности (непосредственно доступная социальная реальность и медиареальность) могут быть сопоставлены друг с другом для того, чтобы можно было сделать выводы относительно общности и подобия определенных структур, а также относительно отклонений, различий и противоречий между этими двумя уровнями действительности» [1, S. 166]. Интегрированный подход позволяет раскрыть основные свойства медиареальности, качественно отличающие ее от социальной действительности, а значит, глубже понять сущность этого феномена.

Литература:

1. Bentele, G. Wie wirklich ist die Medienwirklichkeit/G. Bentele & M. Rühl (Eds.) // Theorien öffentlicher Kommunikation. Problemfelder, Positionen, Perspektiven. München: Ölschläger, 1993. S. 152–171.
2. Абрамов, П.Д. Конструктивистские основания репрезентации: автореф. дисс... канд. филос. наук. — М. — 2012. — 22 с.
3. Кезин, А. В. Радикальный конструктивизм: познание в пещере // Вестник Московского университета. — Серия 7. Философия. — 2004. — №4. — с. 3–24.
4. Ленин, В.И. Конспект книги Гегеля «Наука логики» // Полное собрание сочинений в 55-и т. Т. 29. — М.: Издательство политической литературы, 1969. — с. 77–218.
5. Ленин, В.И. Материализм и эмпириокритицизм // Полное собрание сочинений в 55-и т. Т. 18. — М.: Издательство политической литературы, 1968. — с. 7–384
6. Петренко, В. Ф. Конструктивизм как новая парадигма в науках о человеке // Вопросы философии. — 2011. — №6. — с. 75–81.
7. Рикёр, П. Герменевтика. Этика. Политика. — М.: Academia, 1995. — 160 с.
8. Цоколов, С. А. Философия радикального конструктивизма Эрнста фон Глазерсфельда // Вестник Московского университета. — Серия 7. Философия. — 2001. — №4. — с. 38–50.

К вопросу критического осмысления идей европоцентризма в трактовке науки: понимание Э. Гуссерлем науки как «врожденного телоса» «европейского человечества»

Макухин Пётр Геннадьевич, кандидат философских наук, доцент
Омский государственный технический университет

В статье обосновывается актуальность современного критического осмысления европоцентричной (европоцентричной) трактовки науки; оно способствует, во-первых, более глубокому пониманию реальной истории науки, во-вторых, позволяет увидеть и оценить специфические особенности исторически сложившегося в русской культуре научного комплекса, и, в-третьих, сопоставить фундаментальные философские представления, лежащие в основе тех или иных научных программ. В частности, проведя такое осмысление на материале работ Э. Гуссерля, можно поставить под вопрос обоснованность трактовки им и новоевропейской культуры как прямой и единственной наследницы античности, и новоевропейской науки как проявления «теоретическо-созерцательной» «жизненной ориентации», и вытекающее отсюда понимание науки как таковой в качестве «врожденной цели» именно «европейского человечества».

Ключевые слова: европоцентризм, «галилеевская наука», европейский кризис XX в., практическая и теоретическая «жизненные установки», античное наследие, понимание природы в разных культурах, русский космизм.

Определение европоцентризма из «Новой философской энциклопедии» (2010 г.) — «теоретическая установка современных концепций общественно-политического развития, которая подчеркивает авангардную роль Европы в мировом развитии, превращает ценности европейской (курсив здесь и далее наш — М. П.) культуры в критерий идентификации и систему отсчета для научных исследований других культур» [1, с. 12] — в контексте рассматриваемой нами проблемы необходимо уточнить, локализовав эти ценности преимущественно в западноевропейском культурном ареале. Такой подход встречаем, например, во «Всемирной энциклопедии: Философия» (2001 г.): «историко-культурная и геополитическая концепция, постулирующая и обосновывающая

особые статус и значение западно-европейских ценностей в мировом цивилизованном и культурном процессах» [2, с. 337]. Исходя из этого, можно утверждать, что сегодня актуальной задачей является экспликация европоцентричных (которые в литературе также иногда обозначаются как «европоцентричные»; эти понятия будут далее использоваться как синонимичные) представлений о науке как в смысловом пространстве отечественной философии, так и в современном массовом сознании, т. к. некритическое следование этим представлениям приводит, по словам авторитетного современного специалиста в области философии науки Н. В. Бряник, к «выводу, что русская почва не рождает ни культуры, ни личности, ни свободы, ни науки» [3, с. 41].

Одним из тех трудов, где европоцентризм в трактовке науки проявился особенно ярко, можно назвать «Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Введение в феноменологическую философию» Э. Гуссерля, впервые опубликованный в 1954 г., в VI томе Гуссерлианы, но в основу которого был положен доклад, прочитанный в мае 1935 г. в Вене и в ноябре 1935 г. в Праге — «Кризис европейского человечества и философия» [4, с. 395]. По поводу своего венского выступления основатель феноменологии так писал польскому её представителю Р. Ингардену: «основание кризиса, развернувшегося с конца XIX века, основание несостоятельности философии и ее ветвей, современных частных наук, — их неспособности исполнить свое призвание (свою телеологическую функцию): дать нормативное руководство более высокому человеческому типу, который как идея должен был развиваться в Европе исторически» [5, с. 6]. Р. Ингарден же, соответственно, в лекциях 1967 г. следующим образом описывает историю рассматриваемых идей Э. Гуссерля: «примерно в 1936–1937 гг. он (Э. Гуссерль — М. П.) приступил к написанию новой работы ... Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология ... 1936 году вышла в свет большая часть этой работы, правда не в Германии, а в Белграде, в журнале *Philosophia* ... Это третья фаза феноменологии. Она, таким образом, охватывает период с 1930 года до смерти Гуссерля в 1938 году» [6, с. 10]. Таким образом, заключим, что Э. Гуссерль осмысляет кризис научного мировоззрения — порождающий, согласно его взглядам, кризисы в остальных сферах европейской культуры и одновременно являющийся кризисом самой её сути — в действительно кризисных условиях, как для Европы, так и для него самого (здесь можно согласиться с Г.В. Гриненко в том, что одной из причин возвращения ««с высот чистого мышления» к миру, в котором живёт человек» [7, с. 531] — в результате чего анализе указанных кризисных явлений «одним из центральных оказывается понятие «жизненного мира»» [7, с. 531] — стали «те удары, которые сам Гуссерль получил из этого мира, в частности, травля со стороны...режима» [7, с. 531]). Соответственно, рассмотрим, с чем же именно Э. Гуссерль связывает генезис того «европейского человечества», кризис науки как *имманентно присущей которому цели, или «врожденного телоса»*, «сообразно которому оно хочет стать человечеством на основе философского разума и может пребывать только в качестве такового» [8, с. 32], он так драматично переживал. Указывая, что «духовная Европа имеет место рождения» [9, с. 104] и показательно оговаривая, что «я имею в виду не географическое, в одной из стран, *хотя и это тоже правильно*, но духовное место рождения в одной из наций» [9, с. 104], он утверждал следующее: «древнегреческая нация VII и VI столетий до Р.Х. В ней сформировалась новая установка индивида по отношению к окружающему миру» [9, с. 104]. Здесь мы должны подробнее рассмотреть это одно из важнейших понятий Э. Гуссерля — «жизненная уста-

новка», т. е., по лаконичному определению Н.В. Бряник, «устойчивый стиль жизни с определенными целями, интересами и устремлениями» [10, с. 29], или возможные способы отношения человека к миру (сам Э. Гуссерль определяет «установку» как «привычно устойчивый стиль волевой жизни с заданностью устремлений, интересов, конечных целей и усилий творчества, общий стиль которого тем самым также предопределен. В этом пребывающем стиле как в нормальной форме разворачивается любая определенная жизнь» [9, с. 106]).

Соответственно, основатель феноменологии выделяет практическую и теоретическую жизненные установки — последняя «названа так заранее, ибо в ней в ходе естественного развития вырастает философская теория становящаяся, собственно, целью или полем интереса» [9, с. 107]. Она «исторически возникла у греков» [9, с. 106], и, являясь профессиональной установкой философов и учёных, «целиком и полностью непрактична» [9, с. 107], т. к. «основывается, на волевом *Epoche* ... по отношению ко всей естественной, в том числе и высокого уровня, практике в рамках своей собственной профессиональной жизни» [9, с. 107]. Причём в контексте нашей статьи принципиально важно, что этот процесс генезиса философии — в рамках которого «человека охватывает страсть к созерцанию и познанию мира, свободная от всяких практических интересов, и в замкнутом кругу познавательных действий и посвященного ей времени преследуется и творится не что иное, как чистая *theoria*» [9, с. 108], и он (человек как субъект непрагматичного познания) «становится незаинтересованным наблюдателем, озирающим мир, ... превращается в философа» [9, с. 108] — *для Э. Гуссерля имманентен именно европейской культуре*: «в возникновении такого рода философии, заключающей в себе все науки, я вижу, как ни парадоксально это может прозвучать, изначальный феномен духовной Европы» [9, с. 104]. И более того, он утверждает, что «философия, наука — это название особого класса культурных образований. Историческое движение, принявшее стилевую форму европейской сверхнации, ориентировано на лежащий в бесконечности нормативный образ... Постоянная направленность на норму внутренне присуща интенциональной жизни отдельной личности, а отсюда и нациям с их особенными общностями и, наконец, всему организму соединенных Европой наций» [9, с. 104]. Не менее категоричен он и в «Кризисе европейских наук...» (развивающем, как уже указывалось, идеи «Кризиса европейского человечества...»): например, когда пишет об «экзистенциальной нужде» последнего, «которое (европейское человечество — М. П.) — ведь это было результатом Ренессанса, определившим совокупный смысл Нового времени, — хотело создать универсальную науку в качестве того органа, который позволил бы ему вновь обрести устойчивость и преобразовать себя в новое человечество, руководствующееся чистым разумом» [8, с. 263]. Соответственно, в рассматриваемой работе, как и в предыдущей, корни такой «чистой», теоретической установки

возводятся в античность: «у греков, наряду с практической, появилась теоретическая, «незаинтересованная» созерцательная установка познания мира» [8, с. 362], ведь «не практическая польза, а удивление, которое вызывает вселенная у праздного созерцающего ее человека, является стимулом чисто теоретического познания мира» [8, с. 362–363]. Высказываясь от имени «сегодняшних философов», он утверждает, что «мы есть то, что мы есть, именно как функционеры философского человечества Нового времени, наследники и содеятели проходящего сквозь это время направления воли, и мы таковы в силу изначального учреждения... В этом древнегреческом первоучреждении заключено телеологическое начало, истинное рождение европейского духа вообще» [8, с. 103]. Хотя он и признаёт некоторое «отклонение» «учреждений» XX в. от этого «первоучреждения», но главный акцент всё таки делает на преемственности: «именно возникшее в Древней Греции новое человечество (философское, научное человечество) сочло себя обязанным преобразовать целевую идею «познания» и «истины»» [8, с. 167], на основании чего и «возникает в конце концов идея универсальной науки, в своей бесконечности охватывающей всякое возможное познание, — дерзкая идея, руководящая всем Новым временем» [8, с. 167]. Восток же — и, по сути, весь остальной мир до контакта с европейской культурой — жил в рамках второй установки: практической, или утилитарно-практической (интересы которой могут служить «естественным жизненным интересам», или «интересам естественной практики»), или мифо-религиозной. Как отмечает Н.В. Бряник, «практическую установку он (Э. Гуссерль — М. П.) нередко называет мифо-религиозной и по сути отождествляет их, соединяя в понятии мифо-практической установки» [10, с. 30]. Констатируя, что «мы располагаем сегодня множеством работ об индийской, китайской и т.д. философиях, где они ставятся на одну доску с греческой» [9, с. 106], Э. Гуссерль предупреждает, что «за чисто морфологической общностью нельзя ... пренебречь наисущественнейшими принципиальными различиями» [9, с. 106] — «прежде всего уже установка (речь идёт о рассмотренных типах «жизненных установок» — М. П.) философов той и другой стороны, универсальная направленность их интересов в корне различны» [9, с. 106]. Признавая, что в «мифо-практическом созерцании и познании мира могут иногда выступать представления о фактическом мире ... и эти представления могут в дальнейшем быть использованы наукой» [9, с. 108], Э. Гуссерль предостерегает от того, чтобы называть их научными или философскими: «однако в своей собственной смысловой связи они суть и остаются мифо-практическими, и это искажение, извращение смысла, когда человек, воспитанный в духе созданного в Греции и развитого в новое время научного образа мышления, начинает говорить об индийской и китайской философии и науке (астрономия, математика), а следовательно, по-европейски интерпретирует Индию, Вавилон, Китай» [9, с. 108].

Завершая рассмотрение идей Э. Гуссерля, которые можно охарактеризовать как европоцентричные, приведём его мысль из «Кризиса европейских наук...» о том, что «в греческом человечестве впервые прорывается то, что как энтелехия по существу заключено в человечестве как таковом» [8, с. 32] то «философия, наука была бы тогда историческим движением выявления универсального разума, «врожденного» человечеству как таковому» [8, с. 32], и более того, «можно было бы решить, действительно ли европейское человечество несет в себе абсолютную идею, а не является всего лишь эмпирическим антропологическим типом, подобным «Китаю» или «Индии»» [8, с. 32–33], а также понять, «обнаруживает ли зрелище европеизации всех чуждых Европе человеческих общностей некий властвующий в нем абсолютный смысл, соотносимый со смыслом мира, а не с его исторической бессмыслицей» [8, с. 33]. Соответственно, и «Кризис европейского человечества...» заканчивается словами о том, что «чтобы постичь противоестественность современного «кризиса», нужно выработать понятие Европы как исторической телеологии бесконечной цели разума; нужно показать, как европейский «мир» был рожден из идеи разума, т. е. из духа философии» [9, с. 115].

Вышерассмотренные мысли Э. Гуссерля позволяют согласиться, например, с Л.Г. Иониным в том, что такое «объяснение кризиса представляет собой идеалистический вариант философии истории, причём вариант европоцентристский» [11, с. 92]. Последнее, пишет Л.Г. Ионин, проявляется в том, что именно Европа — которая в рассматриваемом учении «духовно превосходит остальное человечество» [11, с. 92] — «оказывается носителем ... высшей ступени развития, революционизировавшей, по выражению Э. Гуссерля, весь ... творческий способ существования человечества» [11, с. 92].

Всё вышерассмотренное даёт основание для постановки *двух следующих принципиальных вопросов*: во-первых, насколько правомерно противопоставление античной и восточной цивилизаций как реализаций «теоретическо-созерцательной» и практической (мифо-практической установки, мифо-религиозной) жизненных установок соответственно? (Как лаконично описывает этот тезис Я.А. Слинин: «по мнению Гуссерля, чисто теоретическое отношение к миру встречается только в древнегреческой культуре, ни китайцы, ни индусы такого отношения не породили» [12, с. 363]). И, *во-вторых*, насколько правомерна трактовка западноевропейской культуры как единственной и прямой «наследницы» античности, и в частности, отнесение европейской науки Нового времени («галилеевской науки» в терминологии Э. Гуссерля) к «теоретическо-созерцательному» типу «жизненной установки»? (вновь «дадим слово» Я.А. Слинину, кратко обобщающему соответствующие мысли Э. Гуссерля в следующих фразах: «именно греческая культура лежит в основе европейской культуры вообще и галилеевской науки, в частности» [12, с. 363], «античное наследие, равно как и занятия средневековых чернокниж-

ников, звездочетов и алхимиков содержали в себе зачатки галилеевской науки» [12, с. 363]).

Относительно первого из поставленных нами вопросов согласимся с одним из авторитетнейших современных социальных мыслителей России С. Г. Кара-Мурзой в том, что «базовым мифом евроцентризма является созданная буквально «лабораторным способом» легенда о том, что современная западная цивилизация является плодом непрерывного развития античности (колыбели цивилизации)» [13, с. 21]. Схему этого противопоставления он называет мифологичной на том основании, что «Древняя Греция не была частью Запада, она была неразрывно связана с культурной системой Востока» [13, с. 22], ссылаясь, в частности, на С. Амина. Последний в следующих словах критиковал т. н. «греческий миф»: «согласно этому мифу, Греция была матерью рациональной философии, в то время как «Восток» никогда не смог преодолеть метафизики... Эта конструкция совершенно мистифицирована. Мартин Бернал показал это, описав историю того, как, по его выражению, «фабриковалась Древняя Греция». Он (М. Бернал — М. П.) напоминает, что греки прекрасно осознавали свою принадлежность к культурному ареалу древнего Востока ... и не считали себя «анти-Востоком», каковым представляет евроцентризм греческий мир» (цит. по [13, с. 23]). Здесь уточним, что С. Амин ссылается на сына Дж. Д. Бернала — М. Бернала, автора работы «Черная Афина», в которой, по словам А. Г. Биргера, «выдвинул ... концепцию гибридных египетски-семитско-греческих основ Западной цивилизации» [14, с. 440]. Однако уместно заметить, что и его отец, Дж. Д. Бернал, был далёк от европоцентризма в трактовке науки, что хорошо видно из следующих слов предисловия к его фундаментальному исследованию «Наука в истории общества»: «Вавилон, Египет и Индия были центрами древней науки. Греция становится их общей наследницей, и там ... впервые был выработан рациональный базис для наук» [15, с. 9], однако дальнейшая история развития науки описывается так: «в Риме науке уделялось мало внимания, и она совершенно отсутствовала в западноевропейских королевствах варваров. Наследие Греции вновь вернулось на Восток, откуда оно и пришло. В Сирии, Персии и Индии и даже в далеком Китае ощущались новые веяния в науке, слившиеся затем в великолепном синтезе в странах ислама. И только отсюда наука и техника пришли в средневековую Европу» [15, с. 9]. Всё это даёт основание согласиться с известным современным специалистом по гносеологии и философии науки Н. И. Мартишиной, указывающей, что античная ученость своеобразно осваивалась и развивалась в трёх основных культурных пространствах: западноевропейском, восточноевропейском (византийском) и арабо-мусульманском [16, с. 37–38].

Касательно же второго из поставленных нами вопросов — насчёт обоснованности отнесения европейской науки Нового времени к «теоретическо-созерцательному» типу «жизненной установки» — рассмотрим следующий момент: поскольку история новоевропейской

философии и науки Э. Гуссерлем понималась как противостояние между трансцендентальным субъективизмом и физикалистским объективизмом (физикалистским натурализмом), подробнее остановимся на последнем. Как указывал сам Э. Гуссерль в программной для всего феноменологического движения статье «Философия как строгая наука» (1911 г.) (которая представляется одной из важнейших вех в истории сциентического самоопределения философии — подробнее см. [17]) «натурализм есть явление, возникшее как следствие открытия природы — природы в смысле единства пространственно-временного бытия по точным законам» [18, с. 133]. Согласимся с Э. Гуссерлем в том, что вполне правомочным говорить именно об «открытии» природы в качестве естественного объекта экспериментального изучения как условия возникновения Новоевропейской науки, что подробно разбиралось множеством мыслителей, показывающих связь вкладываемых в понятие «природа» смыслов с мировоззрением различных исторических эпох. Широкий спектр этих смыслов представлен в работах «Идея природы» Р. Коллингвуда, «Очерк истории идеи природы» Р. Ленобля, «Понятие природы» А. Н. Уайтхеда и др. Из отечественных исследователей этого вопроса назовём А. В. Ахутину и В. С. Степина. Первый, в работе с показательным названием «Понятие «природа» в античности и в Новое время («фюсис» и «натура»)), соотнося греческую «фюсис» как «существо, подлежащее онтологическому умопостижению» [19, с. 7], и новоевропейскую «натуру» как объект естественных наук, демонстрирует, что сравнивает не два варианта понимания общего для них объекта, а два «разных понимания и самого мышления и соответственно того, что значит быть предметом мысли, что значит быть понятым, знаемым, что значит быть вообще» [19, с. 8]. Конкретизируя мысль о том, что природа «не однозначная, у всех перед глазами лежащая очевидность, на которую довольно было бы лишь указать пальцем, а весьма сложная и запутанная идея» [19, с. 19], А. В. Ахутин ищет в «разноречивом и не поддающемся единой систематизации наборе смыслов, определяющих Природу как специфическую идею культуры Нового времени» [19, с. 18] некий инвариант, единый стержень. В качестве такового он расценивает представление о том, что «идея бытия, существующего вне нас ..., независимо от нас (и вместе с тем подчиняющаяся человеческому познанию, преобразованию, овладению, доступная человеческой власти...)» [19, с. 19]. Схожим образом В. С. Степин продемонстрировал отличия понимания природы и человека в их взаимодействии традиционалистской и техногенной культурами — если первая в категориях «фюсис» и «Космос» выражала соответственно «особую, качественно отличную специфику каждой вещи и каждой сущности, воплощенной в вещах» [20, с. 138] и гармонию, соразмерную гармонии самого человека [20, с. 67], ориентируя последнего на «постижение вещи как качества ... с учетом ее назначения, цели и функции» [20, с. 138], то вторая предполагает изобретение технологий, контро-

лирующих и изменяющих природные процессы, ставящих их на службу человеку [20, с. 88].

Обобщая, можно сказать, что в рамках античного космоцентризма природа представлялась органической частью космоса как гармоничной и поэтому прекрасной реальности, и древнегреческие натурфилософы умозрительно истолковывали природу в её целостности (показательна оценка Ф. Бэконом древнегреческой философии в свете установки: «тому, кто правильно и систематически философствует, следует рассекать природу, а не абстрагировать ее» [21, с. 306]). А для Нового времени базовыми стали аспекты понимания природы как силы, противостоящей активному, мыслящему человеку, как описываемой на простом математическом языке машины (согласно Ф. Бэкону «в природе не существует ничего действительного, помимо единичных тел, осуществляющих сообразно с законом отдельные чистые действия» [22, с. 84]), как объекта потребления, как естественного предмета науки, ставят перед последней задачу полного подчинения так интерпретируемой природы (подробнее это разобрано нами в [23]). Особенно наглядна эта разница на примере появившегося лишь в Новое время эксперимента с материей как пассивным безжизненным субстратом, наполняющем однородные пространство и времени — а именно такое их понимание было необходимым условием появления экспериментального метода — как «допроса Природы с пристрастием». В свете этого не выглядит преувеличением мысль М. Фуко: «естественные науки, до некоторой степени, возникли ... из практики дознания» [24, с. 331] как своей «юридически-политической матрицы» (как в связи с этим со свойственной ему лаконичной иронией замечает К. А. Свасьян: «судопроизводство европейской науки и в мыслях не допускало «презюмции невинности» [25, с. 387]), и «великое эмпирическое знание, которое объяло вещи мира ... (в тот момент, когда Запад начал экономическое и политическое завоевание того же мира), действовало, несомненно, по модели Инквизиции» [24, с. 331]. В. С. Степин, показывая сущность эксперимента как изменения природных объектов путем силового давления на них в искусственно созданных условиях, также отмечает, что «в эпоху становления науки Нового времени ... бытовало широко распространенное сравнение эксперимента с пыткой природы, посредством которой исследователь должен выведать у нее сокровенные тайны» [20, с. 137], противопоставляя такой подход свойственному античности, для которой «была чужда идея постижения мира путем насильственного препарирования его частей и их изучения в несвободных, несвойственных их естественному бытию обстоятельствах» [20, с. 139], что разрушает упорядоченность вместо её познания. Сопоставим это со словами Ф. Бэкона: «скрытое в природе более открывается, когда оно подвергается воздействию механических искусств, чем тогда, когда оно идет своим чередом» [22, с. 61]. Этот вопрос имеет также и религиозный аспект: М. Вебер, Р. Мертон, Ж. де Местр, И. При-

гожин, К. Г. Юнг и многие другие осмыслили сложное и многоплановое влияние Реформации на генезис классической науки — в т. ч. и через десакрализацию природы, превращение её в описываемую на простом математическом языке машину, в объект изучения с целью неконтролируемой эксплуатации (подробнее это рассмотрено нами в [26]).

Всё это позволяет согласиться с Б. В. Марковым в том, что «опыт классической физики вовсе не был нейтральным, а поддерживался технической практикой и системой труда 17 столетия» [27, с. 292], например, «классическая механика разделяет природу на элементы в соответствии с техникой фабричного производства» [27, с. 292], и на этом фоне «логическая элиминация субъективного похожа на невротическое вытеснение, ибо практический интерес, состоящий в манипулировании веществом природы, остается главным мотивом *познания, которое манифестируется как нейтральное теоретическое созерцание*» [27, с. 292].

Отсюда можно сделать вывод, ставящий под вопрос обоснованность *характеристики того отношения к природе, которое лежало в основании новоевропейской науки* и шире — рациональности, не как «практической», а как «теоретическо-созерцательной» *жизненной ориентации* в терминологии Э. Гуссерля, т. е. «незаинтересованной» установки миропознания, вытекающей «не из практической пользы, а из удивления от созерцания Вселенной». А это, в свою очередь, ставит под вопрос обоснованность трактовки Э. Гуссерлем новоевропейской культуры как прямой и единственной наследницы античности, и вытекающее отсюда понимание науки как «врожденного телоса» *именно «европейского человечества*». Ранее мы — в противоположность этой трактовке — солидаризовались с С. Г. Кара-Мурзой в том, что наследниками последней «в равной мере стала ... Западная Европа (через Рим) и восточно-христианская, православная цивилизация (через Византию)» [13, с. 22]. Сравнив же отношение к природе в античной и новоевропейской культурах, можно усилить эту мысль, указав, что соответствующее отношение, господствующее в отечественной культуре, было гораздо ближе к античному, чем новоевропейское. То, что понятие природы большинством русских мыслителей трактовалось в духе античных категорий «фюсис» и «Космос», особенно наглядно видно при рассмотрении такого несущего мощный эвристический и гуманистический потенциал течения, как «русский космизм». Ведь если новоевропейская наука, по словам М. Хайдеггера, впервые разделила и противопоставила мир и человека как объект и субъекту, породив выражение «картина мира» («не картина мира превращается из прежней средневековой в новоевропейскую, а мир вообще становится картиной, и этим знаменуется существо Нового времени» [28, с. 103]), то русский космизм сознательно преодолевал как выведение человека за пределы механистической картины мира и противопоставление природе в качестве покорителя, так и во многом и саму эту

механистическую картину. Поэтому русский космизм — в единстве традиционно выделяемых в нём естественно-научного и религиозного «крыльев» — можно понимать как возрождение присущего античности целостного видения человека и «космически» понимаемой природы в их нерасторжимом единстве, которое в то же время не исключает активной деятельности человека.

Подытоживая, заключим, что современное критическое осмысление европоцентричной трактовки науки (в настоящей статье проведённое на материале работ Эд-

мунда Гуссерля, созданная которым феноменологическая традиция стала одной из влиятельнейших в философии науки XX в.) способствует, во-первых, более глубокому пониманию реальной истории науки, во-вторых, позволяет увидеть и оценить специфические особенности исторически сложившегося в русской культуре научного комплекса, и, в-третьих, сопоставить фундаментальные философские представления о природе, пространстве, времени и т.д., лежащие в основе тех или иных научных программ.

Литература:

1. Мунтян, М.А. Европоцентризм/М.А. Мунтян // Новая философская энциклопедия: В 4 т. Т. 2/Ин-т философии РАН; Нац. обществ.-науч. фонд. — 2-е изд. — М.: Мысль, 2010. — с. 12.
2. Лойко, Л.Е. Европоцентризм/Л.Е. Лойко // Всемирная энциклопедия: Философия/Главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов — М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. — с. 337–338.
3. Бряник, Н.В. Самобытность русской науки: предпосылки и реальность/Н.В. Бряник. — Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 1994. — 148 с.
4. Иванова-Георгиевская, Н.А. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. — Сост. и общ. ред. И.Т. Касавин. — М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. — с. 394–396.
5. Цит. по: Бимель, В. Предисловие немецкого издателя/В. Бимель // Гуссерль, Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. — СПб.: Владимир Даль, 2004. — с. 5–16.
6. Ингарден, Р. Введение в феноменологию Эдмунда Гуссерля./Р. Ингарден. — М.: Дом интеллектуальной книги, 1999. — 224 с.
7. Гриненко, Г.В. История философии: Учебник/Г.В. Гриненко. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2010. — 689 с.
8. Гуссерль, Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология/Э. Гуссерль // Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. — СПб.: Владимир Даль, 2004. — с. 17–358.
9. Гуссерль, Э. Кризис европейского человечества и философия/Э. Гуссерль // Вопросы философии. — 1986. — №3. — с. 101–116.
10. Бряник, Н.В. Введение в современную теорию познания: Учебное пособие/Н.В. Бряник. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. — 288 с.
11. Ионин, Л.Г. Противоречия созерцательного рационализма/Л.Г. Ионин // Вопросы философии. 1986. — №3. — с. 91–100.
12. Слинин, Я.А. Кризис европейского человечества: в чем он состоит и какие средства предлагает Эдмунд Гуссерль для его преодоления/Я.А. Слинин // Э. Гуссерль Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. — СПб.: Владимир Даль, 2004. — с. 359–384.
13. Кара-Мурза, С.Г. Европоцентризм: эдипов комплекс интеллигенции. (Серия: Тропы практического разума)/С.Г. Кара-Мурза. — М.: Алгоритм, 2002. — 256 с.
14. Биргер, А.Г. Взаимопроникновение и влияние ближневосточной и крито-микенской цивилизаций в период бронзового века [Электронный ресурс]/А.Г. Биргер. — Режим доступа: <http://elibrary.ru/handle/123456789/24448> (дата обращения: 14.08.2014). — с. 438–444
15. Бернал, Дж.Д. Наука в истории общества/Дж.Д. Бернал // М.: Издательство иностранной литературы, 1956 г. — 736 с.
16. Мартишина, Н.И. Введение в историю и философию науки: учеб. пособие/Н.И. Мартишина. — Омск: ОмГУПС, 2003. — 90 с.
17. Макухин, П.Г. К вопросу характеристики «строгой научности» как свойства будущего философского знания в феноменологии Э. Гуссерля/П.Г. Макухин // Научная дискуссия: инновации в современном мире. №7 (27): сборник статей по материалам XXVII международной заочной научно-практической конференции. — М.: Издательство «Международный центр науки и образования», 2014. — с. 58–62.
18. Гуссерль, Э. Философия как строгая наука/Э. Гуссерль // Философия как строгая наука. — Новочеркасск: Агентство Сагуна, 1994. — с. 129–175.
19. Ахутин, А.В. Понятие «природа» в античности и в Новое время («фюсис» и «натура»)/А.В. Ахутин. — М.: Наука, 1988. — 208 с.

20. Степин, В.С. Цивилизация и культура (Классика гуманитарной мысли; Вып. 3)/В.С. Степин. — СПб.: СПбГУП, 2011. — 408 с.
21. Бэкон, Ф. О началах и истоках.../Ф. Бэкон // Сочинения. Т. 2. — М.: Мысль. Главная редакция социально-экономической литературы, 1972. — с. 297–345.
22. Бэкон, Ф. Новый Органон/Ф. Бэкон // Сочинения: В 2 т. Т. 2. — М.: Мысль. Главная редакция социально-экономической литературы, 1972. — с. 5–222.
23. Макухин, П.Г. Проблема понимания человека и природы в их взаимосвязи в рамках классического и современного типов научной рациональности/П.Г. Макухин // Омские социально-гуманитарные чтения — 2013: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Омск, 14–15 марта 2013 г.). — Омск: Изд-во ОмГТУ, 2013. — с. 126–131.
24. Фуко, М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы/М. Фуко. — М.: «Ad Marginem», 1999. — 479 с.
25. Свасьян, К.А. Становление европейской науки/К.А. Свасьян. — М.: Evidentis, 2002. — 438 с.
26. Макухин, П.Г. К вопросу о влиянии Реформации на формирование классической научной рациональности/П.Г. Макухин // Международный научно-исследовательский журнал: Сборник по результатам XVIII заочной научной конференции research Journal of International studies. — Екатеринбург: МНИЖ — 2013. — №8 (15). — Часть 1. — с. 142–144.
27. Марков, Б.В. Мораль и сознание/Б.В. Марков // Хабермас. Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. — СПб.: Наука, 2001. — с. 287–377.
28. Хайдеггер, М. Время картины мира/М. Хайдеггер // Новая технократическая волна на Западе. — М.: Прогресс, 1986. — с. 93–119.

Свобода потребителя — подлинная свобода?

Соколова Вероника Сергеевна, аспирант

Научный руководитель Бернацкий Владилен Осипович, доктор философских наук, профессор

Омский государственный технический университет

В статье рассматривается понятие свободы потребителя — той возможности делать выбор среди многочисленных товаров, представленных на рынке, предпочитая один другому и таким образом влияя на экономику. Проводится анализ с точки зрения социальной философии: является ли эта свобода проявлением подлинной свободы?

Ключевые слова: потребление, потребитель, свобода, общество потребления.

Современный потребитель в экономически развитых странах проводит немало времени в процессе шопинга — покупок нужных и не очень нужных товаров, выбирая из них те, которые считает лучше, будучи в этом выборе, на его взгляд, совершенно свободен. Какова же природа этой свободы? На наш взгляд, это одно из проявлений того особого рода свободы, которую Эрих Фромм назвал свободой потребителя: «Подлинное чувство свободы находится сегодня в иной сфере — в сфере потребления. В этой сфере каждый, за исключением живущих ниже установленных стандартов, переживает свободу потребителя» [1]. Это свобода выбирать любой из товаров, предложенный рынком, тем самым выделяя его среди конкурентов. Испытывая такую свободу, человек начинает чувствовать свою власть над рынком, над производителями, осознает свою способность принимать важные решения, воздействовать таким образом на общество. «Он волен предпочесть одно другому и забывает, что, в сущности, между ними нет разницы. Свобода отдать предпочтение своему любимому товару порождает ощу-

щение могущества. Человек, бессильный в человеческом отношении, становится могущественным в качестве покупателя и потребителя» [1]. Таким образом, по мнению Фромма, свобода потребителя — явление не столько экономическое, сколько психологическое и социальное.

Истоки этой свободы зародились в Европе в XVII–XVIII веках, когда начала рушиться традиционная феодальная структура. «В XVII–XVIII вв. освобождение индивида от политических и социально-экономических ограничений стало генеральным направлением общественной жизни. Распространению идеологии свободы личности сопутствовали резкая активизация экономической деятельности и поразительный расцвет науки» [2]. Позже, в XIX веке, сложилась либералистическая концепция ценности человеческой личности. «Индивидуальная свобода рассматривалась не только как данность, но и как задача дальнейшего совершенствования общества. Либерализм настаивал на экономической свободе, но был также требованием свободы во всех др. областях — интеллектуальной, социальной, политической

и религиозной. Освобождение индивида от разного рода норм и установлений, сковывающих его повседневную деятельность, предоставление ему возможности самому выстраивать свою жизнь было вызвано бурным развитием капитализма и прежде всего индивидуальным и групповым предпринимательством, свободным рынком, защитой частной собственности» [2]. Таким образом, свобода личности, культивируемая и в наши дни, с самого начала была тесно связана с предпринимательской свободой, свободой вкладывать капитал и использовать его ради собственной выгоды. Однако для большинства людей эта свобода лишь формальна, особенно в нашей стране, в связи с отсутствием достаточного капитала, который можно вкладывать в оборот, а также в связи с менталитетом и еще не достаточно развитой экономической системой. В процесс же потребления, приобретения различных товаров и услуг, вовлечен практически каждый гражданин. Поэтому свобода личности, свобода самовыражения стала проявляться именно таким специфическим образом — в качестве свободы потребительской. Эрих Фромм делает акцент на том, что потребительская свобода, по сути, заменила собой все другие проявления свободы в современном западном обществе, ведь обычный человек в нем — это всего лишь элемент огромной бюрократической системы, в которой у каждого человека есть начальник, и нет возможности хоть что-нибудь изменить: «Здесь мы имеем дело с индивидом, бессильным оказать влияние — сверх установленных границ — на дела государства или предприятия, на котором он работает. У него есть начальник, у его начальника тоже есть начальник и у начальника его начальника тоже есть начальник. В результате остается очень мало людей, у которых нет начальника и которые не подчиняются программе управленческой машины, частью которой они являются» [1]. Таким образом, Фромм приходит к мысли, что истоки потребительской свободы лежат в психологическом, социальном бессилии современной личности.

Однако является ли потребительская свобода свободой в ее полном, благородном смысле, идущей рука об руку с ответственностью? Является ли она, по определению философского энциклопедического словаря, «способностью человека действовать в соответствии со своими интересами и целями, опираясь на познание объективной необходимости» [3]? Ключевое в данном понимании свободы — осознанный выбор, возможность поступать, оценивая ситуацию и неся ответственность за принятое решение. Такова ли свобода потребителя? Потребитель может выбирать любой из представленных на рынке товаров, однако имеет ли он достаточно знаний о реальном положении дел? Например, знает ли он, из какого сырья изготавливают тот или иной продукт, не нанесет ли он вреда здоровью? Имеет ли он достоверные сведения о качестве товара? Знает ли он, что торговые марки, позиционирующиеся как конкуренты, на деле принадлежат одним и тем же хозяевам? Почти во всех случаях ответ будет отрицательным, не говоря уже о том, что редкий потреби-

тель задается этими вопросами. И ещё — свобода выбирать ограничена уже тем набором товаров и услуг, которые предоставлены рынком. Если по какой-то причине фирма сняла с производства именно тот товар, который был вам нужен, ваша свобода выбирать станет ограничена тем, что производится. Итак, потребительская свобода не может считаться свободой в ее марксистском понимании, ведь у человека нет возможности «...принимать решения со знанием дела» [4].

С точки зрения классической философии, «свобода — «это характеристика действия, совершенного: а) со знанием и пониманием объективных ограничений, б) по собственному произволению (не по принуждению), в) в условиях выбора возможностей, г) в результате правильного (должного) решения: благодаря разуму человек способен совершать свой выбор, отклоняясь от зла и склоняясь к добру» [5]. Конечно, это определение относится не к такому бытовому действию, как покупка нового мобильного средства или электронного устройства, однако и в нем очевидны такие составляющие, как собственное, а не вынужденное, решение (что в потребительском обществе почти исключено из-за воздействия СМИ и различных маркетинговых стратегий), знание и понимание обстоятельств, чего потребитель зачастую лишен, а также разумность выбора, то есть его осознанность. Последнее в потребительском обществе сведено к минимуму намеренно, продавцы всё делают для того, чтобы потребитель обращал внимание не на объективную информацию о товаре, а на эмоции, которые возникают у него самого в связи с его приобретением. Современная реклама позиционирует не точные характеристики товара, а то чувство легкости и радости, которые потребитель якобы получит при условии покупки данного товара (безусловно, то же самое касается и политической рекламы). Разумное решение также затрудняется и скудной информированностью потребителей: производители склонны расхваливать положительные качества своего товара (некоторые из них могут быть вымышленными или очевидными), при этом замалчивая недостатки. При этом законодательно производители, например, пищевых продуктов обязаны указывать на упаковке товара все вещества, в том числе и вредные, которые входят в состав продукта. Но даже если этот закон неукоснительно соблюдается, не все потребители обладают достаточной квалификацией, чтобы оценить, насколько данный продукт может быть опасен для их здоровья, не говоря уже о потребителях, которые вообще не задумываются об этом. Таким образом, и классическая философия не признала бы современную «потребительскую свободу» проявлением подлинной свободы.

Тогда, быть может, потребительская свобода будет одним из проявлений свободы воли, «возможности поступать так, как хочется»? [6] На первый взгляд, так оно и есть. Потребитель, заходя в супермаркет, волен выбрать тот товар, который ему хочется, не задумываясь о его качестве и о возможных последствиях для себя. Од-

нако и здесь есть сомнение: действительно ли ему хочется предпочесть один товар другому, или это будет решение, навязанное рекламой и общественными стереотипами? И есть ли у современного человека возможность не хотеть приобретать всё новые и новые товары, когда социум диктует их необходимость?

Жизнь от одного приобретения к другому, от одной надежды на счастье к другой — «для полностью «оперившихся», зрелых потребителей такой образ действий обязателен, — это необходимость; и все же эта «необходимость», этот внутренний зуд, эта невозможность жить по-другому представляется им самим в виде свободного волеизъявления. Возможно, рынок уже выбрал их в качестве потребителей и отнял свободу игнорировать его посулы; при каждом посещении рынка у потребителей появляются все основания считать, что главные здесь они, и только они. Они и судьи, и критики, они делают выбор. В конце концов они могут отказаться от любого из бесконечного множества предлагаемых им выборов. Кроме одного — выбора выбирать только из них, — но это

даже и выбором не является», — утверждает Зигмунт Бауман [7, с. 122].

Таким образом, можно подвести итог: то, что современный массовый потребитель считает проявлением свободы, экзистенциальной и экономической, на самом деле, если обратиться к истории философской мысли, таковым не является. Напротив, эта иллюзорная свобода — лишь способ выразить себя в мире, где обычному человеку недоступны иные способы повлиять на окружающий мир, жить активно и творчески, где такие желания блокируются. Вредна ли эта иллюзия? Ответ на этот вопрос дать сложно. Можно лишь сказать, что потребительство, желание и необходимость постоянного приобретения новых вещей, впечатлений и услуг, — это своего рода наркотик, который на короткое время приносит счастье, но делает всю остальную жизнь бедной, пустой и несчастливой. Лишенный возможности (и желания) мыслить, творчески работать, активно участвовать в жизни общества, человек-потребитель вынужден жить только краткими вспышками радости от приобретения новых вещей.

Литература:

1. Фромм, Э. Революция надежды./Э. Фромм, пер. с нем. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.marsexh.ru/psychology/fromm-revolucia.html#999>
2. Свобода // Философия: Энциклопедический словарь. — М.: Гардарики, 2004. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1071/Свобода#sel=
3. Араб-Оглы, Э.А. Свобода./Э.А. Араб-Оглы. // Философский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия. Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. 1983. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1071/Свобода#sel=
4. Маркс, К., Энгельс, Ф. Сочинения: в 50 т./К. Маркс, Ф. Энгельс. — М.: Издательство политической литературы. — 1955–1981. — Т. 20. — 1961–1962. — 554 с.
5. Апресян, Р.Г. Свобода/Р.Г. Апресян. // Новая философская энциклопедия: в 4 тт. — М.: Мысль, 2001. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1071/Свобода#sel=
6. Свобода // Философский энциклопедический словарь. 2010. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1071/Свобода#sel=
7. Бауман, З. Глобализация. Последствия для человека и общества/З. Бауман. Пер. с англ. — М.: Весь Мир, 2004. — 186 с.

Современный глобальный мир и проблема социального прогресса

Федин Александр Николаевич, аспирант

Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева, Рузаевский институт машиностроения (филиал)

Современное общество столкнулось с проблемой социального кризиса. Долгое время теории модернизации, а затем концепции постиндустриального общества формировали мнение об исключительности западной цивилизации и ее роли в качестве двигателя всеобщего развития. Состояние мира в настоящее время, все чаще именуемое в обществоведческой литературе термином «глобализация», действительно утвердило западный мир в каче-

стве флага в экономической, политической, научной и культурной сферах. При этом говорить о качественном улучшении жизни человеческого социума в новых глобальных условиях все же не приходится. Мы считаем, что именно проблема общественного прогресса в настоящий момент нуждается в серьезном переосмыслении. Для этого мы считаем уместным в подходе к проблеме исследования социального развития рассмотреть процесс

глобализации в нескольких плоскостях: а) глобализация по «западному» — существует сегодня; б) глобализация на основе альтернативного ядра основания — вариант альтернативного течения и управления глобальными процессами, где подход к проблеме социального прогресса также формируется на универсальных принципах; в) глобализация как взаимодействие цивилизационных субъектов, где каждый из них, раскрывая свой потенциал, обогащает всю Цивилизацию — альтернативная модель развития, содержащая в себе различные подходы к преодолению кризиса человечества, путем равнозначного взаимодействия культур, направленного на реализацию потенциала человека и человечества.

В рамках данной статьи мы обратимся именно к третьему из предложенных нами вариантов. Концепции модернизации и постиндустриального мира были зациклены на описании феноменов исключительно западного мира и их эвристические возможности сегодня сводятся к минимуму вместе с кризисом самого объекта их исследования. Вместе с тем теория мир-системного анализа, посвященная изучению как ядра капиталистической системы, так и ее периферийной составляющей, также в современном мире будет ограничена в исследовании процесса социального прогресса в виду изменения самого ядра и перехода системы в иное состояние. Это состояние, с нашей точки зрения, следует считать общим регрессом современного мира. Оно выводится из логики развития общества в его завершающей антагонистической стадии, говоря языком теории общественно-экономической формации. Если обратимся к заключительной фазе рабовладельческой стадии антагонистической формации, то, по словам Энгельса, увидим общий упадок всей системы, воплощенного в социальной деградации Римской империи. Само же продолжение общественного развития было вызвано не успешно разрешенными внутренними противоречиями вышеназванного субъекта мирового исторического процесса, а действием извне германских варваров. Однако современный этап общественного развития характеризуется тем, что в капиталистические отношения втянуты практически все крупные субъекты мирового исторического процесса, а потому и социальный регресс не может быть сведен к отдельному субъекту. При этом в конкретно взятом обществе общий процесс социальной деградации обладает специфическими проявлениями. Мы должны признать правоту теории общественно-экономических формаций в том плане, что капиталистическая стадия действительно способствует переходу к всеобщему состоянию общества. Только это состояние еще ни есть истинное всеобщее, а переходный период между антагонизмом и гуманизмом. И первым шагом к этому переходу является процесс дезинтеграции, который являет собою механизм преодоления сложившейся ситуации. Признавая сегодняшнее состояние глобального мира переходным, следует оговориться о том, что в нем продолжают действовать общие законы капиталистической стадии как части антагонистической формации, в отношении

проблемы общественного развития. «Без антагонизма нет прогресса. Таков закон, которому цивилизация подчинялась до наших дней», — писал Маркс [5, с. 96]. Но теперь этот закон антагонизма нельзя рассматривать лишь в плоскости противоборства классов внутри социума. Он сопряжен с возникновением новых субъектов всеобщего исторического процесса.

«Устойчивость новых геополитических и геоэкономических форм будет зависеть от множества причин, но исторический опыт показывает, что наиболее прочными становятся те, в которых помимо конкретных преимуществ и объективной потребности имеются и некие неполитические основы для объединения (географические, культурные, экономические, идеологические и др.)», — пишет историк Л.Е. Гринин [3, с. 136]. Мы полагаем, что возникновение новых геополитических субъектов как ответ, в том числе, и на упадок ядра нынешней мир-системы, поднимает вопрос об общественном развитии заново, где выбор новой парадигмы представляется открытым. В этой связи стоит отметить, что на наш взгляд такие субъекты мировой истории как китайская и индийская цивилизации, уже могут отвечать выделенным Л.Е. Грининым общим критериям, так как принцип открытости глобальным процессам сформирован у них на базе ядер культур, адаптированных к новым условиям. Однако указанные Л.Е. Грининым основания для образования новых геополитических форм как форма поиска ответа на кризис современного общества, мы объясняем и общим регрессивным воздействием универсальных модернизационных процессов, запущенных с помощью линейных моделей общественного развития в середине XX века, где сформированные в течении нескольких столетий культурные нормы и ценности, в современный период выражают открытое несогласие с глобальными процессами по западному образцу. Однако эта фундаментальная противоположность вовсе не отрицает возможность общественного развития. Мы лишь можем констатировать факт активного поиска иных оснований для продолжения общественного прогресса, присущих конкретным образующимся крупным субъектам развития, где общими факторами выступают единство территории, языка, культуры и религии. Общим источником этого процесса выступает борьба против установленных на сегодня концепцией устойчивого развития механизмов по экономическому и политическому взаимодействию, культурной и национальной унификации. Этот процесс предполагает в себе переход с общего антагонистического закона прогресса к истинно всеобщему — гуманистическому.

В той же мере этот процесс относится и к современной России, которая, как и двести лет назад, решает вопрос выбора пути развития и, безусловно, должна считаться субъектом исторического процесса. Период деградации основ советского общества в 70-годах XX века усугубился не только экономическими и политическими кризисами, но культурным и нравственным вырождением. Социальные трансформации после распада СССР при-

вели к возникновению фактически новой истории, культуры и т.д., где наследие советского периода заранее было очернено. В связи с этим у огромного числа людей идеальные образы и ценности были стерты, а на смену им не было предоставлено ничего. Воздействие регрессивных элементов западного мира для современной России имело наиболее страшные последствия. Это объясняется тем фактором, что кризисные механизмы внутри советского общества синтезировались с внешними элементами западного мира, образовав тем самым особую форму капиталистического общества, которое, правда, также неотделимо от общих законов всей системы, в том числе и общественного развития.

По мнению А. С. Ахиезер, архаизация российского общества стала ответом на неудачные попытки трансформации общества, где культурные основы не принимаются в расчет и заменяются на внешние, отторгаемые человеком. При этом архаизация российского общества как многонационального, является и многомерным явлением, где степень регресса зависит от особенности этнокультурного восприятия процесса трансформации [1, с. 12]. Однако мы не согласимся с А. С. Ахиезером в том, что существует две суперцивилизационных парадигмы, где традиционализм отвечает за статистическую характеристику движения, а либерализм за динамическую. Рассматриваемая в русской философии проблема всеединства человечества, а также основания всеобщности в подходе к исследованию общественного прогресса, всегда исходили из проблемы духа, его возвышенности и устанавливались на принципах соборности и вселенскости. Поэтому главные отличительные признаки русского культурно-исторического типа, а именно справедливость, коллективизм, патриотизм и равенство, благодаря которым происходит единение внутри евразийского пространства, неотделимы от развития этического начала русской культуры. Эти особенности вовсе не противоречат гуманистической формации в общечеловеческом восхождении по Марксу, а лишь отражают эту общую закономерность в пределах субъекта русской цивилизации. Поэтому успешной основой теории социального прогресса сегодня могут служить культурные и ценностные ориентиры традиционные для конкретного общества, успешно встроенные в новую парадигму предполагаемого развития, так как в противном случае получается лишь бледная копия модели, с которой берется образец. Анализ социальной действительности последних лет показывает, что постепенный отказ от данных ценностей и смена их не на истинно всеобщие, а примитивно скопированные с субъекта западной цивилизации, способствовали социальной деградации общества.

Рассматривая проблему дальнейшего развития России, укажем на тот факт, что СССР строился на базе суперэтноса в пространстве евразийского мира, скрепленный единой идеологией, где вышеперечисленные нами основы русского культурно-исторического типа смогли органично существовать в качестве объединяющего механизма. Од-

нако стирание этнокультурных особенностей вместе с попыткой ориентации прогресса на антропологический тип советского человека пришли в тупик во многом из-за неспособности трансформировать господствующую методологию исследования общества в момент кризиса цивилизации в плоскости межэтнического взаимодействия, по линии разрыва которого и начался процесс деградации. Поэтому сегодня любая модель прогресса применительно к России, должна вновь ориентироваться на фундаментальные ценности русского культурно-исторического типа, а интеграция этнокультурных особенностей других субъектов не должна подрывать основы функционирования этноса как воспроизводящегося механизма. В исследовании современных отечественных социологов хорошо показано, что сегодняшняя ситуация в российском обществе имеет тождественные признаки с кризисом прогрессивных воззрений западной цивилизации в середине XX века. Это хорошо заметно в онтологической сфере, где секуляризованное знание, предрасположенное к восхождению человека и общества, заменяется иррационально-мифологическими конструкциями, а в саму возможность прогресса верят лишь 14% россиян [2, с. 193–194]. История XX века нашей страны демонстрирует, что свертывание особенности развития социума приводит к безальтернативному регрессу всей системы. Однако истинные механизмы деградации советского общества, советского человека и советской цивилизации остаются не изученными, а значит, и применить их к анализу сегодняшнего состояния глобальной системы не можем. Но для того чтобы полнее раскрыть необходимость перехода к новому рассмотрению проблемы общественного прогресса в современных условиях, все же затронем ряд общих регрессивных тенденций глобального мира в его информационной фазе.

Глобализация как процесс объективный действительно выработала многие механизмы обмена товарами, услугами и информацией, которые не могут быть устранены и вовсе в этом не нуждаются. Вместе с этим, использование огромного парка вычислительных машин заставляет нас по новому взглянуть на единое информационное и экономическое пространство, которое вовсе не подразумевает разработку универсальных механизмов общественного развития, а лишь ассимиляцию и преобразование наиболее выгодных из них для реализации в конкретных условиях в рамках синтеза с внутренними факторами отдельного субъекта. На сегодняшний день выстраивание единого информационного общества совершенно невозможно по причине многонедоразвитости современного мира, где одновременно существуют, так называемые постиндустриальные, индустриальные и доиндустриальные эпохи. Формирование же будущей общей информационной фазы развития невозможно, по причине отсутствия в культурных матрицах механизмов для обработки, хранения и передачи знания, характерного для новой информационной эпохи. Поэтому переход к изучению возможности социального про-

гресса в культурно-типической парадигме есть первый шаг к возможности раскрытию многообразия подходов для выстраивания информационной фазы исторического процесса на основе образующихся центров мирового развития. При этом важно отметить, что при формировании особой информационной среды на базе традиционных ценностей, важную роль в сегодняшнем мире играет создаваемое виртуальное пространство. Ю. Нисевич описывая формирующуюся культуру виртуального общества, отмечает ее стихийное образование из различных систем языка, ценностей, временного пространства [6, с. 353]. Юдина Н. В. рассуждает о том, что «чем больше гарантий сохранения языка существует у той или иной этнической группы, тем больше шансов на строительство единой общности граждан в рамках общенационального государства», а значит и возможностей для реализации социального прогресса [7, с. 258].

К. Маркс отмечал, что важной отличительной особенностью всей антагонистической формации является процесс отчуждения человека. При варианте отделения виртуальной среды от реальной затрудняется реализация общественного прогресса, так как субъект развития человек, находится одновременно в различных сферах существования, разделенных культурными, этическими и другими нормами, что порождает новый вид отчуждения. Это в свою очередь порождает дополнительный фактор регресса, связанный с разрывом между реальным и виртуальными мирами. Принимая за основание существования виртуальной среды как продолжение мира реального, мы можем представить ее как механизм встроенный и подчиненный модели прогресса общечеловеческого и отдельно взятого культурно-исторического типа, как проявления особенного во всеобщем процессе. Также как и религия, и право, и экономика, информация и сеть Интернет сегодня есть механизмы реализации социального прогресса, которые должны быть выстроены в соответствии с традициями социума, в котором информационная культура производится. Процесс воспроизводства и переноса ценностей реального физического мира в виртуальную оболочку, должен восприниматься не как процесс информационного копирования (подражания), а как органичное следование выработанным в культурно-исторической модели базисам. Поэтому строительство виртуальной среды на базе культурно-исторического типа, есть создание среды, где совокупность исполняемых алгоритмов и программ, образует культурную целостность, не разрушающую принадлежность пользователя к своей культуре.

Литература:

1. Ахиезер, А. С. Архаизация в российском обществе как методологическая проблема / А. С. Ахиезер // *Общественные науки и современность*. — 2001. — № 2. — с. 89–100.
2. Готово ли российское общество к модернизации? / Под ред. М. К. Горшкова, Р. Крумма, Н. Е. Тихоновой. — М.: Издательство «Весь мир», 2010. — 344 с.
3. Гринин, Л. Е. Приведет ли глобальный кризис к глобальным изменениям / Л. Е. Гринин // *Век глобализации*. — 2009. — № 2. — с. 117–140.

При этом важным остается вопрос свободы человека, без которой о развитии личности и гуманности говорить бессмысленно. Целью любой концепции общественного развития не должна являться абсолютная свобода человека, а лишь создание условий для наиболее полной реализации потенциала личности и ее деятельности на благо общества. Поэтому виртуальная среда как продолжение реальной не должна порождать дихотомию «свободы-несвободы» между миром реальным и виртуальным. Для этого и необходим перенос культурных элементов, вместе с правовыми нормами, во вновь возникающую среду. Коэволюционное развитие должно связывать виртуальное и реальное пространство культурными, экономическими, правовыми скрепами, если мы принимаем виртуальную среду в качестве основания социального прогресса. Исключение любого элемента из данной иерархии несет за собой его замещение из глобальной информационной среды, нарушая органичность развития. Следовательно, лишает человечество возможности дальнейшего прогресса, так как формируемые субъекты в равной степени могут предложить способ для дальнейшего восхождения по пути человеческого развития.

Важной деталью в процессе социального прогресса может стать этнокультурная проблема, и здесь возможность гармоничного развития зависит от ядра культуры. Право этноса на самореализацию и сохранение культурного разнообразия не должно прерываться. Поэтому в процессе социальной эволюции важно не допустить то, что В. Н. Гуляихин, определяет проблемой архетипических ценностей и ценностей, приходящих извне. Формирующиеся в бессознательном этнокультурного субъекта элементы, существенно влияют на процесс становления и развития как отдельной личности, так и всего социума [4, с. 77–79]. Привнесение в виртуальную среду отдельных элементов этнокультурных субъектов должно быть органично, как и создание всей общей модели прогресса, с учетом особенностей культурно-исторических типов. Поэтому любое позитивное социальное действия внутри субъектов мировой истории будет представлять собой уменьшенную копию всеобщего прогресса, где соединение множества субъектов будет происходить на равной основе, путем сохранения традиционных элементов, как в реальном, так и виртуальном пространстве, выстроенной вокруг ядра культуры. Таким образом, изменение глобального мира сегодня заставляют нас обратить внимание, прежде всего, на социальные перемены внутри вновь образующихся субъектов мирового исторического процесса.

4. Гуляихин, В.Н. Этноколлективное бессознательное как детерминанта социально-политического развития/В.Н. Гуляихин // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. — 2007. — №6. — с. 76–79
5. Маркс, К. Нищета философии. Ответ на «Философию нищеты» г-на Прудона // Маркс К., Энгельс. Ф. Сочинения. — 2-е издание. — Т. 4. — М.: Государственное издательство политической литературы, 1955. — 620 с.
6. Постзападная цивилизация. Либерализм: прошлое, настоящее, будущее/Под общей редакцией Юшенкова С.Н. — М.: Новый фактор, Минувшее, 2002. — 440 с.
7. Юдина, Н.В. Русский язык в XXI веке: кризис? эволюция? прогресс?/Н.В. Юдина. — М.: Гнозис, 2010. — 293 с.

Эпоха глобализации и социальная трансформация протестантизма

Шиленко Богдан Евгеньевич, магистр, соискатель
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко (Украина)

Осуществлен анализ процесса изменений, происходящих с протестантской системой ценностей, которые обусловлены факторами глобальной экономики, политики, экологии и т.д., и социокультурными последствиями этих изменений.

Ключевые слова: социальная трансформация, христианство, религия, протестантизм, глобализация.

Как известно, современные процессы глобализации, к которым сегодня причастны многие «цивилизации», вызывают вполне закономерный интерес, опосредованный поиском человечеством ответов на вопрос о влиянии тех или иных факторов на развитие в сложившихся условиях его существования. Предполагается, что процессы глобализации зародились в лоне западно-христианского мира и приобрели чрезвычайную распространённость внедрения в жизнь современного мирового сообщества новейших технологий. В его культуре наблюдается тенденция приближения общества к формированию такой системы ценностей, которая основывается на достижениях западно-христианской цивилизации. Глобальный характер вестернизации экономической и политической жизни большинства стран мира и распространения западного варианта демократии, довольно часто военными методами, указывают на стремительное распространение за последние несколько десятилетий классических идеалов западной, в частности религиозной, культуры. Приближение общества к формированию такой системы ценностей, которая основывается на достижениях западно-христианской цивилизации приводит к противоположным общественным тенденциям — в одних обществах усиливается стремление к сохранению национальной самобытности и идентичности, в других — создается однополярная система, которая идеализирует так называемые западные ценности. Яркий пример такой однополярности в системе западной культуры мы находим в протестантизме, претендующем на статус глобальной религии, и являющемся мощным, в некотором смысле сверхмощным, фактором цивилизационной идентичности, социальных изменений, политической мобильности, динамики межцивилизационных, и межэтнических

отношений. Таким образом, необходимость философского анализа трансформации протестантизма в условиях пост-современных процессов глобализаций обуславливается процессом активного распространения влияния разных христианских конфессий на все сферы общественного существования. Предполагается, что формирование нового мирового порядка происходит в условиях растущей значимости сохранения духовной, в первую очередь религиозной и культурной идентичности разных народов, а также критики способов привлечения к западно-христианской культуре. В этом отношении вполне обоснованным является тезис С. Хантингтона о существовании сильной корреляции между западным христианством и демократией. Очевидно, что современная демократия в первую очередь мощно развивалась в западно-христианских странах. [10, с. 36]

Учитывая сказанное, с очевидностью, считаем необходимым отметить, что в современном развитии земной цивилизации, происходит столкновение между транснациональной культурой Запада, которая претендует на универсальность собственного культурного кода, и противодействием тех цивилизаций, на которые направлена западноевропейская унификация.

В контексте вышесказанного вызывает особый интерес цивилизационная идентичность Украины. Украинская история имеет непосредственное отношение к христианской культуре. Как и европейская цивилизация в целом, она сформировалась на фоне христианства. Однако, украинская культура имеет свои особенности, предопределённые ее геополитическим расположением на пересечении западного и восточного христианства.

Именно поэтому современные процессы вхождения Украины в мировое сообщество опосредованы так назы-

ваемым христианским вопросом, что подтверждается последними статистическими данными украинского государственного органа по делам религий. Новое тысячелетие приводит к осознанию человечеством глобальной взаимозависимости мира. В конечном итоге национальные политические элиты, должны осознавать факт, что современное решение любых неотложных национальных проблем становится невозможным без адекватного учета глобальных факторов и векторов новой мировой эры. Особую обеспокоенность вызывает проблема религиозной идентичности, активизация протестантских движений, трансформация их социальных стратегий в условиях мировых процессов глобализации.

Анализ социальных стратегий и трансформации христианства в эпоху глобализации способствует органическому синтезу социально-философской мысли с новыми теоретическими подходами современных социогуманитарных наук, что наилучшим образом способствует сформулированной выше задаче.

Весь вопрос о социальном представительстве христианских течений в современном мире по сути является междисциплинарным к которому неустанно обращаются как религиоведы и социологи, так и философы.

Между тем философский анализ социальной трансформации христианства часто ориентирован на так называемый «цивилизационный подход».

Как правило, цивилизационный подход к пониманию социальной роли религии, в социальной трансформации христианства осуществлялся в работах основателей как классических, так и современных цивилизационных концепций, а именно М. Данилевского, О. Шпенглера, А. Тойнби, Ш. Эйзенштадта, С. Хантингтона, Ф. Фукуямы и многих других.

В современной социально-философской мысли он обретает новое звучание, особенно в контексте социальных трансформаций, которые претерпевают в глобализационном пространстве сложившиеся христианские конфессии, в частности протестантизм. Понимание сути социальных изменений, происходящих в системе христианских ценностей, предполагает обнаружение особенностей современных трансформаций протестантизма, ссылаясь на украинский социокультурный опыт.

Известно, что современное постиндустриальное общество отмечено рядом существенных структурных изменений, которые вызваны существенными трансформациями в традиционных сферах общественной жизни, в частности религии. А для адекватного понимания социальной трансформации христианства вообще и протестантизма в частности необходимо предоставить четкое понимание происходящих процессов глобализации, на котором и будут основываться наши выводы.

Иначе говоря, современные трансформации христианства имеет ряд характерных черт и особенностей. Во первых, религии, в частности христианство, становятся своеобразным агентом влияния культур: христианство и не только является одним из вариантов про-

движения современного общества к глобализации. Однако, глобализация влечет за собой маргинализацию влияния религиозных ценностей на формирование общественного сознания в условиях постиндустриализма. Таким образом, социальная трансформация христианства в условиях глобализации имеет противоречивый характер.

Социальная трансформация христианства — это процесс, прежде всего, изменений, которые происходят с христианской системой ценностей, которые предопределены факторами глобальной экономики, политики, экологии и тому подобное, и социокультурными последствиями этих изменений. Происходит взаимоскорреляция между изменениями общественных отношений, отчасти под воздействием глобализации, и изменениями в христианстве. Под воздействием экономически агрессивной глобализации формируется общество социо-экономического типа, что приводит к коммерциализации институциональных референтов христианства.

Еще М. Вебер отмечал, что экономический подъем и развитие европейского капитализма непосредственно связан с протестантизмом.

Характерная черта протестантских обществ — ведение коммерческой деятельности в качестве добродетельного, «богоугодного» занятия. При этом М. Вебер особенно подчеркивал аскетизм предпринимателей-протестантов. Благодаря укладу религиозной традиции, нередко независимо от желания основателей, в ней возникает возможность согласовать светскую, материальную деятельность человека с высшими идеалами: профессиональная деятельность и успех лично привлеченного к религиозной традиции предпринимателя получают духовный смысл. Хотя практически все протестантские течения признают спасение как Божий дар, который ничем не может быть заработан, многие протестантские предприниматели рассматривали, и рассматривают деловой успех как подтверждение наличия этого дара.

Христианская идея рационального «улучшения мира», попав на благоприятную почву западноевропейской бюргерской культуры, стала могучим инновационным фактором. «Духом» же современного капитализма М. Вебер называет ментальную установку человека на целенаправленное стремление к обогащению в рамках своей профессиональной деятельности, в то же время сознательно ограничивая себя в расходах на потребление и предоставляя, полностью сознательно, своему образу жизни религиозно-аскетические черты. [2, с. 15]

Люди с такой ментальностью способны без особенных внутренних трудностей адаптироваться к требованиям капитализма как рационально действующей экономической системе; с другой стороны, сама эта система быстро внедряется и эффективно функционирует там, где такой менталитет получил массовое распространение. В противном случае, развитие «рационального капитализма» наталкивается на серьезные психологические преграды,

связанные с неумением или нежеланием людей «рационально» перестроить свое экономическое поведение и, до некоторой степени, весь жизненный опыт.

Таким образом «протестантская этика», «дух капитализма» и сам капитализм как экономическая система выступают, по М. Веберу, как явления «избирательно родственные». Это значит, что между ними можно найти определенную смысловую адекватность — что не дает, в то же время, оснований рассматривать их как звенья причинно-следственных связей и считать протестантизм причиной капитализма или наоборот. Каждое из этих явлений имеет собственный смысл и собственную логику развития.

В действительности, протестантская этика не была причиной появления капитализма как рационально ориентированной экономической системы, она ее не творила и не могла его создать; однако выработанные идеологами Реформации новые ценности способствовали «прорыву» системы представлений традиционалистов о смысле человеческой жизни и роли в нем экономических факторов. А это, со своей стороны, способствовало утверждению в массовом сознании новых, отличающихся от традиционных понятий о профессии, труде, дисциплине и др., без которых невозможно нормальное функционирование современных экономических институтов. По мнению М. Вебера, протестантская этика не свойственна человеку от природы, а является продуктом длительного воспитания.

Однако главным из всего вышесказанного является то, что современный капитализм перешел к самовоспроизведению протестантской этики и более не требует ее религиозного обоснования. Ведь в «Протестантской этике» идет речь в первую очередь о религиозной, духовной родословной капиталистической экономики, о ее давних и сегодня уже основательно позабытых корнях. По мере того, как эта экономическая система утверждала себя, эти корни постепенно отмирали, и сама память о них погасла. [2, с. 123]

Все же М. Вебер пытается выяснить те причины, в результате которых учение о светской рациональной аскезе смогло возникнуть именно в рамках западного христианства, а не, например, восточного. Он приходит к выводу, что это связано с определенными особенностями самой Христианской религии и спецификой ее укоренения в хозяйственную и культурную жизнь Запада. Каждая из влиятельных мировых религий, к числу которых относится и христианство, имеет собственную специфическую хозяйственную этику — систему предписаний, которые определяют отношения верующего к труду, материальным ценностям, богатства и тому подобное. Вклад М. Вебера, в развитие проблемы социальной трансформации христианства заключается в том, что он одним из первых обратился к вопросу о религиозных детерминантах социальных изменений. Тем самым пытаясь доказать, что христианство в протестантском варианте, влияя на изменения всего спектра общественных отношений, является гос-

подствующим мировоззрением и имеет общее позитивное содержание.

Однако в период бурного развития промышленного производства и техногенного общества границы влияния христианства и его социальных референтов существенно сужаются, что нашло свое яркое отражение в критических работах основоположника марксизма.

Так, в общих чертах, К. Маркс уделял значительное внимание этому вопросу. Основные идеи понимания роли религии в обществе, в первую очередь социальных принципов христианства, автор излагает в работе «К критике гегелевской философии права. Вступление». В частности К. Маркс полагает, что человек сам создает религию, а последняя является лишь иллюзорным отражением действительности, а также, что религия исчезнет после исчезновения ее социальной целесообразности и в этом отношении подвергает изобличающей критике социальные принципы западного христианства, которые оправдывают угнетение пролетариата. [8, с. 211] К. Маркс подчеркивает, что именно социальные принципы западного христианства проповедают необходимость существования классов — господствующего и угнетенного, а в главном произведении своей жизни «Капитале» замечает, что религиозное отражение действительности может вообще исчезнуть лишь тогда, когда для этого будет соответствующая материальная основа или ряд соответствующих материальных условий существования, которые являются продуктом длинного и болезненного процесса развития.

Продолжая идею К. Маркса касательно религии в целом и христианства в частности Ф. Энгельс дал классическое марксистское определение религии: «Любая религия является не чем иным, как фантастическим отражением в головах людей тех внешних сил, которые господствуют над ними в их повседневной жизни, — отражением, в котором земные силы приобретают форму неземных». Ф. Энгельс настаивает на том, что репрессивными мероприятиями нельзя устранить или уничтожить религию. Главным условием преодоления религии является переустройство общества и ликвидация социально-экономической почвы, которая порождает и питает религию. Когда не будет социальных условий для существования религии, когда средства производства перейдут к трудящимся, тогда будет нанесен решающий удар по религии — постепенно «исчезнет и само религиозное отражение, по той простой причине, что тогда уже ничего будет отражать». [12, с. 275]

Марксистское воззрение на сущность религии, изложенные К. Марксом и Ф. Энгельсом были развиты В. Лениным в работе «Социализм и религия» в которой он утверждает, что экономическое угнетение рабочих неминуемо вызывает и порождает разные виды угнетения политического, унижения социального, огрубения и затемнения духовной и моральной жизни масс. Гнет религии над человечеством это лишь отражение экономического гнета в середине общества. «Никакими книгами и никакой проповедью нельзя просветить пролетариат, если

его не просветит его собственная борьба против темных сил капитализма» [6, с. 142].

С марксистской позиции социальную трансформацию западного христианства анализирует один из основателей психоанализа В. Райх в труде «Психология масс и фашизм». Критикуя христианство за чрезмерный аскетизм В. Райх подчеркивает, что лишь благодаря ему, к нынешнему времени, в обществе сохранились традиционные социальные институты, такие как например семья. Он доказывает, что само христианство сохранило западное общество в том состоянии в котором оно есть сегодня. Хотя В. Райх доходит до таких выводов для других критических целей, с ним можно полностью согласиться, но при этом необходимо считаться с повсеместным распространением секуляризма.

Во времена новой истории тон в цивилизационном диалоге задает именно западно-христианская цивилизация, что мы неоднократно подчеркивали. Современные процессы глобализации, приобретают характер информационной латентной экспансии, которая обходя все преграды действует непосредственно на сознание и убеждение личности поскольку, используя информационные сети, в обход географические и институциональные барьеры, они действуют непосредственно на сознание и убеждение личности. Эта информационная энергия, которая несет с собой волна глобализации, взаимодействует с традиционными социальными институтами, такими как институализированное христианство, в результате чего, трансформирует устойчивость жизни миллионов людей. Уплотнение социального пространства в результате сплошного распространения информации предопределяет взаимодействие наций и цивилизаций, которые имеют радикально противоположные религиозные мировоззрения, что приводит к конфронтации на религиозной почве. Именно поэтому смыслом процессов глобализаций становится столкновение разных цивилизаций — ценностных систем.

С очевидностью должны констатировать, что на сегодня западно-христианская цивилизационная модель принимает секулярную систему политического мироздания, опираясь на развитие светских правовых структур и индустриализацию производства, что, в конечном итоге, приводит к созданию нового мирового порядка. Секуляризм не признает истинным ни одно из религиозных вероисповеданий. Светское мировоззрение со свойственным ему методологическим скептицизмом отрицает претензию на монополию в сфере истины, следовательно, все религии для него попадают в одинаковое положение. Государственные и религиозные институты действуют автономно и не вмешиваются в дела друг друга. Превосходная степень невмешательства церкви в дела государства осуществилась в неолиберальном варианте глобализма.

В современном глобализованном мире сами религиозные институты трансформируются и начинают действовать в соответствии со светскими принципами. Рациональные принципы светского мироздания видят в религиозных институтах, в первую очередь экономи-

ческую выгоду. Другим аспектом социальной трансформации современного христианства в целом и протестантизму в частности, есть его политизация — это, например, ярко отображается на украинском политическом поприще в целом и столицы Украины в частности (в концентрированном виде). На наш взгляд можно согласиться с мнениями тех исследователей, которые считают этот процесс необходимым требованием для выживания всего христианства в современном глобализовано-сукуляризованном социуме. Для собственной популяризации протестантизм в целом активно использует глобальную инфраструктуру и методы влияния, созданные массовой культурой, и этому есть масса «свежайших» примеров.

Возвращаясь к общеизвестному факту, что в современной глобальной политике протестантизму отведена далеко не последняя роль, вспомним хотя бы последних праймериз в США. Отметим, что к началу XXI века перед человечеством все более неотложно появляются вопросы относительно социокультурной перспективы развития земной цивилизации. Современные глобальные проблемы являются закономерным следствием всех противоречий, что веками складывались в развитии нашей цивилизации.

Подытоживая отметим, что анализ протестантских разработок социальных аспектов глобальных проблем позволяет выделить целый ряд существенных моментов. Особенностью протестантского понимания решения таких проблем является стремление предоставить научности своим теоретическим разработкам. При этом следует учитывать многоликость самого протестантизма, который в отличие от католицизма и православия представлен разными течениями. Это обусловило отсутствие единой протестантской социальной доктрины, что и послужило основой возникновения и формирования экуменического движения, которое изначально было ориентировано на объединение всех протестантских церквей, а потом и присоединение к ним других христианских конфессий. В результате этого, традиционно, протестантизм рассматривается как ядро экуменизма. А в разработке многих социальных проблем мировоззрение экуменизма по существу олицетворяет идеологию протестантизма.

Отмечая важную роль экуменического движения для развития учений протестантизма, стоит подчеркнуть, что экуменизм рассматривается на двух уровнях — как стремление к единству разнообразных протестантских течений и как объединение собственно христианских конфессий. При этом не следует забывать, что значительная часть протестантского духовенства и верующих негативно относятся к нехристианскому экуменизму. [4, с. 14] Представляя широкий спектр богословских и социально-политических ориентации, экуменическое движение не может предложить обществу четкие и определенные ориентиры при решении тех или других проблем.

В целом комплекс идей, предлагаемых протестантизмом в плане разработки собственного понимания аспектов решения глобальных проблем, и в процессе со-

циальной трансформации, которая детерминируется решением этих проблем, необходимо трактовать как существенный элемент интеллектуального потенциала человечества, направленного на преодоление новейших вызовов, которые появляются в результате противоречивого характера эволюции современного человечества.

Литература:

1. Аверинцев, С. София-Логос. Словарь. Собрание сочинений // Под ред. Н.П. Аверинцевой и К.Б. Сигова. — К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2006. — 912 с.
2. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма — М.: Ист-Вью, 2002. — 353 с.
3. Вебер, М. Социология религии // Вебер М. Избранное. Образ общества. — М., 1994. — с. 78–309.
4. Круглова, Г.А. Христианская глобалистика: генезис и основные концепции. — Минск: ГИУСТ БГУ, 2007. — 127 с.
5. Крывелёв, И.А. Маркс и Энгельс о религии. — М.: Наука, 1964. — 208 с.
6. Ленин, В. Социализм и религия. Полн. собр. соч., 5 изд., т. 12. — М.: Политиздат, 1968. с. 142–147.
7. Маркс, К. и Энгельс Ф. об атеизме, религии и церкви. — М.: Мысль, 1986. — 670 с.
8. Маркс, К. К критике гегелевской философии права. // К. Маркс и Ф. Энгельс. Сочинения. Изд. 2-ое. Т. 1. — М.: Политиздат, 1955. с. 271–283.
9. Маркс, К., Энгельс Ф., Ленин В.И. О религии. — М.: Политиздат, 1983. — 368 с.
10. Райх, В. Психология масс и фашизм. — М.: Университетская книга, 1997. — 380 с.
11. Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций? // Полис. — 1994. — №1. — с. 33–48.
12. Энгельс, Ф. Анти-Дюринг: Переворот в науке, произведенный господином Евгением Дюрингом // Ф. Энгельс. — М.: Политиздат, 1970. — 484 с.

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 14 (73) / 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Каленский А. В.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенюшкин Н. С.
Ткаченко И. Г.
Яхина А. С.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

http://www.moluch.ru/

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4