

## ПРЕДИСЛОВИЕ

*Уважаемые коллеги, мы рады видеть ваши работы на страницах сборника материалов III Международной научно-практической конференции «Непрерывное технологическое и эстетическое образование: тенденции, достижения, проблемы», проведение которой стало традиционной формой обмена опытом специалистов педагогической сферы на международном уровне. В сборнике представлены результаты научных исследований и методических разработок специалистов педагогической сферы, представляющих образовательные системы следующих государств: Приднестровской Молдавской Республики, Республики Беларусь, Республики Литва, Республики Польша, Республики Словения, Российской Федерации, Украины. Среди авторов — специалисты всех рангов квалификационной подготовки педагогических работников: учителя, педагоги дошкольных образовательных учреждений, специалисты по вопросам образования муниципальной власти, представители профессорско-преподавательского состава высшей школы, докторанты, аспиранты, магистранты. Материалы конференции имеют научно-практическую значимость для специалистов системы профессионального образования, в том числе реализующих подготовку по дисциплинам технологического и эстетического профиля. Соединяя в себе результаты систематизированного опыта практиков и выводы теоретических исследований профессорской высшей школы, они представляют интерес для аспирантов и магистрантов.*

*Тенденции глобализации и интернационализации образовательных процессов, в том числе в рамках реализации Болонской декларации, обострили противоречия разумного соотношения интернационального и национального во всех сферах социума. Применительно к подготовке учителей обслуживающего труда и изобразительного искусства, особенности профессиональной деятельности которых проявляются в синтезе труда преподавателя и художника-прикладника, занимающегося творчеством в художественно-технологической сфере, решение задач по снятию данных противоречий наиболее актуально. Обсуждению проблем этой направленности посвящено большинство представленных в сборнике материалов.*

*Считаем необходимым отметить разнообразие рассматриваемых аспектов реализации технологического и эстетического образования, наличие в статьях новаторских методик и рекомендаций по повышению качества образовательного процесса, высокий научный уровень докладов. Актуальные проблемы педагогики, психологии и специальных методик анализируются авторами различных стран в контексте реализации в непрерывном режиме гражданского, нравственного, экологического и эстетического воспитания обучающихся. В представленных материалах информационно-проблемного характера, посвященных продуктивному решению проблем осуществления образовательных и воспитательных процессов в различных государствах, явно прослеживается их этнографическая и эстетическая направленность.*

*В сборнике опубликованы интересные работы, в которых рассматриваются аспекты подготовки педагогических кадров по технологическому и эстетиче-*

скому образованию в системе высшего образования. Авторы статей привлекают внимание к необходимости смещения акцентов при осуществлении образовательных процессов в сторону реализации умений студентов самостоятельно ставить учебные задачи и активно искать пути их решения. Предметом содержания профессиональной подготовки будущих специалистов, по мнению многих авторов, должно быть усвоение содержания предстоящих видов осваиваемой профессиональной деятельности. В этой связи является важным создание в процессе профессиональной подготовки специалистов данного профиля атмосферы, способствующей самовыражению личности студента, проявлению его индивидуальности.

Как позитивный фактор предоставляемых в сборнике материалов нами расценивается факт дискуссионного характера некоторых материалов, рассматривающих практические аспекты подготовки будущих специалистов данного профиля. Мы полагаем, что результатом их обсуждений будет коллективный поиск новых решений, способствующих повышению заинтересованности обучающихся в получении качественной профессиональной подготовки технологического и эстетического профиля в современных социально-бытовых и образовательных условиях.

При подготовке настоящего сборника выполнен большой объем работы по рецензированию и отбору материалов докладов, поступивших в адрес оргкомитета. Благодаря компетентности и инициативности членов редакционной коллегии Н. Г. Дубеико, Н. Ф. Захарчени, А. Э. Рудневой, М. А. Максименко успешно преодолены трудности и сложности данной работы. Издание сборника материалов конференции стало возможным благодаря поддержке Кочурко Василия Ивановича, ректора учреждения образования «Барановичский государственный университет», Никишиевой Аллы Васильевны, проректора по научной работе, Новожиловой Инны Владимировны, декана факультета педагогики и психологии.

Надеемся, что заинтересованность педагогического сообщества в развитии технологического и эстетического образования, прослеживающаяся на страницах сборника, позволит читателям прийти к правильным выводам и дать адекватную оценку представленным результатам.

С уважением, З. В. Лукашени,  
профессор кафедры дошкольного образования и технологий БарГУ

**Е. С. Аверина,**

кандидат педагогических наук

**Л. Ю. Москалёва,**

доктор педагогических наук, профессор

Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана  
Хмельницкого, Мелитополь, Украина

## **ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО В СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЁЖИ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ КОНТРОВЕРЗЫ**

**Введение.** Рассмотрение социализации большинством исследователей как процесса обретения человеком социальных качеств и навыков, а также как процесса «операционального овладения набором программ деятельности и поведения, характерных для той или иной культурной традиции, а также как процесса интериоризации индивидом выражающих эту традицию знаний, ценностей и норм» [1, с. 964] требует выявления ресурсов и ограничений в большом и значимом для личности и общества деле по сохранению целостности, стабильности и прогрессивности в развитии.

**Основная часть.** Первым и основным концептом обозначенной нами проблемы может выступать некое отклонение от традиционной культуры самого способа отражения действительности — художественно-творческого (эстетического). Известно, что специфическим результатом эстетического отражения действительности выступает художественный, конкретно-чувственный образ, в котором определённая степень абстракции (типизации) сочетается с сохранением конкретно-чувственных, индивидуальных, зачастую неповторимых черт отражаемого объекта [2, с. 216].

Ещё Гегель писал, что «чувственные образы и знаки выступают в искусстве не только ради себя и своего непосредственного выявления, а с тем, чтобы в этой форме удовлетворить высшие духовные интересы, так как они обладают способностью пробудить и затронуть все глубины сознания и вызвать их отклик в духе» [3, с. 45]. Как считает Э. Крапивенский, «это определение — в полном соответствии с основной парадигмой гегелевской философской системы — подводит к выводу о художественном образе как выражении абстрактной идеи в конкретно-чувственной форме. В действительности же в художественном образе запечатлена не сама по себе абстрактная идея, а её конкретный носитель,

наделённый такими индивидуальными чертами, которые делают образ живым и впечатляющим, несводимым к уже известным нам однопорядковым образам» [2, с. 216].

Итак, художественный образ раскрывает общее в единичном, показывает индивидуальное, вскрывает в нём типичное, т. е. наиболее характерное для всего типа изображаемых социальных или природных явлений. Более того, в различных видах искусства художник располагает различными средствами. В живописи, скульптуре, графике — это цвет, линия, светотень, в музыке — ритм, гармония, в литературе — слово. Все эти средства изображения составляют элементы художественной формы, при помощи которых художник воплощает свой идейно-художественный замысел.

Из всего вышесказанного можно сделать антропологический вывод: во-первых, о неразрывном единстве духовности и креативного, творческого потенциала человека и, во-вторых, о признании закономерным, естественным и культуросоответствующим природе человека многообразию мировосприятия. Однако это единство и плюрализм мировидения рождают проблемы и коллизии: проблематичной является направленность художественного творчества, ибо благодаря этому свойству субъект миропонимания имеет дело не только с тем, что имеется, но и с возможным, он осуществляет сознательный выбор из разнообразия возможностей и, следовательно, выступает как свободное существо, как креатор, чуть ли не соразмерный Богу. В таком случае, как считает В. Франкл, человек очень быстро десять заповедей Христа превращает в десять тысяч заповедей, отвечающих соответствующей ситуации. Столь высокий уровень свободы должен сопровождаться не менее высокой степенью ответственности. Вот здесь как раз, по нашему мнению, и содержится корень антропологической коллизии: художественное творчество имеет не только огромные ресурсы, но и моральные пределы.

Эта мысль гениально подтверждается в известном произведении Г. Сковороды — «Благодарный Еродий», в котором речь идёт о «благодарности» как «щарице» человечности и духовности, направленной на добро [4, с. 110]. Этот концепт очень перекликается с мировоззренческо-педагогическими предпочтениями, рассматриваемыми в «Основах метафизики нравственности» И. Канта — о парадоксальности попыток дать человеку как можно больше знаний и навыков, не забывая о том, хорошей ли является та воля, которая будет пользоваться одарённостью духа или свойствами темперамента [2]. Действительно, творческая активность человека крайне нуждается в достаточном ценностном обеспечении, которое должно быть поднято до уровня внешней мировоззренческо-деятельностной дихотомии добра и зла, а также субъект деятельности должен быть способным управиться

с данной дихотомией. Справиться же — значит подчинить второе первому (зло — добру), а не раствориться в рассматриваемых альтернативах, как это чаще всего случается с молодым человеком.

Это есть фундаментальная коллизия человеческого отношения к миру: человек осознаёт противопоставление добра и зла, но не способен планировать эти противопоставления и не всегда в состоянии справиться с внешними проявлениями творческой активности (даже если она «несёт» нечто антигуманное), поскольку каждый образ провоцирует на его практическое воплощение.

Мы согласны с учёными, указывающими на то, что, очутившись в среде таких волнующих образов, человек не в состоянии выдержать психическое напряжение вот такой «всевозможности». Он пытается превратить это «всевозможное» в действительность, однако делает это как «легкомысленный взломщик», т. е. безответственно, а потому его деяния постоянно становятся насильственными относительно мира. Таким финалом часто оборачивается функционирование человеческого воображения [5].

Данная контроверза вызывает к жизни методологию рассудительного и критического отношения к любой романтизации креативного идеала человека: ведь фактически каждое проявление и каждый шаг подобной креативности нуждается в морально мировоззренческом самоконтроле её субъекта. Точно так же нельзя обойти и факт антропологической обречённости субъекта «иметь отношение» к творческой деятельности, которая только способна изменять жизнь к лучшему и которой необходимо придать моральный смысл.

Следующей методологической контроверзой можно признать факт, что социализация молодёжи предполагает усвоение устойчивых культурных традиций общества, а антропологический плюрализм художественно-творческого освоения мира, можно сказать, «множит» культуру. Неслучайно современные молодёжные движения называются своеобразной «молодёжной культурой», которая содержит в себе разнообразные направления и качественно отличные виды деятельности молодых людей.

Понятие «молодёжная культура» является многозначным и имеет множество синонимов. В зависимости от идеологической направленности говорят о «молодёжной культуре», «молодёжной субкультуре» и даже о «контркультуре». Следовательно, в той или иной степени понятие «молодёжная культура» в большинстве случаев характеризует нарушение отношений между молодыми людьми и их родителями, а «радикальный» термин «контркультура» означает серьёзный конфликт между молодёжью и обществом, который является сегодня силой, способной стабилизировать ситуацию или, наоборот, обострить её.

Как отмечает исследователь Н. Н. Слюсаревский, единственной системы взглядов на явление субкультуры сегодня нет [6]. Каждая наука понятие «субкультура» интерпретирует и описывает с позиции своего предмета и методологии. Поэтому в науке сформировался ряд подходов к изучению и описанию данного феномена: 1) системно-динамический, рассматривающий субкультуру как систему, которая проходит фазовые изменения; 2) синергетический, описывающий взаимодействие субкультур как хаотический процесс, в котором одни субкультуры приумножают свой эффект, а другие утрачивают его; 3) в пределах информационного подхода образ культуры (субкультуры) представляется как сочетание социальных феноменов с информационными, где коллективное сознание (что несёт в себе духовные ценности) формируется в процессе передачи информации от одного человека другому, а СМИ активно влияют на этот процесс; 4) генетический подход заключается в отождествлении системы духовных ценностей с набором генов; 5) иерархический интерпретирует культуру как иерархически организованную систему, в которой культуры высшего уровня развиваются собственными законами, отличающимися от законов низшего уровня; 6) экологический подход рассматривает субкультурные общности как целостные образования в широкой социокультурной среде (мы же считаем, что рамки этого подхода целесообразно расширить до геокультурной среды) и другие подходы [7].

**Заключение.** В нашем исследовании молодёжная субкультура концептуализуется как любое объединение молодёжи, которое имеет собственные элементы культуры: язык (сленг), символику (внешнюю атрибутику), традиции, нормы и ценности. В свою очередь контркультура предопределяет объединение молодёжи, которая имеет собственные элементы культуры, что и субкультура, но её нормы и ценности находятся в активной или пассивной оппозиции к существующим в обществе нормам и ценностям. По сути, молодёжные субкультуры — это результат поиска своеобразной, новой идентичности, создание нового стиля, способа освоения мира, и художественное творчество в консолидации молодёжных движений играет значительную роль.

Изучение структуры и сущности молодёжных объединений, детерминированных определённой культурой, художественным творчеством, должны идти не только по пути возможного взаимодействия этих культур и культурных сообществ. Они должны также искать пути конструктивного диалога, форм осмысления многообразия мира на основе признания приоритетными универсальных человеческих ценностей, венчает которые ценность самой жизни.

## Список цитируемых источников

1. *Можейко, М. А.* Социализация / М. А. Можейко / Новейший философский словарь. — Минск : Интерпрессервис, 2001. — 1280 с.
2. *Крапивенский, С. Э.* Социальная философия / С. Э. Крапивенский. — Волгоград : Комитет по печати, 1996. — 352 с.
3. *Гегель, Г. В.* Эстетика / Г. В. Гегель. — М. : Прогресс, 1968. — Т. 1.
4. *Сковорода, Г. С.* Вдячний Еродій / Г. С. Сковорода. — К. : Либідь, 2005. — 576 с.
5. *Табачновський В. Г.* Філософія: Світ людини / В. Г. Табачновський. — К. : Либідь, 2010. — 432 с.
6. *Слюсаревский, Н. Н.* Подходы к изучению феномена «субкультура» / Н. Н. Слюсаревский // Социологические исследования. — 2014. — № 11. — С. 3—16.
7. *Франкл, В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл. — М. : Прогресс, 1990.

УДК 37.036

**Л. Н. Азарова,**

кандидат педагогических наук, доцент

Государственное автономное образовательное учреждение «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия

## **ПРИЁМЫ И ТЕХНИКИ ЦВЕТОТЕРАПИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭСТЕТИЧЕСКИ РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ**

**Введение.** Решение задач, стоящих перед современной системой образования, требует готовности педагогов к осуществлению инновационной деятельности. Сферу эстетического развития личности необходимо выделить особо, так как здесь пересекаются такие науки, как философия, педагогика, психология. Проблемой нашего исследования стал вопрос о нахождении новых методов формирования эстетически развитой личности. Научная новизна заключается в представленном подходе формирования эстетически развитой личности в аспекте целостной культуры через практические средства цветотерапии. Цель — рассмотреть возможности применения приёмов и техник цветотерапии в формировании эстетически развитой личности. Задачи исследования: выявить сущность процесса формирования эстетически развитой личности; рассмотреть особенности цветотерапии; определить приёмы и методы цветотерапии, использование которых способствует формированию эстетически развитой личности.

**Основная часть.** Процесс формирования эстетически развитой личности связан с понятием эстетического образования, которое в соответствии с новой образовательной парадигмой представляет единство эстетического обучения и эстетического воспитания. При этом под эстетическим образованием понимают передачу знаний, моделей человеческой деятельности, а эстетическое воспитание рассматривается как перевод усвоенных внешних культурных форм и духовных ценностей во внутреннюю структуру личности. Часто выделяют три компонента, характеризующих уровень эстетического развития личности: когнитивный (владение понятиями, терминами эстетики, культуры; понимание сущности прекрасного, искусства; знание истории искусства, информированность о явлениях современной эстетической и художественной культуры); эмоциональный (эстетическое отношение, эмоциональная отзывчивость к эстетическим сторонам жизни, искусству; развитость эстетических чувств; интерес к эстетически выразительным объектам действительности, наличие эстетических интересов и потребностей); поведенческий (эстетическая активность, стремление к эстетическому самообразованию, желание вносить элементы эстетики в свой труд, участие в художественно-творческой деятельности, активная эстетическая позиция, инициатива, творчество; умение создавать собственный, новый, оригинальный образ; умение преобразовывать окружающую действительность, используя творческое воображение, образное мышление, художественно-творческие способности) [1, с. 114—115].

Анализируя опыт эстетического образования в нашей стране, нельзя не согласиться с мнением М. Г. Назаровой, отмечающей, что практически происходит подмена задач эстетического образования более узкими задачами приобщения к искусству [2, с. 8]. На наш взгляд, в качестве одной из причин подобного явления можно рассматривать отсутствие ценностного компонента, предполагающего опору на такие ценности, как Любовь, Свобода, Творчество. Общечеловеческие ценности тысячелетиями накапливали нравственный потенциал и служили основанием человеческих поступков. Любовь и Свобода — доминантные общечеловеческие ценности. Именно эти категории сближают, роднят духовные цели разных народов, различные религии, эпохи и культуры. Творчество мы рассматриваем как уникальное явление, которое даёт субъекту возможность осознания своего «Я», ощущения любви и свободы.

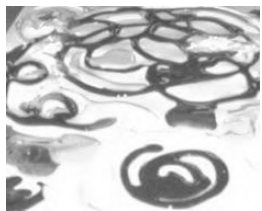
Цветотерапия как одно из направлений практической психологии, которое можно отнести к арт-терапии, была основана в 1970-е годы Джорджем Стерном, психоаналитиком и детским неврологом. В дальнейшем идеи Д. Стерна углублялись и развивались его учениками Рейчел Шамир,

Витькой Кемпнер. Сейчас практикой и теорией цветотерапии активно занимаются израильские специалисты Йоав Фишер и Дина Коэн-Ор. Базу цветотерапии составляют теории развития перцептивных процессов, гештальтпсихологии, экзистенциальной психологии. Практика цветотерапии — работа с цветом и различными материалами. «Цвет — это форма энергии, которая пробуждает наши перцептивные процессы, которые оказывают помощь в передаче чувств», — пишет Роберт Свэйн, американский художник, использующий свет для исследования феноменологического опыта. В свою очередь Й. Фишер отмечает, что работа с цветом и материалами «пронизывает» щиты и «цепляет» глубокие физические уровни телесного опыта. Именно такой глубинный контакт с цветом позволяет человеку освободиться от ограничений и таким образом прикоснуться к своим творческим началам и глубинам своего «Я». Такая работа постепенно приводит к изменениям внутренней организации личности.

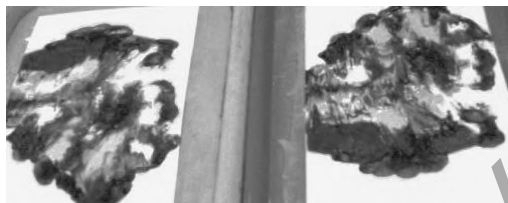
Рассмотрим несколько приемов и техник цветотерапии.

**Техника «Два листа».** 1-я часть. Необходимо взять два листа бумаги (формат А4). На лист № 1 нанести краски (используется жидкая гуашь) произвольно, прислушиваясь к своим желаниям в выборе цвета (рисунок 1, а). Потом на лист № 1 наложить лист № 2 и водить руками по листу, делая своеобразный «массаж», прислушиваясь к своим движениям и ощущениям. Разделить листы, отложить лист № 1 в сторону, а лист № 2 положить на поднос для работы (рисунок 1, б). На лист № 2 добавить краску и рисовать любым способом, желательно без использования кистей. Затем наложить на лист файл и водить пальцами по файлу, воздействуя на краску (рисунок 1, в). Смотреть, что происходит на листе, и следить за ощущениями. После завершения отложить работу в место для сушки. 2-я часть (лучше в другой день). Взять работы (лист № 1 и № 2) и рассмотреть их. Обычно после высыхания работы меняются. Выбрать, какая работа нравится больше всего, и дополнить её любимым способом.

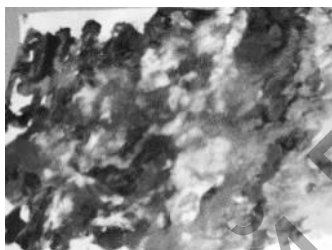
**Техника «Медленная краска».** 1-я часть. Вместо бумаги лучше использовать более плотный материал, например картон, размер может быть не очень большой (достаточно формата А5). Жидкую гуашь (красного, синего, жёлтого, белого цветов) смешать с клеем ПВА и песком. Подготовленную смесь выложить на картон и медленно поворачивать его в разные стороны так, чтобы красочная смесь растекалась, создавая неповторимые узоры. Можно подготовить несколько таких работ (рисунок 2, а). 2-я часть (лучше в другой день). Выбрать, какая работа нравится больше всего, и дополнить её любимым способом (рисунок 2, б).



а)

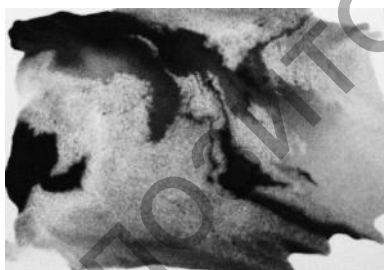


б)

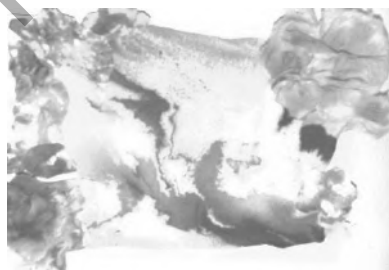


в)

Рисунок 1 — Техника «Два листа»



а)



б)

Рисунок 4 — Техника «Медленная краска»

**Техника «Цветной дождь».** Для её выполнения понадобится жидкая краска, изготовленная с помощью пищевых красителей, большие пластмассовые пипетки, бумажные полотенца. Бумажное полотенце наклеивается на альбомный лист по контуру, и на него из пипеток наносится краска (рисунок 3).

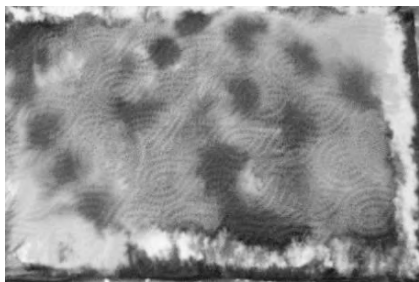


Рисунок 3 — Техника «Цветной дождь»

Все представленные техники основаны на бессознательной работе с цветом. В дальнейшем можно использовать задания типа «Краски моей мамы», «Моё настроение», «Моё реальное и идеальное “Я”» (учитывая возраст обучающихся), которые предполагают обращение к логике, знаниям, анализу и требуют определённого владения ситуацией. К подобным заданиям целесообразно переходить в том случае, когда обучающиеся научились полностью погружаться в мир цвета. Обратим внимание и на то, что в трёх упражнениях использовались разные по консистенции краски, что является важным принципом цветотерапии. Разные материалы оказывают различное воздействие на восприятие цвета обучающимися, вызывая индивидуальные реакции. Следующим важным принципом является отсутствие ограничений в использовании изобразительных техник. Обучающийся может не владеть ни одним приёмом изображения и при этом создать оригинальную творческую работу, что является крайне важным для обучающегося любого возраста. Эта идея трансцендентности, т. е. идея выхода за пределы определенных ограничений, является необыкновенно ценной. Русский философ Н. Бердяев считал, что творческий акт всегда интуитивен и связан с потрясениями. Творческий акт, по Бердяеву, всегда прорыв в бесконечность, т. е. творчество всегда трансцендентно. Такое творчество содействует постижению культуры, понимаемой нами как развернутый во времени духовный мир человека [3, с. 145].

**Заключение.** Поскольку эстетическое становление личности является частью культурного процесса, можно утверждать, что использование техник цветотерапии позволяет выйти за привычные рамки психолого-педагогического анализа и рассматривать процесс формирования эстетически развитой личности в контексте общечеловеческой культуры.

## Список цитируемых источников

1. *Виноградова, И. А.* Эстетически развитый человек в представлениях современных подростков [Электронный ресурс] / И. А. Виноградова // Культура. Духовность. Общество. — 2014. — № 11. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/esteticheski-razvityy-chelovek-v-predstavleniyah-sovremennyh-podrostkov>. — Дата доступа: 24.06.2016.
2. *Назарова, М. Г.* Эстетическое образование как освоение эстетической культуры: дис. ... канд. философ. наук : 09.00.04 / М. Г. Назарова. — М., 2001. — 169с.
3. *Shamira, R.* Psychological aid children in accordance with the method of Dr. Stern [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=762>. — Дата доступа: 25.06.2016.

УДК 373.67

**В. Д. Андрибайлова**

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. п. Бельничичи имени Николая Ивановича Пашковского», г. п. Бельничичи

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**Введение.** Урок искусства — удивительный урок, здесь сталкиваются время и вечность, добро и зло, гениальность и бездарность, любовь и ненависть. Общение с искусством в школе необходимо для нравственного очищения и духовного обогащения детей. Творчество — высшая форма активности, самостоятельности, способность создавать нечто новое, оригинальное. Творчество нужно в любой сфере человеческой деятельности: научной, художественной, производственно-технической, хозяйственной и т. д.

Актуальность проблемы развития у подрастающего поколения творческих способностей обусловлена необходимостью подготовки их нестандартно и творчески мыслить в современном обществе. В рамках исследования данной проблемы мы решаем задачи по раскрытию особенностей формирования творческой свободы школьников на уроках изобразительной деятельности.

Цель нашего исследования — развивать воображения и творческие способности учащихся на уроках изобразительного искусства. Она дости-

гается посредством решения следующих задач: использовать потенциал инновационных педагогических технологий для развития творческих способностей учащихся; использовать потенциал учебно-познавательной деятельности как средство стимулирования учащихся к выполнению творческих заданий на уроке; развивать личности учащихся в процессе организации деятельности.

**Основная часть.** Творчество — постоянный спутник детства. Рисование является едва ли не самым интересным видом творческой деятельности. Рисуя, ребёнок развивает себя как физически, так и умственно, так как функционирование мелкой моторики напрямую влияет на работу мозга. Хорошо рисующие дети логичнее рассуждают, больше замечают, внимательнее слушают. По характеру того, что и как изображает ребёнок, можно судить о его восприятии окружающей действительности, об особенностях памяти, воображения, мышления. Проявление и развитие творческих способностей учит ребёнка не просто смотреть, а видеть, помогает ему стать неординарной, развитой личностью.

Творческие способности школьников проявляются и интенсивно формируются, когда возникает объективная необходимость, когда созданы для этого возможности, когда необходимость и возможность осознаны ребёнком и воспринимаются им как потребность. Развитие творческих способностей учащихся на уроках изобразительного искусства велико, так как оно обладает многими ценными свойствами. Практическая деятельность — важнейшее условие и средство развития художественных способностей. Ребята стремятся делать красивые вещи, находятся под влиянием условий, формирующих у них эстетические качества: чувство формы, линии, материала, цвета. Всё это воспитывает эстетический вкус, развивает стремление к совершенствованию своих умений [1]. А в этих условиях тот, кто талантлив, непременно выделится сам.

Главными задачами уроков изобразительного искусства, по нашему мнению, являются: вести детей по дороге счастья и добра; учить детей находить прекрасное в окружающей действительности и вносить прекрасное в свою жизнь; находить оптимальную нагрузку для учащихся; не заставлять детей трудиться, а увлечь трудом; поощрять активность и свободу выбора, поддерживать должный уровень учащихся, помогать развиться воле ребёнка.

Для успешного решения задач в развитии творческих способностей необходимым условием является определённая степень свободы. У некоторых учащихся существует мнение, что творческая свобода — это возможность делать что хочу и как хочу с полным пренебрежением к общим закономерностям построения изображения. Для того чтобы это

мнение не было состоятельно, необходимо максимально использовать интерес, предоставлять право выбора, для достижения успеха важно мотивировать, ориентировать на общественную значимость деятельности личности, организовывать и направлять способности как вид деятельности.

Установка современной школы не противоречит творчеству учащихся, потому что они опираются на реальный мир как на неисчерпаемый источник воображения. И выстраивать систему занятий следует таким образом, чтобы учащиеся могли быть раскованными в своём творчестве, не боясь нового, могли оригинально мыслить, предлагать нестандартные решения.

Формирование творческих способностей человека имеет две грани: реальность и фантазию. Соединение этих граней является залогом индивидуальной неповторимости искусства. Необходимо развивать фантазию, и только развитая фантазия, опираясь на реальное впечатление, даст возможность развития творчества.

По результатам нашей практической деятельности, к методам и приёмам по достижению успеха в развитии фантазии следует отнести: диалогичность; деятельностно-творческий характер; направленность на поддержку индивидуального развития ребёнка; предоставление учащемуся необходимого пространства, свободы для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания и способов учения, поведения.

Творческое начало, как активная сторона изобразительной деятельности, на уроках изобразительного искусства зависит от творческих заданий, которые подразделяются на целостные, связанные с созданием художественного продукта в его полном виде, и фрагментарные, направленные на решение каких-либо частных художественных проблем в процессе работы над этим продуктом.

На каждой ступени обучения учебные и творческие задачи должны находиться в тесной взаимосвязи, разумно сочетаться и правильно пониматься учениками. Уроки должны быть разнообразны по форме и увлекательны: уроки-сказки, приключения, путешествия, уроки-игры, экскурсии, уроки-презентации. На уроках важно делать маленькие открытия. В этом помогают краски: краской можно капать, брызгать, ставить кляксы, наносить краску на мокрый лист, можно рисовать пальцами, а кисточку можно заменить палочкой, поролоном, зубной щёткой, свечой, используя различные техники (печатание, монотипию, граттаж, кляксографию, фотокопию) и др.

Проведение уроков с использованием нетрадиционных техник способствует снятию детских страхов; развивает уверенность в своих силах и пространственное мышление; учит детей свободно выражать свой замы-

сел; побуждает к творческим поискам и решениям; учит детей работать с разнообразным материалом; развивает чувство композиции, ритма, колорита, световосприятия, чувство фактурности и объёмности; развивает мелкую моторику рук, творческие способности, воображение и полёт фантазии; во время работы дети получают эстетическое удовольствие.

Пластилин развивает мелкую моторику пальцев рук, даёт почувствовать объём и форму, учит ориентироваться в пространстве. Занятие лепкой активизирует мышление. Когда устанавливаются нервные связи «голова—рука», ребёнок оказывается способным выполнить то, что задумал. Умная, творческая, эмоциональная игра является не только действенным средством восприятия произведений, но и эффективной формой приобретения и расширения знаний по искусству. Интеллектуальные игры помогают легко, без напряжения осваивать поток информации, соотносить, сопоставлять различные точки зрения и делать собственные выводы, удовлетворяют потребность в умственном упражнении, корректируют самооценку личности, дают возможность самовыражения, что особенно важно для самореализации [2].

Одна из форм поощрения, часто нами используемая, — участие в школьных выставках, которые регулярно проводятся для школьников, для родителей, на праздники и т. д. Периодическая организация выставок даёт детям возможность заново увидеть и оценить свои работы, ощутить радость успеха. Выполненные на уроках работы учащихся могут быть использованы как подарки для родных и друзей, украшения при оформлении школы. Результаты нашей деятельности выражаются, в первую очередь, в том, что учащиеся имеют высокий уровень познавательной мотивации, о чем свидетельствует их активное и результативное участие в творческих конкурсах.

**Заключение.** Творческие задания помогают детям воплотить собственные идеи и фантазии, осмыслить их значимость, овладеть опытом создания уникальных продуктов деятельности. Благодаря художественному творчеству раскрывается их художественная одарённость. Насыщение урока творчеством позволяет решить важнейшую задачу — формирование художественной культуры учащихся как части их духовной культуры, а также является ничем не заменимым средством воспитания мыслящей, творчески активной личности [3].

Путь раскрытия творческих способностей детей идёт от установки на творчество, реализации природных данных, осмысления своего дара и возможностей и, наконец, приводит к личностному самовыражению в искусстве. Грамотное сочетание учебных и творческих задач приводит к успеху.

### Список цитируемых источников

1. Юсов, Б. П. Изобразительное искусство в начальных классах : пособие для учителя / Б. П. Юсов. — Минск : Народная асвета, 1992. — 582 с.
2. Бабаева, Ю. Д. Психология одарённости детей и подростков / Ю. Д. Бабаева [и др.]. — М. : Академия, 1996. — 435 с.
3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — М. : Просвещение, 1991. — 371 с.

УДК 378

**С. Я. Астрейко,**

кандидат педагогических наук, доцент

**Е. С. Астрейко,**

кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», Мозырь

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Введение.** На основе анализа работ по проблеме подготовки студентов к участию в предпринимательской деятельности, собственного педагогического опыта выделены задачи, которые должны решаться в ходе реализации учебного процесса при использовании компетентностного подхода. К этим задачам относится формирование и развитие: предпринимательской компетентности; адаптационных способностей и мотивов к предпринимательской деятельности; предприимчивости; целеустремленности; экономической, правовой и информационной грамотности; коммуникативных качеств; проектировочных умений; самостоятельности; инициативности и волевых качеств.

**Основная часть.** Успешное решение вышеперечисленных задач базируется на организации учебно-воспитательного процесса на основе следующей совокупности принципов — субъектности; интегративности; дифференциации, индивидуализации, гибкости и рефлексивности:

– принцип субъектности предполагает, что студент является полноправным участником учебно-воспитательного процесса (самостоятельно

определяет направленность и темп обучения, прогнозирует его результаты). При этом преподаватель выполняет в большей степени роль консультанта;

- принцип интегративности отвечает за включение студента в коллективные формы деятельности, организацию предпринимательской подготовки на основе трансляции междисциплинарных и надпрофессиональных знаний;

- реализация принципа дифференциации обеспечивает профессиональную направленность подготовки студентов в совокупности с формированием у них предпринимательских компетенций;

- принцип индивидуализации определяет необходимость построения учебно-воспитательного процесса в соответствии с учетом личностных качеств каждого студента, развитие его индивидуальности;

- принцип гибкости обеспечивает изменение образовательных траекторий в соответствии с возникающими новыми задачами, успешностью или неуспешностью обучения и др.;

- принцип рефлексивности отвечает за формирование у студентов умений систематически проводить самоанализ, самоконтроль и потребность в этой деятельности.

В соответствии с предложенной совокупностью принципов выделим механизмы формирования компетентности студентов учреждения высшего образования в области предпринимательской деятельности: 1) компетентностный подход в организации учебно-воспитательного процесса, предполагающий построение учебного процесса с позиций развития предпринимательских компетенций, а не просто трансляции определённого набора знаний умений и навыков; 2) направленность учебно-воспитательного процесса на подготовку студентов к успешному самоопределению и самореализации; 3) установка на формирование проективных и конструктивных компетенций, определяющих прогностические и технологические качества личности; 4) направленность на самообразовательную деятельность. Формирование мотивов и умений самообразовательной деятельности предполагает не только успешность деятельности личности в различных сферах, но и реализацию положения о необходимости учиться всю жизнь; 5) широкое использование в предпринимательской подготовке системно-деятельностного подхода, обеспечивающего системное формирование качеств предпринимателя, определяемых требованиями к нему, на деятельностной основе; 6) психологическая подготовка, базирующаяся на исследовании личностных качеств студента, их коррекции в соответствии с целями образования.

Содержательный компонент формирования предпринимательской подготовки базируется на выделенных требованиях, задачах, принципах и механизмах. Содержание должно строиться с позиций необходимости

усиления в нём блоков, раскрывающих сущность предпринимательской компетентности. К этим блокам в первую очередь следует отнести материалы по основам предпринимательской деятельности, особенностям развития рыночной экономики, правовым знаниям, сущности и эффективности применения информационных технологий, психологии личности и предпринимательства.

В качестве форм подготовки достаточно эффективны консультации, собеседования, предпринимательский тренинг, деловые игры, проектирование предпринимательских действий, конкурсы и т. д.

При этом используются методы активного, игрового, проблемного, лично ориентированного и практико-ориентированного обучения, организация самостоятельной работы студентов, а также методы, основанные на использовании информационных технологий. Все они подразумевают включение студентов в исследовательскую деятельность через выполнение предпринимательских проектов, курсовых работ, составление бизнес-планов.

Как показывает опыт, наиболее привлекательным для студентов является использование информационных технологий. Значительные возможности здесь представляет работа в Интернете, в ходе которой можно в непрерывном режиме оценить свои возможности и перспективы в области предпринимательства путём включения в деловые игры. Предоставляется возможным получить информацию по различным видам предпринимательской деятельности, апробировать свои силы и повысить предпринимательскую компетентность в ходе участия в мультимедийных деловых играх, которые могут вестись с конкретной компьютерной программой или с партнёрами.

В качестве организационно-педагогических условий формирования компетенций в области предпринимательской деятельности выделим: чёткость цели подготовки и образовательных задач; педагогическое руководство; мотивацию на получение компетенций в области предпринимательства; мотивацию студентов на самообразовательную деятельность; увеличение доли самостоятельной работы; информированность студентов о возможных механизмах, методах, формах и результатах предпринимательской подготовки; многообразии используемых методов и форм подготовки; последовательную интенсификацию учебно-воспитательного процесса; включение учащихся в предпринимательскую деятельность; направленность на самоактуализацию; использование новых информационных технологий и особенно сети Интернет; готовность педагогического состава к эффективному формированию предпринимательских компетенций у студентов; установление партнёрских отношений между студен-

тами и педагогами; оценку достижений студентов на основе разнообразных методик; учёт психологических особенностей личности, уровня её ориентации на предпринимательскую деятельность.

**Заключение.** На основании проведённого исследования можно предложить следующие показатели сформированности компетентности в сфере предпринимательства: мотивация на предпринимательскую деятельность; умение решать предпринимательские задачи; умение самостоятельно получать необходимую информацию; ответственность; включённость в предпринимательскую деятельность; мобильность; склонность к риску; умение руководить людьми и доводить начатое дело до успешного завершения, а также чётко организовывать, планировать и контролировать ход работ; способность устанавливать деловые контакты; уровень экономической и правовой подготовки в сфере предпринимательства; умение использовать информационные технологии для осуществления предпринимательской деятельности; умение проектировать предпринимательскую деятельность; уровень развития индивидуальности в социальном «Я»; инициативность; настойчивость.

УДК 793.32/.38.071.5-027.21

**И. И. Бодунова,**

кандидат культурологии

Учреждение образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», Минск

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИКО-БЫТОВОЙ И БАЛЬНЫЙ ТАНЕЦ»**

**Введение.** Историко-бытовой и бальный танец, наряду с классическим и народно-сценическим танцем, является частью мировой хореографической культуры. Этому виду танца суждено было сыграть великую культурно-историческую роль: став связующим звеном между народной пляской и профессиональной сценической хореографией, он заложил основу формирования классического танца.

«Историко-бытовой и бальный танец» является обязательной учебной дисциплиной в системе высшего и среднего хореографического образования. Также этот предмет изучают учащиеся детских хореографических школ, хореографических отделений школ искусств и школ с хореографическим направлением эстетической деятельности.

Особенности изучения данной дисциплины заключаются в сочетании практических и теоретических занятий. В силу специфики учебной дисциплины педагогам детских школ необходимо учитывать психовозрастные особенности детского организма. Необходимо стремиться, чтобы учащиеся не только овладели практическими навыками, но, прежде всего, осознали в историко-бытовом танце его этический аспект, нравственную платформу, которая чрезвычайно важна и актуальна.

В программе учреждений среднего специального и высшего образования предусматривается более глубокое изучение предмета. Студенты тщательно изучают основные элементы историко-бытовых и бальных танцев, которые познаются посредством своеобразной пластики, особого «пластического кода», присущего каждому историческому периоду. Программа по дисциплине предусматривает ознакомление с наиболее важными событиями из жизни, изучаемой исторической эпохи, элементами быта и этикета, с костюмами и украшениями того времени, а также со стилевыми особенностями танцев. В этой связи при обучении историко-бытовым танцам совершенно необходима теоретическая часть, т. е. вступительное слово перед изучением нового танца. Это важно потому, что процесс приобретения знаний построен на вербальном принципе. Познание же мира путём синтеза работы вербальной и невербальной части интеллекта способно в жизнедеятельности любого человека дать качественно новый результат в его творческом развитии.

**Основная часть.** Практическое преподавание историко-бытового и бального танца должно сочетаться с преподаванием теоретического материала. Педагогу необходимо использовать литературные источники, где описывается исполнение какого-либо исторического танца, знакомить учащихся с искусством изучаемой эпохи, с историей развития танца, демонстрировать видеоматериалы с классическими примерами использования историко-бытовых танцев в спектаклях различного жанра (балетных, оперных, драматических).

Детские школы на начальном этапе изучают отдельные элементы и танцы, необходимые для получения общеэстетического уровня по предмету, с учётом возрастных и физических возможностей. Материал систематизирован по принципу «от простого к сложному», что во многом спо-

способствует проявлению у педагога творческого подхода в практической деятельности.

В течение первых лет обучения изучаются простейшие элементы историко-бытового танца, осваиваются несложные танцевальные комбинации и композиции, составленные из пройденных движений. В процессе занятий необходимо привить учащимся навыки сценического поведения, научить правильно приглашать на танец, правильно отвечать на приглашение, уметь распределять сценическую площадку, а также воспитывать у учащихся чувство ансамбля. Далее предполагается более углублённый подход в изучении материала по историко-бытовому танцу. Задача этого периода — научить учащихся понимать и передавать манеру исполнения танца определённой эпохи, его стиль и характерные особенности.

Несомненно, что знания педагога должны основываться на учебно-методическом материале по данной тематике. Одним из ценнейших учебных пособий по историко-бытовому танцу для детских школ является книга И. А. Ворониной «Историко-бытовой танец» [1]. В издании содержится подробный методический разбор и описание всех элементов и танцев, входящих в программу, примерное построение урока по учебным четвертям. Разработка движений даётся с музыкальной раскладкой, с указанием характерных ошибок учащихся и советами по их исправлению. В первой части пособия — подробный разбор отдельных элементов историко-бытовых танцев и примеры составления простых танцевальных комбинаций из пройденных движений. Во второй части большое внимание уделено танцевальным композициям и историческим бальным танцам, которые снабжены соответствующими методическими указаниями.

Современная литература по историко-бытовому танцу небогата. Обращаясь к проблеме теоретико-методологического обеспечения учебной дисциплины «Историко-бытовой и бальный танец», на наш взгляд, необходимо выделить труд Н. П. Ивановского «Бальный танец XVI—XIX веков» [2]. Разделы книги «Методика преподавания и построение урока» и «Преподавание элементов бального танца» помогают уяснить основы этой дисциплины и облегчают понимание сложных танцевальных композиций. Автор пишет: «Мы сознательно не делаем разницы между преподавателями профессиональных балетных школ и преподавателями студий и кружков художественной самодеятельности, так как, на наш взгляд, руководители курса в школах и кружках должны быть одинаковы, вооружены знанием предмета» [2, с. 8]. В своей работе Н. П. Ивановский приводит наиболее известные образцы исторических танцев различных эпох, располагая их в строго хронологическом порядке. Простота схем и рисунков делает книгу доступной и понятной для педагогов данной дисциплины.

Одним из основных теоретических источников изучения дисциплины «Историко-бытовой и бальный танец» является учебное пособие М. Васильевой-Рождественской «Историко-бытовой танец» [3]. В пособии изложены общие характеристики развития европейской танцевальной культуры различных исторических эпох, рассмотрены отличительные особенности манеры исполнения танцев XV—XIX веков. Большое внимание М. Васильева-Рождественская уделяет поклонам и реверансам. Специальный раздел книги посвящён бытовому танцу России.

В своей работе М. Васильева-Рождественская обобщила опыт танцевальной культуры различных стран и выявила влияние историко-бытового танца на хореографическое искусство в целом. Автор предлагает схемы, учебные композиции и музыкальные иллюстрации для самостоятельной практической работы студентов. Историк театра Н. Эльш пишет: «Книга “Историко-бытовой танец” — итог многолетнего кропотливого труда учёного и педагога: автором воссозданы живые картины и образцы танцевальной культуры прошлого, дано чёткое разграничение истинно народной и придворной, салонной хореографии; колоссальный по объёму материал методологически выверен, систематизирован, преподан на фоне важнейших исторических событий и событий музыкальной жизни каждой эпохи» [3, с. 15].

Историко-бытовая хореография не останавливается в своём развитии. Надо сказать, что история танца только недавно стала изучаться культурологами, поэтому считается молодой культурологической дисциплиной. В последнее время в методических трудах российских исследователей-культурологов историко-бытовой танец рассматривается в той форме, в которой он существовал в рамках бытовой традиции. С историей развития бальных танцев знакомят книги Е. С. Михайловой-Смольняковой «Старинные бальные танцы. Эпоха Возрождения» [4] и Е. В. Ерёминой-Солениковой «Старинные бальные танцы. Новое время» [5]. Данные труды по исторической бальной хореографии во многом помогут разобраться в истории старинных бальных танцев, что так необходимо в наше время, когда возрождается интерес к балам и, в частности, к бальной культуре.

**Заключение.** Необходимость в наличии научно-методической литературы по историко-бытовому и бальному танцу определяется также потребностью сценических подмостков. Режиссерам драматических театров, кино, руководителям хореографических коллективов нередко приходится воссоздавать на сцене картины прошлого, включать в сценическое действие старинные танцы, поклоны и реверансы. В таких случаях постановщики консультируются у хореографов, получивших точные и обширные профессиональные знания предмета в учреждениях образования.

Учебную дисциплину «Историко-бытовой и бальный танец» преподаёт сравнительно небольшое число педагогов. Несомненно, что педагоги дисциплины должны уметь работать со специальными учебными пособиями и материалами. Обращаясь к вопросу о методологии преподавания дисциплины, следует также учитывать работу по подбору музыкального сопровождения дисциплины. Подбор (совместно с концертмейстером) музыкального материала, отвечающего стилю эпохи, имеет огромное значение: музыка определяет ритмическую основу танца, подсказывает характер его исполнения. Можно назвать немало произведений, где исторический танец является замечательным средством характеристики художественных образов. Это изумительный по ритмической яркости «Танец с подушками» в «Ромео и Джульетте», сарабанда в «Пламени Парижа», экосез в «Евгении Онегине». Редко какой романтический балет обходится без полонеза.

В связи с вышесказанным можно сделать вывод, что преподавание дисциплины «Историко-бытовой и бальный танец» должно строиться на сочетании практических навыков, подкреплённых методическим материалом, и теоретических знаний об изучаемых исторических эпохах. Кроме того, педагог должен рекомендовать посещать музеи, выставки, знакомиться с пластикой человеческого тела, отображённой в живописи и скульптуре, ходить в театры, смотреть кинофильмы о жизни людей в прошлых столетиях — все это полезно для развития эстетического образования.

### Список цитируемых источников

1. *Воронина, И. А.* Историко-бытовой танец / И. А. Воронина. — М. : Искусство. — 1980. — 128 с.
2. *Ивановский, Н. П.* Бальный танец XVI—XIX веков / Н. П. Ивановский. — Калининград : Янтар. сказ, 2004. — 208 с.
3. *Васильева-Рождественская, М. В.* Историко-бытовой танец : учеб. пособие / М. В. Васильева-Рождественская. — М. : Искусство, 1987. — 382 с.
4. *Михайлова-Смольнякова, Е. С.* Старинные бальные танцы. Эпоха Возрождения / Е. С. Михайлова-Смольнякова. — М. : Планета музыки : Лань, 2010. — 167 с.
5. *Еремина-Соленикова, Е. В.* Старинные бальные танцы. Новое время / Е. В. Еремина-Соленикова. — М. : Планета музыки : Лань, 2010. — 256 с.

**Ю. В. Борисенко,**  
управляющий делами Юрьевского районного совета,  
Павлоград, Украина

## **ВЛИЯНИЕ ЕВРОИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ НА МОЛОДЁЖНУЮ СУБКУЛЬТУРУ ЗАПАДНОДОНБАССКОГО РЕГИОНА**

**Введение.** В современной социально-экономической ситуации феномены молодёжной субкультуры привлекают внимание социологов, культурологов, психологов, педагогов. С начала 1990 года молодёжные субкультуры переживали небывалый подъём в своем развитии, но уже с середины 1990 года их активность пошла на спад. В настоящее время на территории стран постсоветского пространства они снова набирают популярность и массово вовлекают в свои ряды подрастающее поколение. Поэтому важно на опыте прошлых лет изучить (а по возможности решить) проблемы, встающие перед молодыми людьми, ответы на которые они ищут в составе молодёжных субкультур.

Результаты осуществлённых нами социологических исследований выявили следующие проблемы, которые способствуют вовлечению молодёжи в определенные субкультурные объединения: проблемы самореализации, самоактуализации, непонимания со стороны взрослых, трудности вхождения во взрослую жизнь, неопределённость выбора правильного пути в профессию и др. Целью данной статьи является выявление тенденции развития субкультур в городе Павлограде, который является центром Западодонбасского региона Украины.

**Основная часть.** В широком смысле под субкультурой нами понимается частичная культурная подсистема «официальной» культуры, определяющая стиль жизни, ценностную иерархию и менталитет её носителей, т. е. субкультура — это подкультура или культура в культуре [1].

В более узком смысле субкультура — система ценностей, установок, способов поведения и жизненных стилей определённой социальной группы, отличающаяся от господствующей в обществе культуры, хотя и связанная с ней [2]. Но иногда нормы, ценности и образ жизни в субкультуре приходят в осязаемое противоречие с нормами, ценностями и стилем жизни всего общества, образуя контркультуру [1].

В обществе существует значительное многообразие субкультур, однако в социологии это понятие находит частое применение в исследованиях молодёжных культур и девиантности [3]. В частности, выделяют два вида молодёжных субкультур: ингруппы (группы, с которыми молодой человек себя отождествляет) и аутгруппы (группы, от которых молодой человек себя отделяет, ощущая своё отличие).

По специфике поведения членов группы выделяют просоциальные (группы, которые не несут угрозу обществу, проявляют позитив), асоциальные (они подвергаются критике со стороны общества, но это противостояние не носит крайнего характера) и антисоциальные (данные группы не только подвергаются критике общественными порядками и устоями, но и стремятся их сокрушить).

Изучением развития и типологии субкультур занимаются украинские и российские учёные. В частности, А. В. Толстых предложил следующую типологию молодёжных субкультур:

- 1) политизированные субкультуры, которые активно участвуют в политической жизни и имеют четкую идеологическую принадлежность;
- 2) эколого-этические субкультуры, занимающиеся построением философских концепций и ведущие борьбу за сохранность окружающей среды;
- 3) нетрадиционные религиозные субкультуры представлены в основном течениями, которые увлечены восточными религиями (буддизм, индуизм);
- 4) радикальные молодёжные субкультуры отличаются организованностью, наличием лидеров старшего возраста, повышенная агрессивность (криминальные молодёжные группировки, скинхеды);
- 5) субкультуры образа жизни представлены группами молодых людей, формирующих свой отличный от традиционного образ жизнедеятельности (хиппи, панки);
- 6) субкультуры по интересам предполагают объединение молодых людей на основе общности музыкальных, спортивных и других интересов;
- 7) субкультура «золотой молодёжи» характерна для столичных городов и ориентирована на проведение досуга (одна из наиболее закрытых субкультур) [1].

Исследователем С. С. Фроловым предложена следующая типология субкультур: 1) романтико-эскапистские субкультуры, ориентированные на уход от реальной жизни, построение собственных философских систем (хиппи, толкиенисты, индианисты, байкеры и др.); 2) анархо-нигилистические группы, предполагающие отвержение общепринятых стандартов, критическое отношение ко многим явлениям жизни (анархисты, панки); 3) развлекательно-гедонистические субкультурные группировки, ориентированные на обеспечение досуга («золотая молодёжь», рейверы, сноубор-

дисты, рэперы); 4) криминальные субкультурные группы ориентированы на противостояние закону и правопорядку (готы, скинхеды, банды, гопники, люберы) [2].

На основе приведённых выше классификаций нами выявлены следующие субкультурные течения, которые преобладают в Павлограде, а также обозначены главные особенности их функционирования в современной социальной среде.

Одним из самых многочисленных течений в городе, по данным наших исследований, являются хиппи (англ. hippy или hippie; разговорное hip или her понимающий, знающий») [4], социальный состав которых достаточно неоднороден. В первую очередь к данной субкультурной группе мы относим творческую молодежь: начинающих поэтов, художников и музыкантов. Их внешними отличительными чертами являются следующие: длинные волосы, «фенечки» на руках (самодельные браслеты или бусы, чаще всего сделанные из бисера, дерева или кожи), часто несомерно большой вязанный свитер, цвет одежды в основном светлый (опытные хиппи никогда не носят черного), но не броский. Последнее поколение хиппи отличают такие атрибуты, как рюкзачок и три-четыре колечка в ушах, реже в носу (пирсинг). Свою идеологию хиппи часто выражают словами «Мир, дружба, жвачка». Относительно общепринятой системы ценностей субкультура хиппи может трактоваться как контркультура, провозглашающая избавленную от всяких внешних ограничений «новую чувственность», свободу самовыражения, воображение и фантазии, «невербальные» способы общения и т. д.

Самым первым субкультурным течением, зародившимся в Павлограде достаточно давно и остающимся очень популярным на протяжении многих лет, являются группы панков (англ. punk отбросы, гнильё, что-то ненужное) [4]. Они в какой-то степени являются антагонистами хиппи, при том что имеют с ними много сходного. В отличие от элитарных хиппи большинство представителей субкультуры панков — это «дети рабочих районов», хотя, разумеется, встречаются исключения. Внешний вид данной группы предопределен стандартной панковской причёской: «ирокез» — полоска длинных вертикально стоящих волос на коротко подстриженной голове. В настоящее время распространены также бритые полголовы с длинными волосами и даже просто выбритые виски при длинных волосах. Панки предпочитают рваную, грязную одежду. Часто можно видеть панка в джинсах, где полоски ткани чередуются с дырами, закреплёнными булавками и цепочками (вообще любовь панков к английским булавкам чрезвычайно велика, они вставляют их повсюду — в куртки, майки, джинсы и даже в уши). Из обуви панки носят в основном высокие

армейские ботинки. В отличие от хиппи панки довольно агрессивны и считаются анархистами, из алкогольных напитков панки предпочитают водку и охотно употребляют наркотики.

Металлисты (металхеды или металлеры), наверное, самая известная из нынешних молодёжных субкультур группировка (сами металлисты протестуют против данного термина, считая его некорректным, как и название соответствующего музыкального стиля). В одежде из всех цветов предпочтение отдается чёрному, а в последнее время армейскому камуфляжу. Характерно наличие в одежде большого количества металлических заклёпок и цепей. Из всех субкультурных движений металлисты наименее идеологизированы. В чём-то они близки к панкам, но без презрения к материальным ценностям. Субкультура металлистов тесно связана с субкультурой байкеров в связи с симпатией последних к тяжёлой музыке и симпатии первых к мотоциклам (как к символу свободы).

Достаточно старым и остающимся далее популярным в Павлограде является субкультурное движение рэперов (англ. гар стук, удар; garring ритмичный речитатив, читающийся под музыку) [4]. Украинские рэперы одеваются, как чёрные американские рэперы: в основном спортивный стиль с преобладанием ярких цветов. В их жаргоне преобладают заимствованные у американских рэперов слова и причёски, свойственные только афроамериканцам. Достаточно популярны в данной среде известные российские рэперы ДеЦл и Шэф. Субкультура рэпа во многом пересекается с субкультурами роллеров и скейтбордистов, так как многие роллеры и скейтбордисты слушают рэп, а рэперы катаются на роликах и скейтбордах.

Другое наиболее известное в городе молодёжное течение субкультурной направленности пытается сочетать музыку с танцами. Это направление носит название «брейкеры» (англ. breaker особый вид танца) [3], включающее увлечение разнообразными спортивно-акробатическими элементами, которые постоянно сменяют друг друга. Члены этого субкультурного представительства в нашем городе объединены самозабвенной страстью к танцам, стремлением их пропагандировать и демонстрировать буквально в любой ситуации. Политикой они практически не интересуются, их рассуждения о социальных проблемах носят поверхностный характер. Брейкеры стараются поддерживать хорошую спортивную форму. Это течение сравнительно молодое, однако стало очень популярным и получило широкое распространение.

Пока менее распространены, но в последнее время интенсивно развиваются поражающими темпами и структурируются новые субкультурные течения: роллеров (любители роликовых коньков), скейтбордистов (лю-

бители езды на скейтборде) и триалистов (любители экстремальной езды на велосипеде). Пока ещё трудно судить, какие характерные черты они приобретут, но всё же их объединяют определённые особенности: предпочтение спортивной одежды ярких расцветок, также их можно идентифицировать по разноцветным наколенникам и шлемам.

**Заключение.** Большинство из имеющихся в нашем городе субкультур относится к развлекательно-гедонистическим по классификации, предложенной С. С. Фроловым. Ценности субкультуры не означают отказа от национальной культуры, принятой большинством, они обнаруживают лишь некоторые отклонения от неё [3]. Молодёжная субкультура может рассматриваться как богатый источник инноваций и открытий в искусстве, моде, формах досуга; как вариант примитивной массовой культуры, продукт медиаиндустрии; как форма творческой активности молодёжи, не находящей принятия и поддержки со стороны официальной культуры; как источник опасности для социального и духовного здоровья молодых.

Для всех молодёжных течений в Павлограде создана молодёжная организация «Позитивный Павлоград», где представители всех существующих в городе субкультурных течений могут себя проявлять и собираться в кругу друзей по своим интересам. При поддержке городских властей был организован и проведён фестиваль всех выявленных субкультур в целях создания условий для понимания этих ребят остальными представителями общности, поддержки их культуры и интересов.

### Список цитируемых источников

1. Золкин, А. Л. Культурология : учеб. пособие для вузов / А. Л. Золкин ; под ред. проф. Н. В. Михайловой. — М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. — 335 с.
2. Драча, Г. В. Культурология в вопросах и ответах : учеб. пособие / под ред. проф. Г. В. Драча. — Ростов н/Д : Феникс, 1999. — 480 с.
3. Панина, Н. В. Молодёжь Украины: структура ценностей, социальное самочувствие и морально-психологическое состояние в условиях тотальной аномии / Н. В. Панина // Социология: теория, методы, маркетинг. — 2001. — С. 5—26.
4. Оксфордский словарь английского языка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.oxforddictionaries.com/?view=uk>. — Дата доступа: 09.01.2016.

**К. Витек,**  
магистр

Детский сад № 31, Тарнов, Республика Польша

## АНДРАГОГИКА — СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ

**Введение.** Андрагогика — наука междисциплинарная, которая основывается на размышлениях о человеке, его поведении и деятельности в период зрелости. Андрагогика является одной из самых молодых педагогических наук, несмотря на то, что такие выводы о человеке анализировались и ранее. Андрагогика занимается процессами образования, воспитания и самовоспитания, а также самосовершенствованием взрослых людей, исследует, описывает цели, содержание, системы, формы и методы процессов образования взрослых, анализирует их социальную, экономическую, культурную, цивилизационную и биологическую обусловленность. Данные вопросы относятся к функционированию человека во взаимодействии с природой, культурой, искусством, окружающими его людьми, в разных ролях, ситуациях и задачах. Это позволяет осмыслить процесс преобразования потенциала личности в реальную способность эффективно функционировать во всех социальных ролях.

**Основная часть.** В древности об образовании взрослых рассуждал Сократ [1, с. 83]. Платон считал, что «взрослый человек должен над собой поработать» [1, с. 11], платоновский *aner* (andros) — взрослый человек — стал позднее предметом изучения А. Каппа, который в 1833 году впервые использовал термин «андрагогика» [2, 3, с. 26]. Термин происходит от греческих слов *aner* (андрос) и *agein* (аго). Слово *aner* означает взрослый человек, а слово *agein* — управлять, следовательно, «управление взрослыми людьми» [3, с. 25]. В эпоху Возрождения об образовании взрослых писал Томас Мор («Утопия», 1516), Томмазо Кампанелла («Город солнца», 1623). В свою очередь Ян Амос Коменский — создатель дидактики, предвосхитивший своими трудами андрагогику, считал, что «следует учить всех всему и безусловно» («Пампедия» — всеобъемлющий план образования взрослых). В XIX веке проблемами образования взрослых занимался датчанин Николай Грундтвиг, к главным достижениям исследований которого относят создание «народных университетов». По концепции учёного, народные университеты способствовали националь-

ному возрождению Дании, что стало ярким примером для многих других стран мира. Образование имело характер целевого, направленного на социальные потребности. Благодаря этой научной деятельности в короткие сроки были заложены организационные основы современного образования взрослых.

Роль андрагогики видится в обеспечении возможности объективного, научного познания, а также понимания процессов формирования и воспитания взрослых. Польский учёный Люциан Турос в своём творчестве подчёркивает, что «андрагогика взрослых может сыграть основную роль в гуманизации общества в современном мире, вернуть взрослым людям веру в себя и возможность собственного развития, веру в доброту людей и красоту мира» [3, с. 360]. Андрагогика, как организованная система образования взрослых, должна учитывать сложившуюся социальную, экономическую и культурную реальность.

Лишь во второй половине XX века андрагогику стали рассматривать как самостоятельную дисциплину, отделившуюся от педагогики — источника её зарождения и развития [3, с. 352].

Профессор Л. Турос систематизировал термины в сфере андрагогики, а также выделил в ней субдисциплины и науки, что способствовало мировому развитию данной научной дисциплины. Понятие «андрагогика» охватывает как научную дисциплину, так и практику образования взрослых. Оно сформировалось в педагогике, которая послужила для андрагогики методологическим и терминологическим образцом. Ученый отделяет андрагогику как науку от педагогики. Он доказал, что у андрагогики, являющейся самостоятельной дисциплиной, свои, строго определённые предмет, проблематика и методы [3, с. 337]. Андрагогика подчёркивает различия между обучением взрослых, а также дошкольным и школьным образованием детей и подростков. Обучение взрослых имеет целью активизацию процесса их самореализации и самосовершенствования.

По мнению профессора Марии Шишковской, образование взрослых приводит к изменениям в сознании современного человека, которое выражается во взглядах на мир. Оно побуждает прилагать усилия по формированию индивидуальных характеристик, направленных на осуществление выбора способами, не являющимися очевидными. В частности, недостаточный уровень знаний действует мотивационно-побуждающе, что позволяет выйти за рамки посредственности и даёт возможность получения внутренней свободы даже в ситуации внешней несвободы [4, с. 72].

Ребёнок подчиняется воле преподавателя, а взрослый учащийся сам решает, что он должен изучать, проецируя знания на свой опыт. Формируя своё мнение и убеждения, он выбирает то, что считает нужным.

Взрослый человек получает образование по собственной инициативе и ввиду потребности во внутренней свободе. При этом не следует недооценивать влияние педагогических наук (теории нравственного и эстетического воспитания, социальной и трудовой педагогики и др.).

Мы согласны с М. Шишковской, которая считает, что стоит найти в себе и развивать, не обращая внимания на дату рождения, присущую ребёнку неутолимую потребность в играх и спонтанность [5, с. 5]. Умение открывать в себе ребёнка (его «положительную неприспособленность») можно считать общим свойством педагогики и андрагогики.

Андрагогика входит в число общественных наук с отдельным предметом исследований и своеобразными задачами. Она тесно связана со многими научными дисциплинами: социальными, естественными, из которых черпает теоретические предпосылки. При формулировании целей воспитания взрослых она использует результаты исследований таких наук, как история, философия, этика, эстетика, социология, экономика, педагогика. Андрагогика базируется на науках о воспитании, а также на философских, психологических, исторических и медико-биологических. Наиболее сильно проявляются связи с общей, трудовой педагогией, а также социальной, сравнительной, специальной и воспитательной.

Холистический подход охватывает системные решения, начиная от взаимоотношений в семье и их связи с локальным сообществом, до широкого круга воздействий в спектре биосферы и культуры общественной жизни. Речь идёт о направлении всей энергии для достижения всяких благ на основе принципов гуманистической этики [6, с. 14]. Целостная концепция человека объясняется благодаря новейшим достижениям гуманитарных и естественных наук. Она близка идее экологического гуманизма, связана с формированием зрелых интеллектуальных взглядов в области здорового образа жизни, самоконтроля, самореализации, поиска смысла жизни, духовного развития, а также с преодолением познавательных, психологических, культурных барьеров, ослабляющих зрелую самореализацию и защиту от синдрома одиночества.

В условиях так называемой современной общей тенденции культуры, когда исторические источники уже ведут не к прошлому, а к новой, иной интерпретации прошлого, целью воспитания является самореализация, которая выражается в стремлении к наиболее полному формированию потенциала развития личности в социальной и природной среде, в аспектах познания, его эмоций и действий.

Во времена социальных преобразований особое значение приобретает социальный воспитательный вызов — стать человеком, принимающим активное участие в общественной жизни, и самосовершенствоваться. Это

сознательный и запланированный процесс, который служит для создания духовного порядка. Как отметил Ян Щепаньски, каждый человек создаёт образ самого себя, и любая деятельность оставляет след как в наружной, так и во внутренней сфере жизни [7, с. 45]. Большинство людей создают положительное представление о себе, которое является своеобразной защитой от внутренней пустоты, позволяет сосуществовать и взаимодействовать с окружающими. Человек является частицей общества и ориентирует свою деятельность на окружающую среду, в которой функционирует мир [8, с. 230], существующий благодаря взаимодействию личностей.

Социальное взаимодействие обусловлено многими факторами и происходит в нескольких плоскостях — общения, личного опыта, межличностных отношений. Общение касается содержания, информации и их обоснования, личный опыт — чувств и воспоминаний, социальное взаимодействие — межличностных отношений. Важную роль играют творческие ценности, социальные отношения. Общая андрагогика занимается универсальными закономерностями процессов обучения и воспитания, самообразования, самовоспитания, совершенствования, самосовершенствования взрослых людей, и на этой основе формулирует законы, управляющие этими процессами.

**Заключение.** В основе андрагогика заложен субъективизм взрослого человека, самостоятельность и способность к обучению. К важным задачам андрагогика следует отнести общественную жизнь с участием в жизни локального сообщества, участием в культуре, сопряжённую с научным, художественным, техническим творчеством. Андрагогика реализуется в рамках различных образовательных учреждений, производств, организаций, объединений, клубов, что аккумулирует знания из различных областей, накладывает отпечаток на ход общественной жизни в региональном, национальном и глобальном масштабе.

Несмотря на различные социальные, экономические, экологические проблемы, андрагогика формирует человека на каждом этапе его жизни. Благодаря андрагогике мы развиваем социальное и индивидуальное равенство. В условиях открытости и доброжелательности по отношению к другим, достоинство и субъективность личности признаются в сообществе. Радость и смысл жизни взрослого человека зависят от влияния окружающего природного, социального и культурного мира, оставаясь в тесной связи с самосовершенствованием. Большое значение имеет также формирование навыков понимания проявлений локальной, региональной и международной жизни. В этом аспекте взрослые находятся значительно выше детей благодаря богатству своих наблюдений и опыта.

## Список цитируемых источников

1. *Turos, L.* Platon o człowieku, kulturze i wychowaniu / L. Turos. — Warszawa, 2003. — 539 s.
2. *Kapp, A.* Erziehungslere als Pedagogik fur die Einzelmer und als Staatopadagogik, oder dessen praktische Philosophie / A. Kapp. — Minden und Leipzig, 1833.
3. *Turos, L.* Andragogika ogólna, III wydanie rozszerzone / L. Turos. — Warszawa, 2004. — 544 s.
4. *Szyszkowska, M.* Człowiek uwikłany / M. Szyszkowska. — Białystok, 2014. — 211 s.
5. *Szyszkowska, M.* Myśli, aforyzmy, refleksje / M. Szyszkowska // *Studia społeczne.* — Warszawa Nr 1(8). — 2013.
6. *Turos, L.* Andragogika autokreacji (przedmowa T.W.Nowacki) / L. Turos. — Warszawa : Drukarnia J. J. Maciejewscy, 2007.
7. *Szczepański, J.* Sprawy ludzkie. Wydanie trzecie rozszerzone / J. Szczepański. — Warszawa : Czytelnik, 1984.
8. *Kozielecki, J.* Koncepcje psychologiczne człowieka. Wydanie poprawione i rozszerzone / J. Kozielecki. — Warszawa : Państwowy Instytut Wydawniczy, 1980.

УДК 371.4

**К. Витковска,**  
магистр

Педагогический Университет имени Комиссии народного образования в Кракове,  
Краков, Республика Польша

**З. Витковски,**  
магистр

Академия Физической Культуры имени Бронислава Чеха в Кракове, Краков,  
Республика Польша

## ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПОЛЬШЕ

**Введение.** В рамках Саммита Земли (Рио-де-Жанейро, 1992) под эгидой ООН состоялась крупная международная конференция «Человек и окружающая среда», в которой приняли участие представители 197 стран. Делегаты стремились установить новый экономический, общественный, а также касающийся окружающей среды порядок, целью которого была бы остановка деградации природных ресурсов нашей планеты и приведение к большему равновесию их распределения. В составе представленных основным документом форума («Агенда 21») целей важнейшей задачей было внедрение в каждом государстве многоуровневого экологического воспитания (воспитания, касающегося сохранения окружающей среды) [1].

**Основная часть.** Польша, готовясь к Саммиту Земли еще в 1991 году подготовила Стратегию сбалансированного развития до 2025 года [2],

требующую разработки правительством каждые 4 года Экологической политики государства (последняя версия — 2008 год) [3]. Данные Стратегия и Политика определяют рамки экологического воспитания в нашей стране. В Стратегии утверждается, что воспитательный процесс должен касаться всех, а также осуществляться непрерывно, начиная от правильного воспитания в семье через системы формального воспитания (начальное, среднее и высшее образование) до неформального воспитания, сосредоточенного, среди прочего, на программах и продвижении соответствующего поведения. Экологическое воспитание, стремительный рост уровня экологических знаний и сознательности должны являться постоянными элементами жизнедеятельности отдельных единиц общества. Воспитание в таком понимании, кроме разницы в уровнях и программах, должно содержать общий элемент, которым будет соблюдение корреляционной зависимости, умение интегрирования и балансирования экономических, экологических и общественных аспектов в любой деятельности. Параллельно с программами школьного образования в программах неформального воспитания должны содержаться образцы изменений трендов потребления, продвижение ценностей, отличающихся от потребительских, а также другой стиль жизни, нежели потребительский. К этой форме воспитания должна подключиться церковь, средства массовой информации, а также неправительственные организации.

На рубеже 1990-х годов и XXI века по инициативе Министерства образования и Министерства окружающей среды Республики Польша была разработана Национальная стратегия экологического воспитания [4]. В соответствии с ней под экологическим воспитанием понимается формирование определённой сознательности и знаний общества о сбалансированном развитии и взаимодействии экономических, общественных и экологических целей в формировании понимания концепции сбалансированного развития. Основными задачами, которые следует решить при осуществлении экологического воспитания, являются: 1) предоставление каждому члену общества возможности приобрести знания, касающиеся сбалансированного развития и защиты окружающей среды; 2) формирование признания, что экологическое воспитание является одной из основных целей экологической политики государства; 3) внедрение экологического воспитания во все аспекты общественной жизни с учетом культурных и религиозных ценностей; 4) обеспечение обществу информации о состоянии окружающей среды и источников экологического воспитания; 5) признание того, что экологическое воспитание является основным условием изменения потребительской модели жизни.

В вышеупомянутой Стратегии экологическое воспитание представлено на дошкольном уровне, уровне начальной и средней школы, высших учебных заведений и уровне воспитания взрослых. Важная роль во внешкольном воспитании общества по данному направлению была отведена неправительственным организациям, например, туристическим организациям (Польское туристическое краеведческое общество, Польское общество Татр, лига охраны природы). Финансирование данного проекта осуществляется средствами Европейского союза (Норвежский и Швейцарский фонды), Национального и воеводских (областных) фондов охраны окружающей среды и водных ресурсов.

Необходимость осуществления экологического воспитания подтверждается результатами регулярных социологических исследований, которые проводятся в польском обществе в форме анкетирования и тестирования респондентов по вопросам, касающимся их компетенций в сфере экологии. Приведены отдельные результаты исследований, касающиеся темы охраны окружающей среды (таблицы 1 и 2) [5].

Т а б л и ц а 1 — Мнения респондентов о правильности обращения с накопившимся мусором в своём районе

Ответ	Количество респондентов, %
Не заметил(а) никаких явлений неправильного обращения с мусором	43
Сжигание листьев возле дома	29
Вывоз листьев в лес	23
«Дикие свалки»	23
Сжигание мусора дома или возле дома	23
Подкидывание мусора	22

Т а б л и ц а 2 — Мнения респондентов о состоянии ключевых природных ресурсов в Польше в настоящее время и в будущем

Природный ресурс	В настоящее время, %		В будущем, %	
	хорошо	плохо	лучше	хуже
Вода	55	39	40	47
Биоразнообразие	52	29	34	47
Воздух	52	43	37	51
Окружающая среда	51	42	38	49
Система управления отходами	34	57	55	31

Результаты опроса констатируют, что значительная часть респондентов сообщает о неправильном поведении других лиц в случае утилизации или накопления мусора, что свидетельствует о достаточно широком распространении в польском обществе явления неправильного обращения с накопившимся мусором.

Большинство респондентов оценивает состояние чистоты атмосферы и других составляющих окружающей среды как хорошее. Интересен факт, что кроме системы управления отходами все рассмотренные составляющие окружающей среды оцениваются в будущем значительно хуже, чем в настоящее время. Однако полученные результаты свидетельствуют о недостаточной осведомлённости респондентов в данной сфере. В настоящий момент однозначно наибольшей угрозой для окружающей среды в Польше является загрязнение воздуха и воды. Об этом свидетельствуют как польские исследования, так и мониторинг Европейского союза. Результаты говорят о необходимости осуществления экологического воспитания по формированию специальных компетенций населения.

В других исследованиях, касающихся знаний поляков о биоразнообразии и его охране, результаты также были неоднозначными (таблицы 3 и 4) [6].

Т а б л и ц а 3 — Мнения респондентов о собственной осведомленности по проблематике биоразнообразия

Ответ	Количество респондентов, %
Очень хорошо	2
Достаточно хорошо	19
Ни хорошо, ни плохо	29
Скорее плохо	25
Однозначно плохо	12
Не знаю	13

Т а б л и ц а 4 — Мнения респондентов о собственной осведомленности по реализуемым экологическим программам

Программа	Ответы, %	
	знаю название	знаю что-то больше
Природа 2000	24	16
CITES	24	16

Результаты исследования (см. таблицу 2) указывают, что большинство опрошенных считает, что они недостаточно осведомлены по проблематике биоразнообразия (66% респондентов). Доказательством, подтверждающим эти результаты, являются также данные (см. таблицу 4), которые отражают степень осведомлённости респондентов по реализуемым экологическим программам.

Результаты данного этапа исследования констатируют, что менее четверти респондентов знакомы только с названием передовой программы Европейского союза «Природа 2000», касающейся охраны окружающей среды. О Вашингтонской конвенции (СИТЕС) таже слышало небольшое число опрошенных.

**Заключение.** Вышеуказанные результаты демонстрируют, что воспитательный процесс в области охраны окружающей среды и сбалансированного развития не может признаваться выполненным. Несмотря на огромное привлечение организаций к этому процессу, а также выделение на его выполнение значительных финансовых средств, его следует продолжать в дальнейшем в более интенсивном темпе. Представленные выше выдержки из исследований, оценивающих экологическую сознательность поляков, должны послужить для внесения изменений во все образовательные программы.

### Список цитируемых источников

1. Окружающая среда и развитие. Саммит Земли. Конференция ООН (Рио-де-Жанейро). — Варшава : Институт защиты окружающей среды, 1993. — 564 с.
2. Стратегия сбалансированного развития Польши до 2025 года. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://snep.edu.pl/sms/materialy/strategia%20zrownowazonego%20rozwoju%20polski%20do%20roku%202025.pdf>. — Дата доступа: 29.02.2016.
3. Экологическая политика государства в 2009—2012 годах с перспективой до 2016 года. — Варшава : М-во окружающей среды, 2009.
4. Через экологическое воспитание к сбалансированному развитию. Национальная стратегия экологического воспитания [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <WWW/Edukacja%20i%20Swiadczenie%20ekolog/97b75873145cdf7e7695ed9573147c78.pdf>. — Дата доступа: 29.02.2016.
5. *Скишньска, Й.* Исследование сознательности и экологического поведения жителей Польши. Отчет TNSOBOP по заказу Министерства окружающей среды. — Варшава, 2011.
6. Состояние сознательности и отношение жителей Польши относительно потери биоразнообразия. MillwardBrownSMG/KRC по заказу Министерства окружающей среды. — Варшава, 2010.

**Е. В. Горбатова,**

кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет  
имени Максима Танка», Минск

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Введение.** В настоящее время особое значение приобретают проблемы раскрытия творческого потенциала каждого ребёнка. Инновационные процессы в этой области способствуют изменению содержания образования и традиционных форм работы в аспекте лично ориентированного подхода к развитию творчества ребёнка путем предоставления ему свободы самореализации, не исключаяющей роли обучения.

Многие исследователи акцентируют внимание на изучении проблемы детского творчества в видах художественной деятельности, в том числе изобразительной. В исследованиях и методических разработках Т. Н. Дороновой, Т. Г. Казаковой, Т. С. Комаровой, Н. А. Сакулиной, Н. Б. Халезовой показаны различные аспекты творчески развивающего потенциала рисования, лепки, аппликации и других компонентов изобразительной деятельности на разных этапах дошкольного детства.

По мнению Н. А. Ветлугиной, Г. В. Лабунской, Т. Г. Казаковой, Т. С. Комаровой, Н. П. Сакулиной, детское изобразительное творчество — это создание ребенком субъективно значимого нового продукта, применение усвоенных ранее способов изображения или средств выразительности в новой ситуации.

Под творчеством понимается и сам процесс создания образов, поиски в процессе деятельности способов, путей решения изобразительной задачи. Творчество рассматривается в тесной связи с развитием личности ребенка.

Личностно ориентированная педагогика предполагает возможность такой организации процесса обучения ребенка, при котором занятия проводятся в индивидуальном, свойственном ему темпе. Такая модель обучения обладает наибольшим здоровьесберегающим потенциалом и поэтому наиболее результативна.

Научная новизна исследования определяется тем, что интеграция содержания образования как путь личностного развития дошкольников

предоставляет ребёнку возможность ярче проявить себя в том или ином виде деятельности. При этом реализуется одно из основных требований дошкольной дидактики: образование должно быть небольшим по объёму, но ёмким.

Интеграция ведёт к пересмотру целей, задач, методов работы, что и является предметом нашего исследования [1].

**Основная часть.** При отборе содержания интегрированных занятий мы ориентировались на интересы, склонности, желания и способности детей, т. е. выделяли основной мотив детской деятельности. Мотивированная таким образом детская деятельность более результативна, она способствует развитию тех или иных способностей каждого ребёнка.

Интегрированное построение занятий даёт ребёнку возможность реализовать свои творческие возможности, так как здесь он сочиняет, фантазирует, думает, познаёт, экспериментирует. При этом интегрированное занятие сохраняет для детей форму занимательной, увлекательной игры.

Феномен интегрированного развития и проявления художественно-творческих способностей объясняется также возможностью образно передавать объекты и явления действительности в разных видах искусства с использованием специфичных средств изображения и выражения. Интегрированные занятия вызывают интерес у детей, способствуют снятию перенапряжения, перегрузки и утомляемости за счёт переключения их на разнообразные виды деятельности. Интеграция предполагает создание условий для двигательной активности детей, эмоционального, интеллектуального, социально-нравственного здоровья ребёнка [2].

Для интегрированных занятий характерен выход на творчески продуктивную деятельность детей: рисование разными материалами (при этом дошкольники опираются на полученные ими ранее впечатления); конструктивная деятельность (изготовление игрушек, плетение, работа с тестом); сочинение песен, маленьких историй, рассказов на заданную тему; танцевальные, музыкально-игровые, инструментальные импровизации, творческое экспериментирование.

Нами было определено, что традиционные виды детской изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация и др.) в предметном их выражении не дают возможности в полной мере реализовать задачи творческого развития ребёнка. Интеграция видов изобразительной деятельности наиболее эффективно обеспечивает потребность каждого ребёнка свободно проявлять свои способности и выражать интересы, стимулирует поиск замыслов, выбор материалов, техник, форматов, что обеспечивает высокий творческий потенциал, приносит в деятельность детей разнообразие и новизну.

В процессе наблюдений было замечено, что дети дошкольного возраста часто самостоятельно интегрируют компоненты изобразительной деятельности: экспериментируют с художественными материалами (бумагой, глиной), инструментами (карандашами, кисточками, стеками), осваивают способы создания образа и средства художественной выразительности.

При построении образовательного процесса, направленного на эстетическое образование детей дошкольного возраста, нами взяты во внимание следующие принципы интегрированного подхода: учёт географических, исторических факторов сознания произведений искусства в едином потоке культуры; связь региональной и мировой художественных культур.

Интеграция компонентов художественной деятельности в дошкольном детстве имеет естественный характер. Особенности возраста не позволяют строить творческую деятельность детей с опорой лишь на конкретную деятельность. Поэтому любой вид творческой работы детей целесообразно подкреплять другими видами художественной деятельности (словом, звуком, жестом, игровой ситуацией, игрой-драматизацией).

Назовём варианты интеграции занятий образовательной области «Искусство. Изобразительная деятельность»: занятия по рисованию, аппликации, лепке проводятся на основе одной темы (одного образа) последовательно друг за другом, что позволяет углубить и систематизировать художественный опыт ребёнка за довольно короткий промежуток времени; одно занятие объединяет два (три) вида изобразительного искусства; на одном занятии дети знакомятся с произведением одного вида искусства и аналогичную тему раскрывают в технике другого (других) видов искусства.

Интегрированный подход реализуется при взаимодействии разных видов искусств и видов детского творчества. В интегрированном творческом процессе дети создают эмоционально-выразительные образы, самостоятельно выбирая вид деятельности, адекватные материалы и способы [3].

Назовём условия проведения интегрированных занятий: устранение умственной перегрузки дошкольников, постоянная смена методов и приёмов работы с детьми; смена умственной нагрузки физической; создание психологически комфортной обстановки на занятии (тон, стимулирующая оценка, размещение материала, рациональная и целесообразная расстановка мебели с выделением различных центров активности — двигательных, творческих, эмоциональных, игровых); использование индивидуальных и подгрупповых форм проведения занятий; организация образовательного процесса на основе педагогики сотрудничества, что способствует эмоциональному, психологическому сближению детей и взрослых; использование в работе проблемно-поисковых методов обучения; исполь-

зование здоровьесберегающих технологий и комплекса психогигиенических мероприятий (двигательные разминки, динамические паузы, артикуляционные и пальчиковые гимнастики, эмоциональные этюды, релаксация, дыхательная и звуковая гимнастика, дидактические игры в движении).

Содержание интегрированных занятий строится по принципу интегративных блоков, каждый из которых имеет определённую доминанту. Стержневым основанием каждого блока служит художественный образ. Для того чтобы дети смогли его передать, создаются педагогические условия, которые включают ознакомление с окружающим (эстетическое восприятие природы), встречу с прекрасным в произведениях искусства (картина, скульптура, графика, декоративные изделия). Затем следует процесс творчества, когда дети, используя разные материалы, самостоятельно передают художественные образы.

При конструировании содержания интегрированных занятий необходимо расширить познавательный материал, подобрать такие методы и приёмы, которые стимулировали бы развитие творческой активности старших дошкольников. Как способ побуждения детей к творчеству целесообразно использовать поисковую деятельность. Процесс создания продукта для ребенка имеет первостепенное значение. Выполнение творческого задания требует актуализации предшествующего опыта детей, направленности на решение новой для них задачи.

Интегрированные занятия по своей структуре и методике проведения отличаются от традиционных, что вызывает ряд трудностей у педагогов учреждений дошкольного образования. Однако эти занятия, если их содержание направлено на развитие творческих способностей ребенка, в большей мере отвечают концепции личностно ориентированного обучения и способствуют развитию личности, изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста [4].

**Заключение.** Интегрированный подход позволяет оптимизировать эстетическое образование детей дошкольного возраста; улучшить качественные характеристики образов, создаваемых детьми; повысить креативность, инициативность, самостоятельность каждого ребёнка. Интеграция важна не сама по себе — она значима для формирования у детей первоначальных основ художественной культуры, развития эстетического отношения к окружающему через личностную позицию каждого ребёнка, учёт его интересов, склонностей. Именно в условиях интегрированного образования он имеет возможность проявить своё понимание характера образа как в изобразительном искусстве, так и в процессе творчества.

## Список цитируемых источников

1. *Поддъяков, Н. Н.* Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуальный аспект / Н. Н. Поддъяков. — Волгоград : Перемена, 1995.
2. *Кудрявцев, В. Т.* Личностный рост ребенка в дошкольном образовании / В. Т. Кудрявцев, Г. К. Уразалиева, И. Л. Кириллов. — М. : Макс-пресс, 2005.
3. *Торшилова, Е. М.* Эстетическая компетентность: содержание и смыслы / Е. М. Торшилова. — Дубна : Феникс, 2008.
4. *Казакова, Т. С.* Теория и методика развития детского изобразительного творчества / Т. С. Казакова. — М., 2006.

УДК 372.851

**Т. В. Гуляева,**

кандидат педагогических наук, доцент

**Н. К. Пещенко**

кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

## ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩИХ ФУНКЦИЙ ЗАДАЧ ПО ГЕОМЕТРИИ

**Введение.** Требования к современному человеку, предъявляемые динамично развивающимся обществом, непрерывно растут. Перед общеобразовательными учреждениями стоит задача формирования творческой личности ученика, владеющего академическими знаниями по предметам основного школьного курса, умеющего ориентироваться в информационных потоках, способного к самостоятельному принятию решений в различных ситуациях, ответственного, инициативного, успешного.

Математические знания являются важной составляющей подготовки любого специалиста. Математика оказывает влияние на расширение интеллектуального кругозора человека, содействует становлению и развитию его логического и аналитического мышления, формированию способности системно мыслить, анализировать, сравнивать, обобщать, осуществлять поиск решения проблемы, делать выводы.

Однако многие учащиеся, понимая значимость данного предмета, не проявляют к нему интереса. Особые трудности они испытывают при изу-

чении геометрии. Для развития познавательных интересов учащихся, удовлетворения их образовательных запросов, реализации целей и задач допрофессиональной подготовки за счёт часов школьного компонента проводятся стимулирующие и поддерживающие занятия (V—X классы), факультативные занятия (V—IX) и курсы по выбору (X—XI). Внедрение вариативного компонента в учебно-воспитательный процесс является одним из существенных направлений реформирования национальной системы образования. Понимание важности и значимости этого вопроса, поиск новых педагогических средств и методических приемов в организации образовательного процесса обуславливают актуальность темы.

Научная новизна исследования заключается в том, что разработанная нами методика использования системы задач с развивающими функциями по теме «Равнобедренный треугольник и вписанная в него окружность» способствует развитию познавательного интереса школьников VIII—IX классов и повышает их мотивацию к изучению математики. Подбор и составление дидактического материала к урокам и факультативным занятиям, подаваемого в форме познавательных развивающих задач, является важным компонентом педагогического мастерства учителя. Решение таких задач учащимися требует от них продуктивной актуализации и правильного применения своих знаний, анализа и обобщения текущей информации. Творческое мышление проявляется у школьников по-разному. Формирование его у каждого ребёнка — важнейшая задача обучения. Эффективное средство для формирования креативности и мобильности мышления — задачи по геометрии с развивающими функциями.

**Основная часть.** Нами составлена система геометрических задач, которые решаются разными способами, ориентированы на повторение различных разделов математики и предполагают межпредметную интеграцию.

По нашему мнению, целесообразно начинать работу с учащимися по формированию их познавательного интереса к математике с несложных задач на нахождение радиусов вписанной и описанной окружностей.

Тип таких задач может быть представлен следующим примером:

**Задача 1.** В равнобедренном треугольнике длина основания равна 24, а боковая сторона равна 15. Необходимо найти радиусы описанной и вписанной в треугольник окружностей.

Вычисление радиусов обычно не вызывает затруднений у учащихся.

Им известны формулы  $r = \frac{s}{p}$  и  $R = \frac{abc}{4S}$ , поэтому значения радиусов

$r = 4$  и  $R = 12,5$  учащиеся находят сразу.

Более интересна задача, обратная данной, условие которой можно упростить, введя значение высоты.

**Задача 2.** Дан равнобедренный треугольник, высота которого равна 9. Радиусы описанной и вписанной окружностей равны 2,5 и 4 соответственно. Необходимо найти его стороны. Заметим, что для учащихся, имеющих выраженные математические способности, эту задачу можно сформулировать следующим образом: найдите стороны равнобедренного треугольника, зная радиусы описанной и вписанной окружностей.

Далее целесообразно переходить к более сложным задачам, тип которых может быть представлен следующим примером:

**Задача 3.** Внутри этого же равнобедренного треугольника расположены две равные касающиеся друг друга окружности, каждая из которых вписана в угол при его основании. Необходимо найти их радиус (рисунок 1).

Задача решается красиво, если учащиеся увидят, что каждая окружность вписана в прямоугольный треугольник. Тогда радиус находится по формуле  $r = \frac{a+b-c}{2}$ ,  $r = 3$ .

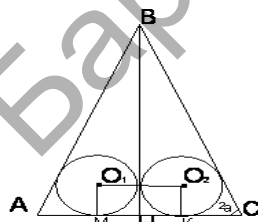


Рисунок 1

Но задача становится развивающей, ориентированной на активизацию мыслительной деятельности учащихся, если предложить им применить алгебраический метод решения геометрических задач. Поскольку центр вписанной в угол

окружности лежит на биссектрисе угла, то  $KC = \frac{r}{\operatorname{tga}}$ . Зная высоту

треугольника, равную 9, находим  $\operatorname{tg}2a$ , и по

формуле  $\operatorname{tga} = \frac{\sin 2a}{1 + \cos 2a} = \frac{1}{3}$ . Подставляем эти

значения в уравнение  $AM + KC = 24$ ,  $r = 3$ .

Третий способ — использование метода подобия и уже известного из задачи 1 радиуса вписанной в треугольник окружности (рисунок 2).

Треугольники  $OO_1O_2$  и  $OAC$  подобны, поэтому их высоты  $OP$  и  $OH$  пропорциональны сторонам  $O_1O_2$  и  $AC$ , т. е.  $r = 3$ .

Можно предложить учащимся самостоятельно поискать и другие способы решения этой

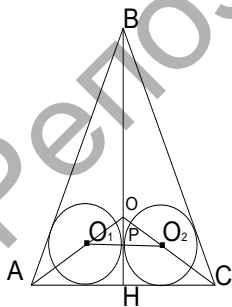


Рисунок 2

задачи. Анализ различных способов решения задачи направлен на осознанное применение математических знаний. Однако когда на фоне известного материала появляются новые факты, интересные исторические сведения, все это способствует более глубокому усвоению учащимися материала, развитию интереса к предмету.

Формирование познавательного интереса учащихся происходит как через содержание учебной дисциплины, так и посредством организации педагогической деятельности. В этом контексте решение системы задач по определенной теме позволяет сделать учебную деятельность творческой, исследовательской, вызывающей удовлетворение от достигнутого ответа. Поэтому для развития познавательных способностей школьников по теме «Равнобедренный треугольник и вписанные в него окружности» предлагаем:

**Задача 4.** В равнобедренный треугольник вписаны две окружности. Внутри этого же равнобедренного треугольника расположены две равные

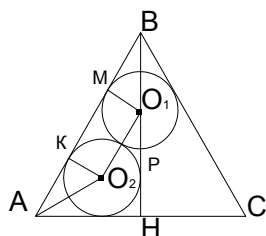


Рисунок 3

касающиеся окружности так, что одна из них вписана в угол при основании, а другая — в угол при вершине. Необходимо найти радиусы этих окружностей. Окружности имеют одинаковый радиус, который находится с помощью применения алгебраического метода решения геометрических задач (рисунок 3) или методом подобия (рисунок 4).

Чтобы поддерживать интерес учащихся к решению математических задач по геометрии, можно предлагать им составлять и решать дома задачи по готовым чертежам, а также подбирать задачи по данной теме из имеющихся у них сборников задач.

**Заключение.** Задачи по геометрии с развивающими функциями способствуют формированию познавательного интереса учащихся к математике, развитию их исследовательских умений, мобильности и креативности логического мышления. Применение учителем таких задач в учебном процессе должно учитывать индивидуальные и возрастные особенности учащихся, сопровождаться их положительными эмоциями, вызванными самим процессом деятельности, новизной знаний, потребностью в их приобретении. Считаём, что предложенная нами методика

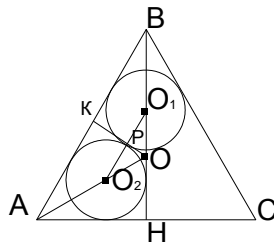


Рисунок 4

работы с системой задач с развивающими функциями по теме «Равнобедренный треугольник и вписанные в него окружности» может быть весьма интересной для учителей математики, студентов педагогических специальностей и учащихся, а также позволит сформировать познавательный интерес у учащихся и, как следствие, их познавательную активность, развить творческие способности.

УДК 378

**Е. В. Декина,**

кандидат психологических наук, доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», Тула, Россия

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ В СФЕРЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Введение.** Эффективность учебного процесса в высшей школе выражается в объёме и качестве знаний, умений, навыков; в характере активной учебной деятельности: умении принимать и самостоятельно ставить учебные задачи, осуществлять активную переработку учебного материала, самостоятельно добывать знания, применять их на практике, осуществлять самоконтроль и самооценку. Важно, чтобы студент делал предметом усвоения содержание предстоящих видов профессиональной деятельности, а не просто выполнял учебную работу в соответствии с программой дисциплины. В связи с этим особую актуальность приобретает использование метода проектов, который обеспечивает развитие инициативы и самостоятельности, способствует осуществлению непосредственных связей между приобретёнными знаниями и умениями и их применением в решении практических задач, предполагает простор для самовыражения и самореализации.

**Основная часть.** В студенческом возрасте центральным пунктом, вокруг которого движется всё остальное, является становление индивиду-

альности. Центральной проблемой молодого человека, по мнению В. И. Слободчикова, Е. И. Исаева, становится «нахождение индивидуального, подлинно собственного отношения к социальной реальности, к своей культуре и своему времени» [1]. Индивидуальность студента можно охарактеризовать как потребность и способность к профессиональному самопознанию и самовыражению, профессиональному целеполаганию и целереализации. Развитие профессионального самопознания студентов осуществляется через включение в различные виды деятельности и общения, профессиональное целеполагание предполагает постановку проблемы, на решение которой направлена вся учебно-воспитательная деятельность. Профессиональная целереализация характеризуется обращённостью своего индивидуального развития на других, ценностным наполнением избираемых студентом содержания и форм самореализации. Становление индивидуальности студента напрямую зависит от возможностей проявления себя в учебной и внеучебной деятельности.

Участие в проектной деятельности позволяет определить сферу применения полученных знаний в будущей профессиональной деятельности, повысить уверенность студентов в своих способностях, проявить свою индивидуальность. Новые знания, умения и навыки формируются на основе опыта самих студентов в ходе сотрудничества с преподавателем, студентами разных курсов, социальными партнерами проекта. В рамках данного вида деятельности происходит индивидуальное включение студента в научно-исследовательскую деятельность [2]. Из группы студентов выделяются такие, для кого становится актуальной задача формирования себя как исследователя, экспериментатора, учёного. Их отличает максимальная активность, самостоятельность, творческий подход к решению проблем современных детей и молодёжи. В результате формируется инновационная позиция будущего специалиста, осуществляется становление индивидуальности, формирование способности выявлять, формулировать, анализировать и решать профессиональные задачи. Следовательно, повышается ответственность студента за выстраивание собственной образовательной траектории.

Студентам ТГПУ имени Л. Н. Толстого был предложен курс по выбору «Управление молодёжными проектами». Целью освоения дисциплины является обучение студентов проектированию в сфере различных направлений молодёжной политики. Курс по выбору был апробирован со студентами направлений подготовки «Педагогическое образование», профиль «Технология»; «Профессиональное обучение», профиль «Экономика и управление»; «Менеджмент», профиль «Управление малым бизнесом»; «Сервис», профиль «Сервис транспортных средств», поэтому

большее внимание уделялось инновациям и научно-техническому творчеству. Цель данного направления — дать возможность молодым людям реализовать свой научный потенциал, мотивировать их к инновационному поведению, научно-техническому творчеству. В рамках данного направления возможны различные формы реализации проектов: экскурсия в музей, фестиваль, инновационный конвент, тренинги, семинары, профильный образовательный форум, летняя научная школа, исследовательская экспедиция, стажировка, форум, школа лидера, кружок, проблемная группа и др. Используемые формы сопровождения студентов: мастерская, консультация, тренинг, проектировочная площадка, консилиум организаторов конкурса, методический час, переговорная площадка, обсуждение по кругу, круглый стол, рефлексивный круг, открытый микрофон, экспертная площадка, деловая игра, организация встречи с проектной командой проекта и т. д. Например, со студентами была проведена акция «Задай вопрос победителю конкурса проектов», в рамках которой любой студент группы мог получить интересующую его информацию по управлению проектами. Интерес и обсуждение вызвали вопросы, связанные с презентацией проекта, организацией работы команды проекта, поиском средств для реализации проекта, обеспечением обратной связи после апробации проекта и т. д. Участники акции сформулировали следующие рекомендации управлению проектами: «соберите команду единомышленников», «выявите и проанализируйте спектр проблем, выберите ведущую проблему, решение которой требует организации инновационной деятельности», «сформулируйте тему и идею проекта», «проанализируйте необходимый потенциал для реализации проекта: кадры, необходимые ресурсы и т. д.», «разработайте план реализации проекта», «апробируйте проект», «представляйте результаты на общественную экспертизу» и др. Важно, чтобы студенты научились находить интересные проектные идеи, оценивать их жизнеспособность, разрабатывать концептуальные модели проекта, организовывать презентацию проекта, готовить рабочую проектную документацию, участвовать в конкурсах проектов, проводить экспертизу проекта.

Дисциплина направлена на выявление наиболее продуктивных идей, способов, направлений работы с детьми и молодёжью для обобщения и непосредственного применения положительного опыта создания «социальных лифтов» для неё в различных сферах деятельности, в том числе в сфере технологического образования. Положительным является акцент на необходимости приобретения студентами конкретного опыта проектной деятельности: разработка проектной идеи, планирование проекта, работа с командой проекта, поиск партнёров проекта, анализ рисков,

эффективности проекта и т. д. Например, студенты в микрогруппах проектировали особые модели-схемы предстоящей деятельности учащихся и преподавателя на базе кружка юного техника в образовательном учреждении, учреждении дополнительного образования, музее и т. д. Портфолио по дисциплине служит оценочным средством, которое интегрирует разнообразные достижения студента. Портфолио позволяет проанализировать, обобщить, систематизировать результаты работы, объективно оценить возможности и спланировать действия по преодолению трудностей и достижению более высоких результатов. Структура портфолио по дисциплине: визитная карточка студента, рабочая тетрадь, глоссарий, тест, социально значимый проект, презентация проекта, отзыв на проект, лист самоанализа и самооценки, достижения студента [3].

Перед студентами выявились проблемы не только разработки, но и апробации собственных проектов технологического профиля. Важно, чтобы студенты могли представить собственные проекты на различных конкурсах. Например, в ТГПУ имени Л. Н. Толстого проводятся конкурсы социально значимых проектов «ЛУЧ» («личное участие»), научно-исследовательских проектов «Великие земляки Тульского края» и др. Участие в конкурсах проектов способствует развитию самостоятельного видения проблем и путей их решения; умения перенести знания в новую ситуацию, выстроить перспективы собственного саморазвития и т. д. Например, конкурс может включать следующие задания: самопрезентация, презентация социально значимого проекта, организация мастер-класса, участие в деловой игре, дебатах с последующей формулировкой рекомендаций и др. Важна практическая апробация проекта на экспериментальной площадке, на базе волонтерского центра, участие в проектно-исследовательской работе по заказу определённой организации и т. д.

Проблематика дисциплины нашла своё отражение в индивидуальных проектах студентов: «Фестиваль мастер-классов для детей с особыми потребностями в развитии», «Кружок технического творчества в школе», «Добро пожаловать в мир профессий “Человек—техника”», «Организация проектной и исследовательской деятельности школьников “Школа проектов и идей”» и т. д.

Работа над проектом даёт простор для инициативных действий, самостоятельных решений, способствует самовыражению личности студента, проявлению индивидуальности, в том числе в будущей профессии. Метод проектов предполагает владение определенной суммой знаний и позволяет практически применять полученные знания, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, устанавливать причинно-следственные связи. Это, с одной стороны, способствует про-

блематизации и критической рефлексии имеющегося опыта решения поставленных проблем, с другой — трансформации этого опыта с учётом использования инновационных технологий в работе с современными детьми и молодёжью, освоению нового под возникшую проблему и идею. У студентов возникает направленность на профессиональное саморазвитие и самообразование.

**Заключение.** По мнению студентов, значение курса по выбору видится в «развитии научных центров с современным оборудованием», «разработке проектов для поддержки талантливой молодёжи», «создании благоприятных условий для научной деятельности молодого поколения», «разработке дополнительных факультативов, мастер-классов, семинаров для талантливой молодёжи», «информированности молодёжи о проводимых научных мероприятиях», «развитии олимпиадного движения, системы научных конкурсов, проведении конференций и других мероприятий», «развитии технического творчества молодёжи» и др.

В проектной деятельности студент является активным соучастником многоплановой совместной деятельности, способствующей социальному, личностному, профессиональному экспериментированию, решению задач личностного и профессионального самоопределения.

#### Список цитируемых источников

1. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков. — М.: Школа-Пресс, 2000. — 416 с.
2. Декина, Е. В. Приоритетные направления научно-исследовательской деятельности студентов в условиях реализации ФГОС нового поколения // Междунар. журн. эксперимент. образования / Е. В. Декина. — 2016. — № 4 (1). — С. 44—48.
3. Социальная успешность умственно одаренных детей: психолого-педагогические технологии сопровождения и развития : коллектив. моногр. / под общ. ред. С. В. Пазухиной. — Тула : Тул. гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого, 2015. — 286 с.

**Т. Я. Довга,**

профессор, кандидат педагогических наук, доцент  
Кировоградский государственный педагогический университет имени Владимира  
Винниченко, Кировоград, Украина

## **ЭЛЕМЕНТЫ ИМИДЖМЕЙКИНГА В СОЗДАНИИ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОГО ОБРАЗА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

**Введение.** В современном деловом мире широкую популярность приобретает термин «имидж» (лат. image образ, изображение), под которым понимают непосредственно или преднамеренно создаваемое визуальное впечатление о личности или социальной структуре. Имидж выступает как социальная установка, ценностный стереотип, модный символ. Считается, что имидж отражает внешнее и внутреннее своеобразие, присущее конкретному человеку: внутреннее содержание личности, которое внешне представлено соответствующими средствами. Одним из важных факторов повышения конкурентоспособности человека на рынке труда является его деятельность по формированию собственного имиджа.

Согласно общепринятой формулировке, имиджелогия — это наука об имидже. Но, по определению А. Панасюка, имиджелогия — это наука не просто об имидже, а о формировании имиджа, точнее, о формировании мнения у какой-либо группы людей о том или ином объекте (человеке, предмете, явлении) на основе сформированного у них образа этого объекта [1, с. 122].

Педагогическая имиджелогия — научное направление, призванное разрабатывать и использовать теорию и практику формирования имиджа педагогических работников, педагогических учреждений (например, школы), имиджа самой системы образования в стране [1, с. 130].

К актуальным вопросам педагогической имиджелогии сегодня отнесены профессиональный имидж учителя, исследованию которого посвящены работы А. Калюжного, А. Панасюка, Е. Перельгиной, Е. Петровой, Г. Почепцова, В. Шепеля и др.. Отдельным аспектам формирования имиджа современного педагога посвящены работы Н. Гузий, А. Гончарова, Ф. Джалиловой, Л. Ковальчук, Е. Котовой, Т. Кузнецовой, Л. Митиной, Н. Павловской, А. Савостьянова, И. Свицерской, В. Черепановой, Е. Щербаковой и др.

Целью нашей статьи является изучение сущности имиджмейкинга и особенностей его использования будущим учителем в процессе формирования привлекательного профессионального образа.

**Основная часть.** Исследователь В. М. Шепель связывает понятие имиджа с визуальным образом и утверждает, что «умение нравиться людям» изначально заложено в содержании имиджа: «Счастлив тот, кто обладает от Бога привлекательным имиджем. Но, как правило, многие обретают симпатию людей благодаря искусству самопрезентации» [2]. Поскольку имидж — это, прежде всего, визуальная привлекательность личности, то понятия «привлекательный», «привлекательность» могут быть использованы как имиджевые характеристики личности.

Украинский исследователь Л. Ковальчук отмечает наличие элемента привлекательности в структуре имиджа учителя:

1) внутреннее «Я» (внутренний образ учителя, отвечающий избранной специальности и проявляющийся в его профессиональной культуре и мышлении, эмоциональности и творческом настроении, привлекательности и изысканности, внутренней устойчивости и достоинстве, позиции и степени мобилизации и пр.);

2) внешний вид учителя (свидетельствует о ценностных чертах, которые в гармоническом сочетании с педагогическим артистизмом создают позитивный образ учителя, способствуют формированию хорошего впечатления и репутации, помогают проявить себя не только привлекательным человеком, но и прекрасным педагогом;

3) использование вербальных и невербальных средств общения (жесты, мимика, пантомимика, интонация, магия слова, темпоритм речи педагога), которые должны вызывать доверие учащихся и настраивать их на активное взаимодействие [3, с. 67].

Будущему специалисту в сфере образования необходимо целенаправленно формировать собственный имидж как основу для конструктивных отношений в профессиональной деятельности. Грамотно построенный профессиональный имидж, с одной стороны, отражает цели, которые ставит перед собой молодой педагог, а с другой — выступает как инструмент для достижения этих целей. Однако чтобы достичь своих целей, необходимо чётко определить их, продумать способы достижения, а также изучить самого себя. Использование элементов имиджмейкинга, по нашему мнению, открывает перед будущим учителем неограниченные возможности для самосовершенствования и карьерного роста.

Как утверждает А. Панасюк, имиджмейкинг является научно-практической отраслью имиджелогии. Термином «имиджмейкинг» обозначается совокупность технологий и техник, элементов и операций, предназначен-

ных для реализации задачи по формированию имиджа объекта (человека, предмета, явления), а термином «имиджмейкер» в имиджологии и имиджмейкинге называют лицо, профессионально занимающееся формированием или коррекцией имиджа [1].

Сам процесс работы по формированию имиджа именуется имиджированием. В процедуре имиджирования используется комплекс теоретических знаний из области психологии, психотерапии, этики, эстетики, ортобиотики, конфликтологии, медицины, и в то же время она опирается на практико-ориентированные сферы: риторику, пластику, жестику, этикет, косметологию, моду, дизайн одежды и аксессуаров, парикмахерское искусство, боди- и фэйсбилдинг и т. д.

Самоимиджирование — процесс по созданию собственного имиджа, обладающего заданными свойствами, а также преобразованию уже существующего имиджа для достижения поставленных целей. Поэтому основная задача имиджологии — обучение приёмам самоимиджирования.

Существенное значение для самоимиджирования имеет программа “self-branding”, т. е. самопродвижение себя как профессионала. В программу включаются конкретные действия по совершенствованию профессионализма, методы и сроки исполнения. Самопродвижение предполагает открытое предъявление свидетельств своей компетентности и квалификации для того, чтобы быть оцененным по достоинству и благодаря этому получить преимущества в отборе кандидатов, назначений на должность и т. п. В частности, в построении успешной карьеры необходимо учитывать роль портфолио, которое состоит из достижений, результатов работы, реализованных проектов, а также наград, рекомендаций.

Для профессии учителя немаловажное значение имеет не только самообразовательная деятельность по повышению своего интеллектуального и культурного уровня, но и систематическая работа по совершенствованию своего внешнего облика — физических данных, вербального и невербального поведения, правильно подобранного гардероба, чувства стиля и др.

Внешняя (визуальная) привлекательность, так называемая визуальность, проявляется в способности учителя расположить к себе учащихся внешним видом (обликом) и манерой одеваться. Внешний облик помогает человеку привлечь к себе внимание, создать положительный образ, показать себя не только симпатичным человеком, но и прекрасным профессионалом.

Своим внешним обликом педагог должен располагать к себе учащихся и взрослых. В нём должны гармонично сочетаться богатый внутренний мир, любовь к детям и забота о них. Следует всегда помнить, что дети учатся у взрослых людей, прежде всего у любимого учителя, правильно одеваться.

Как и любой человек, современный учитель имеет право на свободу самовыражения, возможность оставаться в любой ситуации самим собой, реализовать собственный вкус в оформлении внешности. Однако при общении с детьми, доминирующей функцией чего является воспитательная, самовыражение учителя неизбежно ограничивается определёнными этическими и эстетическими нормами. В школу он приходит учить и воспитывать. Его причёска, макияж, костюм воспринимаются и оцениваются окружающими — учениками и коллегами — в первую очередь с функциональной точки зрения в соответствии с ситуацией общения [4, с. 66].

Содержанием учебных дисциплин, которые читаются будущим учителям в Кировоградском государственном педагогическом университете имени Владимира Винниченко («Имидж современного учителя» — факультет педагогики и психологии, специальность «Начальное образование»; «Основы дизайна», «История костюма» — физико-математический факультет, специальность «Технологическое образование»), предусмотрено ознакомление студентов со следующими понятиями: мода, стиль, одежда, аксессуары, ансамбль, костюм, гардероб, дизайн одежды. Обязательно рассматриваются функции и стили одежды, требования к внешнему виду педагога, правила построения гардероба учителя и др.

В частности, социально-имиджевая функция одежды свидетельствует о принадлежности человека к определённой профессии, уровне его доходов, этническом или региональном происхождении. Одежда создаёт условия для самовыражения, персонификации личности, помогает наладить общение с людьми определённого круга. В манере одеваться проявляется одно из главных правил: красиво выглядеть — значит проявлять уважение к окружающим людям. Благодаря одежде человек самоутверждается и приобретает в глазах общественности определённый имидж.

Требования, предъявляемые к внешнему виду педагога, помогают ему улучшить свой профессиональный имидж и добиться успеха. Настоящий учитель не станет подчёркивать одеждой свою внешность, он будет демонстрировать свой ум, профессиональные навыки и способности, благодаря чему сможет приблизиться к гармонии визуального образа и стать привлекательным.

**Заключение.** В условиях профессиональной конкуренции будущий учитель должен владеть элементами имиджмейкинга и применять их в целях создания привлекательного визуального образа. Полученные в процессе профессиональной подготовки знания по имиджелогии, приемы и средства самоимиджирования окажут существенную помощь начинающему специалисту. Их использование будет способствовать формированию профессионального имиджа и достижению успеха в будущей профессиональной деятельности.

## Список цитируемых источников

1. *Панасюк, А. Ю.* Формирование имиджа: стратегия, психотехники, психотехнологии / А. Ю. Панасюк. — 3-е изд., стер. — М. : Омега-Л, 2009. — 266 с.
2. *Шепель, В. М.* Имиджелогия. Секреты личного обаяния / В. М. Шепель. — М. : Феникс, 1994. — 316 с.
3. *Ковальчук, Л. О.* Формування іміджу майбутнього вчителя у процесі вивчення педагогічних дисциплін в класичному університеті / Л. О. Ковальчук // Вісн. Львів. ун-ту. Сер. пед. — 2007. — Вип. 22. — С. 65—74.
4. *Довга, Т. Я.* Імідж сучасного вчителя : навч.-метод. посіб. / Т. Я. Довга. — Вид. 2-ге, перероб. і доп. — Кіровоград : Ексклюзив-Систем, 2015. — 146 с.

УДК 37.013

**О. С. Дорофеева**

Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», Мозырь

## СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**Введение.** Системно-деятельностный подход — одно из ключевых методологических оснований современной системы образования, определяющих постановку цели обучения, принципы конструирования содержания, отбор средств реализации содержательного компонента определённой предметной области в образовательном процессе, способы педагогического взаимодействия учителя и учащихся, формы обучения. Системно-деятельностный подход как методологическое основание представляет собой концептуальную целостность двух основополагающих подходов — системного и деятельностного, характеризующих и определяющих структуру, содержание, развитие образовательного процесса. Системный подход разрабатывался в научных исследованиях Б. Г. Ананьева, В. Г. Афанасьева, В. П. Беспалько, Б. Ф. Ломова, деятельностный подход, изначально обладающий системностью как типологической характеристикой, представлен в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова.

---

© Дорофеева О. С., 2017

Цель данной работы — на основе сравнительного анализа положений о системном и деятельностном подходах показать действие синтезированных качеств системно-деятельностного подхода в современном образовании.

**Основная часть.** Системно-деятельностный подход определяется как методологическое основание современной системы образования, предполагает ориентацию целостного образовательного процесса на результат как системообразующий компонент образовательного стандарта; предполагает, прежде всего, «формирование совокупности универсальных учебных действий как метапредметных результатов образования», в котором развитие и образование личности обучающегося происходит на основе единства принципа системности и принципа деятельностной опосредованности процессов развития, на основе формирования универсальных учебных навыков и действий, в контексте процессов познания и освоения мира, что и «составляет цель и основной результат образования» [1, с. 140].

Системный подход как концептуальное ядро системно-деятельностного подхода означает формирование системного взгляда на изучаемые явления в контексте профиля их целостности, закономерностей организации, внутренней интенциональности; определяется как направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем, раскрытие целостности объектов, выявление многообразных типов связи и сведение их в единую теоретическую картину [2]. Системный подход позволяет проводить многоуровневые, нелинейные аналитические действия относительно объекта, процесса или явления, акцентируя внимание на свойствах целостности и единства их интегрированных качеств. Внимание сосредоточивается на выявлении сущностных связей внутри самого объекта и системы его взаимоотношений с внешней средой, логики соподчинения элементов и логики развития системы. В этой связи возникает необходимость приведения ближайших определений, относящихся к термину «система», — «структура» и «среда». Если термином «система» определяется целостность объекта, то термином «структура» — его внутренняя дискретность, собранность из элементарных частей, которые находятся в определённой взаимозависимости, благодаря чему образуют целостность. При этом выявляются два противоположных свойства системы: пространственно-временная ограниченность, предельность её средового распространения (внешнее свойство системы) и целостность (внутреннее свойство системы). Таким образом, системный подход позволяет анализировать, исследовать, развивать некоторый объект как целостную, единую систему. Понятие целостности отрицает возможность механического, случайного

объединения элементов в систему. Система может быть только целостной, а это значит, что соединение элементов с определёнными свойствами приводит к появлению нового, к появлению свойств интегративного характера, «новых интегративных качеств, не свойственных отдельно взятых образующим систему компонентам» [3, с. 15].

Деятельностный подход объединяет различные структуры действия, виды, формы и уровни деятельности человека, обоснованные социокультурной заданностью и личным опытом. Через деятельность осуществляется формирование, передача культурного опыта, его освоение и создание нового. Деятельность является одним из самых существенных факторов, активно формирующих личность, выявляющих и утверждающих личностную индивидуальность, так как «субъект обнаруживает себя именно в деятельности» [4, с. 3]. Психолого-педагогический анализ деятельности рассматривает её как сложноорганизованное, развивающееся во времени явление. Теории и концепции анализа деятельности выделяют в качестве основных различные её аспекты: операционные, где деятельность описывается как последовательность сменяющих друг друга операций; мотивационные, где акцентируется динамика побуждающих к деятельности мотивов; регулирующие механизмы деятельности и др. Исследователь А. Н. Леонтьев считал наиболее важным направлением исследование «особенностей структуры и микроструктуры деятельности, реализующих их психофизиологических механизмов и, наконец, тех особенностей, которые приобретаются в деятельности самим субъектом, его личностью» [5, с. 224]. Данные направления в дальнейшем разрабатываются в исследованиях закономерностей связи сознания и деятельности, смыслообразующего мотива и деятельности (А. Маслоу, Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев и др.).

Сознательный целенаправленный характер человеческой деятельности является типологической её характеристикой. Наличие сознаваемой цели позволяет определить активность человека как деятельность. Все другие структурные элементы деятельности — мотив, планирование, переработка текущей информации, принятие решения, регулирующие механизмы — могут осознаваться человеком в большей или меньшей степени. Могут быть различные уровни осознания деятельности, но осознание цели есть необходимый признак деятельности и возможности её результативного осуществления.

Первым исходным условием формирования учебной деятельности у ребёнка является создание сознательных мотивов усвоения определённых знаний, умений и навыков. Этот внешний по отношению к ребёнку процесс целенаправленного корректирования деятельности и поведения ребёнка

на освоение им культурного и социального опыта человечества есть процесс обучения, а с точки зрения его влияния на развитие личности ребёнка — процесс воспитания. В процессе обучения, в продвижении к цели и достижении результата деятельности процесс расслаивается на отдельные уровни и последовательно решаемые задачи для каждого из них; сложное внешнее действие может потребовать не только выполнения целого ряда актов деятельности, но и соблюдения условий его протекания, следования внутренней структуре действия. Эти последовательные действия являются целеобразующими системными элементами деятельности — «частичными» действиями или операциями. Их результат не осознаётся как цель, и они не являются самостоятельными действиями, но данные операции — не просто механизмы, посредством которых осуществляется действие, а составные части, из которых оно состоит. Каждый относительно законченный структурный элемент деятельности, направленный на выполнение текущей задачи, есть частное действие в общей системе продвижения из одного состояния действительности к другому.

Системно-деятельностный подход предопределяет раскрытие положения о том, что психологические функции личности, внутриличностная система ценностей, проявление способностей «есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путём последовательных преобразований» [1, с. 141]. При этом содержание образования в большей или меньшей степени проектирует определённый тип мышления ребёнка — практический операционно-деятельностный, эмпирический или понятийный, теоретический; формирует специфику мыслительных операций и, следовательно, тип ведущей деятельности, способы её планирования и организации, применительно к конкретной учебной задаче или к собственному творчеству.

Действия ребёнка в любой практико-ориентированной учебной деятельности, например в трудовой или изобразительной, можно трактовать как «предметные» действия, направленные на изменение состояния и визуальных характеристик предметов внешнего мира, на фоне усложняющейся позиции личности относительно мотива, содержания и ценности действия. При этом процесс освоения внешних новых образов действия, в результате которого содержательный компонент действия становится внутренним смыслообразующим мотивом, регулятивом поведения и деятельности, — важнейшее составляющее процесса обучения, реализации принципов системно-деятельностного подхода в обучении, формирования сознательного восприятия ценностных оснований общечеловеческого культурного опыта и в дальнейшем воспроизводство принятой информации в своей деятельности.

**Заключение.** Системно-деятельностный подход к отбору содержания и организации обучения создаёт предпосылки достижения обучающимися системных результатов в освоении содержания образования, основу для самостоятельного успешного поиска новых решений нестандартных ситуаций, продвижения и развития способов деятельности, планирования и самооценки результата. В основе усвоения системы понятий, конституирующих и систематизирующих предметную область, лежит организация системы учебных действий, усвоение знаний в определённом порядке, логическое развёртывание содержания обучения, системности отбора средств обучения, устанавливаются последовательности действий, методика работы и оценки результата деятельности. Системно-деятельностный подход к процессу и результатам образования изменяет представления о содержании образования. Конструирование содержания образования определяется не только «знаниевой» составляющей, отражающей систему взглядов, ключевых понятий и методов науки, лежащей в основе изучаемого предмета, оно рассматривается сквозь призму «деятельностной» составляющей процесса обучения, структуры учебных действий на разных этапах и в различных формах обучения, различных режимов её организации, методов осуществления.

#### Список цитируемых источников

1. *Аксёнова, Н. И.* Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов / Н. И. Аксёнова // Теория и практика образования в современном мире : материалы Междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, февр. 2012 г. — СПб. : Реноме, 2012. — С. 140—142.
2. *Беспалько, В. П.* Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. — М. : Высш. шк., 1989. — 141 с.
3. *Афанасьев, В. Г.* Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. — М. : Политиздат, 1981. — 432 с.
4. Концепция учебного предмета «Изобразительное искусство». — Введ. 2009 — 05 — 29 // Мастацкая адукацыя і культура. — № 3. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2009. — С. 3—19.
5. *Леонтьев, А. Н.* Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. — М. : Педагогика, 1983. — Т. 1 — 392 с.

**Н. Г. Дубешко**

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

**Л. Д. Глазырина,**

доктор педагогических наук, профессор

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОНИТОРИНГОВЫХ МЕХАНИЗМОВ В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Введение.** Эффективность управления качеством дошкольного образования в условиях современной образовательной ситуации обусловлена динамичностью и неоднозначностью образовательной практики, которая предполагает согласование запросов государства, общества и самого учреждения дошкольного образования. Использование мониторинговых механизмов в процессе управления даёт возможность исследовать динамику «внешнего» и «внутреннего» качества и на этой основе осуществлять постоянное улучшение результатов управленческой и основной деятельности учреждения дошкольного образования.

Для проектирования и создания организационно-управленческих условий эффективного управления качеством дошкольного образования возникла необходимость в изучении практики использования мониторинговых механизмов руководителями учреждений дошкольного образования.

**Основная часть.** Методика экспериментальной работы по исследованию практики использования мониторинговых механизмов в управлении качеством дошкольного образования включала несколько этапов.

На первом этапе при первичном знакомстве экспериментатора с участниками эксперимента использовался метод беседы, структура которой включала три части: вводную, основную и заключительную. Изучение содержания записей беседы осуществлялось методами описательной статистики и герменевтическими методами.

Вопросы вводной части беседы были сформулированы таким образом, чтобы дать возможность экспериментатору и участникам эксперимента познакомиться, узнать профессиональные и научные интересы, предоставить результаты и практические достижения учреждения дошкольного образования.

В основной части беседы были представлены вопросы, позволяющие беседающим обменяться мнениями по проблеме использования мониторинговых механизмов эффективного управления качеством дошкольного образования. Участникам эксперимента было предложено дать определение и сопоставить понятия, используемые в процессе управления качеством образования в учреждении дошкольного образования (процесс, функции, механизмы управления качеством дошкольного образования), выделить общие характеристики мониторинговых механизмов эффективного управления качеством дошкольного образования и их специфические черты; охарактеризовать мониторинг как явление и определить процедуры мониторинговых механизмов.

В заключительной части беседы вопросы экспериментатора были направлены на определение участниками эксперимента ряда противоречий, возникающих между теорией и практикой управления качеством дошкольного образования при выполнении государственных стандартов, удовлетворении заказа социума на предоставление качественного дошкольного образования и потребностей самого учреждения дошкольного образования. В итоге было предложено определить причины затруднений, а также прогнозные и перспективные направления в управлении качеством образования в учреждении дошкольного образования.

По результатам беседы мы определили, что для реорганизации реальной (или) построения идеальной модели современного учреждения дошкольного образования, представленной в нормативной правовой базе Республики Беларусь и охарактеризованной в работах современных исследователей [1—8], необходима базовая подготовка, повышение квалификации и переподготовка кадрового состава учреждения дошкольного образования, обеспечивающего «внешнее» качество образования, в учреждениях высшего образования и учреждениях дополнительного образования взрослых по новым образовательным стандартам высшего образования при формировании академических (АК), социально-личностных (СЛК) и профессиональных (ПК) компетенций по циклу социально-гуманитарных, естественнонаучных, общепрофессиональных и специальных дисциплин. В связи с этим требуется профессионально-личностная подготовка руководителей учреждений дошкольного образования по формированию управленческой культуры в области управления качеством образования в учреждении дошкольного образования.

На втором этапе эксперимента в целях изучения осведомлённости респондентов по проблеме использования мониторинговых механизмов в управлении качеством дошкольного образования применялся метод анкетирования, который предусматривал сбор данных, получение информации

с помощью специальных вопросников (анкет), адресованных руководителю учреждения дошкольного образования и членам административно-управленческой команды.

Блок анкет представлен основной анкетой, в которой обозначен широкий перечень вопросов по проблеме организации мониторинга в учреждении дошкольного образования, и дополнительными, с кратким перечнем вопросов по некоторым аспектам управленческой деятельности руководителя учреждения дошкольного образования как организатора мониторинга.

Основная анкета «Организация мониторинга в учреждении дошкольного образования» составлена из полуоткрытых и открытых вопросов. В целях изучения наличия у опрашиваемых представлений и опыта по организации мониторинга качества образования им были предложены ответы в виде вербальной шкалы. В полуоткрытых вопросах предлагался перечень возможных ответов, и, так как предусмотреть все варианты ответов при составлении вопросов невозможно, опрашиваемому предлагалось самостоятельно сформулировать один из ответов. В открытых вопросах ответ строился испытуемым самостоятельно. В структуру дополнительной анкеты «Оценка деятельности руководителя» были включены вопросы только полуоткрытого типа. Дополнительная анкета «Алгоритм организации мониторинга в учреждении дошкольного образования» была составлена с элементами ранжирования — последовательное расположение действий по организации мониторинга.

Процедура анкетирования осуществлялась после беседы с участниками эксперимента в определённой последовательности: сначала заполнялась основная анкета в целях получения первичной статистической информации о состоянии проблемы, а затем — дополнительные для уточнения первичных данных. Необходимость соблюдения такой последовательности была вызвана тем, что в анкеты не включались провокационные вопросы или неправильные ответы, и при их заполнении опрашиваемый получал информацию, которая способствовала расширению его кругозора, предоставляла «пищу для ума». При первоочередном же заполнении дополнительных анкет вопросы могли бы быть непонятны либо неправильно истолкованы. Учитывая, что по результатам беседы у опрашиваемых отмечен некоторый опыт управленческой работы, разъяснение вопросов и предполагаемых ответов с точки зрения их лучшего понимания не требовалось, так как это могло бы повлиять на искажение выявляемой информации.

На основании аналитических материалов сделали выводы об осознании руководителями учреждений дошкольного образования необходимости

использования мониторинговых механизмов в управлении качеством дошкольного образования, которые предоставляют возможность комплексного определения проблем и достижений учреждения дошкольного образования. Однако для реализации структурно-функциональной модели мониторинговых механизмов управления качеством дошкольного образования требуется совершенствование линейно-функциональной и создание матричной структуры управления, причём необходимо чёткое разграничение полномочий и меры ответственности каждого участника мониторинга в зависимости от занимаемой позиции — руководитель, организатор или исполнитель. Более подробная информация об осведомлённости участников эксперимента по проблеме распределения функциональных обязанностей и делегирования полномочий в учреждении дошкольного образования получена в результате анализа дополнительной анкеты «Оценка деятельности руководителя по организации мониторинга в учреждении дошкольного образования». Немаловажной проблемой для участников эксперимента по результатам качественно-количественного анализа основной анкеты обозначена поэтапная реализация процедур мониторинга качества образования в учреждении дошкольного образования. Анализ результатов дополнительной анкеты «Алгоритм организации мониторинга в учреждении дошкольного образования» позволил определить затруднения руководителей в понимании технологических этапов его организации.

Пути решения проблем, выявленных при анализе ответов участников эксперимента на вопросы основной и дополнительных анкет, представляются возможными при организации научно-методического консультирования руководителей в процессе овладения технологией реализации мониторинга качества образования в учреждении дошкольного образования.

На третьем этапе эксперимента осуществлялся сравнительный анализ документации учреждений дошкольного образования, вошедших в экспериментальную выборку, в целях определения условий реализации основной деятельности по обеспечению «внутреннего» качества с помощью индикаторов «нормативные правовые», «кадровые», «финансово-экономические», «материально-технические», «информационные», «санитарно-гигиенические», «экологические» и другие условия. Схема классификации документов разработана на основе перечня документов, утверждённого Министерством образования и Министерством юстиции Республики Беларусь, путём типологического разведения их по следующим признакам: принадлежность (внешние и внутренние документы); весомость (основная и дополнительная документация); область применения (юридическая, финансовая, управленческая, медицинская, педагогическая, соци-

ально-психологическая документация); частота обращения к документации (постоянно, эпизодически, редко).

Данные, полученные в результате обследования, заносились в таблицу. По вертикали был составлен перечень документов, необходимых для организации мониторинга качества образования в учреждении дошкольного образования (в первом столбце слева). Анализ полученных данных по горизонтали (в столбцах справа) позволил охарактеризовать эту документацию с учётом требований организации мониторинга. Их обобщение и описание стало эмпирическим материалом исследования для характеристики условий реализации мониторинга качества образования. В результате определено, что деятельность учреждений дошкольного образования осуществляется в соответствии с нормативными правовыми требованиями. Более того, необходимо отметить, что по результатам анализа документации в обследуемых учреждениях дошкольного образования отмечено наличие некоторой документации по реализации отдельных мониторинговых механизмов управления качеством образования — планов контроля, педагогической диагностики и методического инструментария к ним. Однако эти документы не классифицированы по признакам принадлежности, весомости, области применения и частоты обращения, что привело к дублированию, избыточности у разных специалистов на разных уровнях системы управления учреждением дошкольного образования одних документов и недостаточности либо отсутствия других. Рассмотрим общие недостатки делопроизводства в экспериментальной совокупности: недостаточность либо отсутствие программно-технологической документации по реализации мониторинговых механизмов управления качеством образования; бессистемность методической документации, необходимой для реализации мониторинговых механизмов управления качеством образования в учреждении дошкольного образования; дублирование медицинской, педагогической, социально-психологической документации у разных специалистов, реализующих основную деятельность по обеспечению «внутреннего» качества образования в системе горизонтальных связей; необоснованность длительных сроков хранения документации или её несвоевременного изъятия; избыточность банка данных по результатам образовательного процесса; отсутствие электронных баз данных учреждения дошкольного образования.

Перспективным направлением в регулировании документооборота по управлению качеством образования видим создание нормативной правовой базы на уровне учреждения дошкольного образования и единого информационного банка данных управленческой и основной деятельности

в учреждении дошкольного образования с использованием современных информационно-коммуникационных технологий.

**Заключение.** Разрешение сложившихся противоречий представляется возможным при решении ряда задач в учреждении дошкольного образования: 1) совершенствование линейно-функциональной и создание матричной структуры управления качеством образования; 2) теоретико-практическая и профессионально-личностная подготовка руководителей к организации процесса управления качеством образования; 3) разработка программы реализации мониторинговых механизмов управления качеством дошкольного образования, которая будет отвечать требованиям системного, ситуативного и функционального подходов к процессу управления; 4) разработка научно-методического обеспечения структурно-функциональной модели мониторинговых механизмов управления качеством дошкольного образования; 5) создание единого информационного банка данных в учреждении дошкольного образования с использованием современных информационно-коммуникационных технологий.

Для решения данных задач возникает необходимость разработки программного и научно-методического обеспечения проекта реализации структурно-функциональной модели мониторинговых механизмов управления качеством дошкольного образования.

### Список цитируемых источников

1. *Белая, К. Ю.* Система управления дошкольным образованием : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / К. Ю. Белая. — М. : РГБ, 1998. — 220 л.
2. *Комарова, Е. С.* Условия совершенствования системы информационного обеспечения управления дошкольным образованием : На муниципальном уровне : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. С. Комарова. — М. : РГБ, 2003.
3. *Рыбалова, И. А.* Качественный подход в подготовке руководителей дошкольных учреждений к организации мониторинга качества образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. А. Рыбалова. — М. : РГБ, 2005.
4. *Сафонова, О. А.* Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / О. А. Сафонова. — М. : РГБ, 2005.
5. *Селивёрстова, И. А.* Содержание и пути совершенствования организации как функции управления дошкольным образовательным учреждением : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. А. Селивёрстова. — М. : РГБ, 2003.
6. *Тарусова, Л. Г.* Подготовка в системе повышения квалификации руководителей к управлению инновационными процессами в дошкольных учреждениях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Г. Тарусова. — Минск : НБ РБ, 2001.
7. *Троян, А. Н.* Функция педагогического анализа в управленческой работе ДОУ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Н. Троян. — М., 1984. — 23 с.
8. *Фалюшина, Л. И.* Управление качеством в макросистемах дошкольного образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. И. Фалюшина. — М. : РГБ, 2007.

**Ю. Ю. Дударева**

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет  
имени Максима Танка», Минск

## **РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИМ ВОСПИТАНИЕМ ПОДРОСТКА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ**

**Введение.** В нашем стремительно развивающемся обществе особую значимость приобретает проблема эстетического воспитания подростков, которая занимает одно из центральных мест в задачах школы. На практике в современной школе наблюдается явный приоритет интеллектуального развития над эмоциональным в ущерб последнему и в конечном итоге в ущерб развитию личности ребёнка в целом. Ситуация переходного периода развития общества, обостряющая процессы поиска человеком смысла существования и своего места в мире, приводит к необходимости гуманизации образования и возвышения ценностей художественно-эстетического развития личности.

Необходимыми условиями формирования современного гармонически развитого человека являются богатство его внутренней духовной культуры, интеллектуальная свобода, высокий нравственный потенциал, хороший эстетический вкус, толерантность в межличностном, международном и социальном общении. Подросткам очень трудно оценить эстетическую красоту чего-либо, поскольку само понятие эстетики в современном мире утратило своё значение, уступив место практичности и доступности. Но есть и среди них настоящие ценители прекрасного.

**Основная часть.** Под эстетическим воспитанием понимают целенаправленное формирование в человеке его эстетического отношения к действительности. «Это специфический вид общественно значимой деятельности, осуществляемой субъектом (обществом и его специализированными институтами) по отношению к объекту (индивиду, личности, группе, коллективу, общности) В целях выработки у последнего системы ориентации в мире эстетических и художественных ценностей в соответствии со сложившимися в данном конкретном обществе представлениями об их характере и назначении» [1, с. 90]. Цель эстетического воспитания — формирование целостной личности, творчески развитой индивидуальности, действующей по законам красоты. Эстетическое воспитание осу-

ществляется на всех этапах возрастного развития личности. Чем раньше человек попадает в сферу целенаправленного эстетического воздействия, тем больше оснований надеяться на его результативность.

На основе анализа педагогической теории и практики нами сконструирована модель управления эстетическим воспитанием подростка в деятельности классного руководителя, которая представляет собой единый блок взаимосвязанных компонентов:

- целевой компонент ориентирован на повышение эффективности управления эстетическим воспитанием подростков в деятельности классного руководителя. Он включает в себя цель, которая направлена на достижение запланированных результатов воспитания; задачи, обеспечивающие создание определённого запаса элементарных эстетических знаний и впечатлений; формирование на основе полученных знаний и развития способностей художественного и эстетического восприятия социально-психологических качеств человека, обеспечивающих эмоциональное переживание и оценку эстетически значимых предметов и явлений, наслаждение ими; формирование у каждого воспитуемого эстетической творческой способности, а также его функций (воспитательная, организаторская и познавательная);

- содержательный компонент определяет алгоритм управления эстетическим воспитанием подростка и включает эстетическое восприятие, эстетические потребности, эстетические чувства и эстетические вкусы;

- инструментальный компонент проходит в несколько этапов — диагностический, целеполагающий и организационно-воспитательный; формы — предметные кружки, клубы увлечений искусством, классные часы и ряд мероприятий, встречи с работниками искусства. На диагностическом этапе классный руководитель выявляет исходный уровень эстетической воспитанности подростков, отслеживает изменения, выявляет причины неэффективности и характеристику целостного эстетического процесса. Целеполагающий этап заключается в совместной деятельности подростков и классного руководителя, где участие педагога зависит от возраста школьников и уровня сформированности классного коллектива. Организационно-воспитательный этап представляет собой практическую работу по осуществлению эстетического воспитания. Для этого используются такие формы эстетического воспитания, как беседы и лекции на эстетические темы, кинолектории, вечера поэзии, встречи за круглым столом, дискотеки и др. [1];

- оценочно-результативный компонент предполагает выяснение степени сформированности эстетической компетентности подростка благодаря деятельности классного руководителя.

**Заключение.** Приобщая подростка к богатейшему опыту человечества, накопленному в искусстве, можно воспитать высоконравственного,

образованного, разносторонне развитого современного человека. Использование системы управления эстетическим воспитанием подростка требует от классного руководителя высокого уровня подготовки в эстетической деятельности, который повысит эффективность образовательного процесса. К сожалению, привычные традиционные формы воспитания не всегда представляют интерес для современных подростков. Нынешнее поколение школьников воспитано на компьютерной культуре, информационных технологиях. Поэтому при формировании творчески активной, эстетически развитой личности в современных условиях классному руководителю необходимо сочетать традиционные и инновационные формы, активно использовать возможности информационных технологий.

### Список цитируемых источников

1. *Гавриловец, К. В.* Работа классного руководителя по нравственному и эстетическому воспитанию школьников (IV—VII классы) / К. В. Гавриловец, И. И. Казимирская. — Минск : Нар. асвета, 1987. — 128 с.

УДК 378.001.891

**Н. С. Ефимова,**

кандидат психологических наук, доцент

**Е. С. Ефимова**

Российский химико-технологический университет, Москва, Россия

## ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МОЛОДЕЖИ КАК СПОСОБ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И СМЫСЛОЖИЗНЕННОЙ ОРИЕНТАЦИИ

**Введение.** Поиск смысла жизни в профессиональной области, изучение развития личности специалиста как субъекта своей профессиональной деятельности, разрешение вопросов регуляторной функции смысла жизни в целостной жизнедеятельности человека — вот далеко не полный перечень вопросов, находящихся в центре исследований учёных различных областей знаний. Деятельность проявляет и закрепляет ценностно-смысловые ориентации личности, так как отношение к ней формируется

исходя из системы ценностей, обусловленной предыдущим опытом человека. С другой стороны, человек принимает на себя ответственность за свои поступки, интерпретируя значимые события, что также оказывает влияние на эту систему.

**Основная часть.** Смысложизненная концепция — это стержневая направленность личности, её смысл жизни. Она содержит в себе жизненные смысловые универсалии, ценности, которые составляют основу личности. Переход из одной возрастной категории в другую обычно связан со сложными личностными переменами, сдвигами в структуре сознания, пересмотром смысложизненных целей, коррекцией жизненных планов. Вопросы периодизации формирования смысловой сферы личности и становления её смысложизненной концепции широко изучаются в современной науке (И. В. Дубровина, Д. А. Леонтьев, В. С. Мухина, В. И. Слободчиков и др.).

Ценностно-смысловые отношения человека к разным сферам жизни, как и любые психические образования, имеют динамический характер, претерпевая в её ходе многообразные изменения — по содержанию, масштабу и др. Для содержания труда важны именно ценностные ориентации в профессиональной деятельности. Основным видом деятельности студентов является учебный процесс, а возрастной период — время, когда закладываются основы будущего вида деятельности. В этот период происходит осмысление своего будущего, т. е. процесс профессионального и личностного самоопределения. Следует учесть, что абитуриенты, поступающие в учебные заведения, плохо представляют себе требования к будущей профессии и результат своего обучения в целом. Представления об этом приходят в процессе учёбы, меняются стереотипы, происходят перемены в статусе и идентификация себя с субъектом будущей деятельности, что позволяет время студенчества рассматривать как период перехода из одной смысложизненной ситуации в другую.

Наше исследование было проведено с помощью анкетного опроса. Анкета состояла из общих вопросов, прямых вопросов об учебных и профессиональных аспектах и сокращённой версии теста смысложизненных ориентаций. Авторы теста смысложизненных ориентаций) — Джеймс Крамбо и Леонард Махолик. Тест смысложизненных ориентаций, адаптированный Д. А. Леонтьевым, представляет набор из 20 утверждений, каждый из которых предлагается оценить по пятибалльной шкале по критерию «насколько данное утверждение верно для респондента». Совершенно очевидно, что данные показатели не являются абсолютной оценкой каких-либо качеств личности, и при интерпретации следует производить

сравнение данных показателей со средним значением внутри исследуемой группы либо характерных для теста смысложизненных ориентиров в целом.

В анкетном опросе участвовало 53 человека: 35 юношей и 18 девушек в возрасте от 18 до 22 лет. Респонденты не имели опыта самостоятельной исследовательской деятельности, не участвовали в студенческих конференциях. Анализ результатов показал, что 80% студентов хочет работать по специальности, около 60% выделяют мотиватором денежное вознаграждение, но такая же доля не согласна работать на «крайне скучной» работе за высокую зарплату. При этом респонденты хотят иметь гибкий рабочий график и занимать руководящие должности (соотношение ответов 60 на 40%). Последнее наверняка согласуется с представлениями о высокой заработной плате. Большинство желает «денег», похвала от руководства не нужна только 13%, остальным 87% нужна хоть в какой-то степени. Проектам и людям в работе преданы 50 и 40% соответственно, только 10% преданы компании, что странно, ведь 60% хотят руководить (надо полагать, в этой самой компании), а 25% — заниматься коммерческими проектами, успех которых обычно связывают с успехом компании. Впрочем, может быть, ничего странного и нет, ведь большинство этих вопросов позиционируются как вопросы «Чего бы Вы хотели?» без учёта «Чего, по Вашему мнению, Вы можете добиться?». В период, когда база для профильной деятельности только формируется, достаточно хорошим знаком является желать лучшего.

Нами был задан прямой вопрос «Чем является работа для респондента?». Из возможных предложенных вариантов ответа (можно было выбрать два) большинство (75%) указывает пункт «самореализация», а чуть меньшая часть (72%) — «зарабатывание денег», из них 50% выбрали оба варианта. Ответ «карьерный рост» выбрало 23%, хотя, казалось бы, желание занимать руководящую должность и много зарабатывать должно быть связано именно с этим вариантом. Отсюда получается противоречивый образ респондентов, желающих реализовываться в том, что он делает, но без каких-то конкретных, чётко очерченных целей.

Анализируя отношение к профессиональной деятельности студентов, можно отметить, что 25% желает заниматься коммерцией, 36% — наукой и 39% — работать в прикладных областях. Большинство респондентов оценивают себя на «4» (из пяти возможных баллов), когда речь заходит о личностных качествах, влияющих на качество образования: обязательность и пунктуальность, самообразование и интерес к своей области.

Что касается мотивации в целом, большинство студентов учатся для того, чтобы получить образование (51% указывает это как один из мотиваторов, которые можно было выбрать), и потому, что образование поз-

волит им достичь целей (49%). Чуть меньшую долю занял интерес к специальности или учёбе (43 и 40% соответственно), получение диплома и возможности внести вклад в науку (36 и 34%). В вопросе можно было выбрать несколько вариантов, наиболее частой комбинацией оказалась пара: «Получить образование + карьерный рост» (45%). Можно заключить, что молодые люди идут учиться, чтобы получить образование как инструмент для будущего профессионального продвижения, и напрямую связывают эти два понятия.

Результаты теста смысловых ориентаций представлены показателем общей осмысленности жизни. Каждый показатель — число от 0 до 100, где 100 — «позитивная» граница, отвечающая высокой осмысленности. Средний общий показатель осмысленности для студентов составил 65, что ниже средних показателей взрослого человека (71). Профессиональный жизненный путь студента построен на амбициозности и целеустремлённости и имеет много неопределённости. Разделим респондентов на три группы: с низким показателем осмысленности жизни — до 56 (13 человек), средним (24 человека) и высоким — выше 74 (15 человек), составим статистику по крайним двум (потому что у средней группы они будут близко ко всему тому, что было показано выше).

Высокий уровень осмысленности: средний возраст и соотношение полов студентов этой группы несколько не отличается от таковых для генеральной выборки. Отличаются ответы на вопрос «Зачем Вы учитесь?»: 67% отвечают, что им «нравится их специальность», 73% — «только с образованием Вас ждёт карьерный рост; Вы сможете добиться Ваших целей». Получение образования стоит на 3-м месте, хотя для генеральной выборки оно стояло на 1-м. Отличается оценка «Насколько Вы интересуетесь положением дел в своей области». Большинство студентов данной группы (80%) считают, что работа для них — «самореализация и (или) развитие в интересующей области», еще 67% — «это зарабатывание денег». Студенты с высоким показателем осмысленности жизни оценивают свою успеваемость в среднем по рейтинговой системе 78 баллов против 75 у «среднего» студента, что составляет совсем небольшую разницу. Также отличается оценка взаимосвязи успеха с академической успеваемостью — она меньше: 4,73 против 5,26.

Низкий уровень осмысленности: средний возраст студентов этой группы такой же, как и для всей выборки, а вот пол различается сильнее — 77% юношей и 23% девушек. Ответы на вопрос «Зачем Вы учитесь?» распределились: на 1-м месте стоит получение образования (70%), но 54% ставят на 2-е место получение диплома (генеральная выборка ставит на 5 из 6 возможных). Оценки обязательности, пунктуальности, самооб-

разования и интереса к своей области лежат ниже, чем в среднем у группы: 54 против 36%, как ни странно, хотят «идти в науку», и по 23% в коммерцию или прикладную деятельность. Проектам в работе предано 70 против 50%; трудно сказать, что это может означать; 54 против 23% (что отличается почти в 2 раза) считают себя «троечниками». Занятно, что отличников здесь 23 против 21%, при этом средняя успеваемость ниже (66 вместо 75). Подавляющее большинство (92 против 66%) считают себя менее упорными, чем ровесники, и 70 против 60% — более умными.

**Заключение.** Становление смысложизненных ориентаций студентов имеет определённую, достаточно сложную динамику, носящую нелинейный характер, которую можно проследить в период обучения студентов в учреждении высшего образования. По общему показателю осмысленности жизни результаты респондентов лежат ниже нормы. В качестве помощи студентам при профессиональном самоопределении могут выступать психологические консультации по вопросам профессиональной ориентации, личностного самоопределения, тренинги, направленные на развитие профессионально важных качеств, а также тестирование студентов перед выбором специализации.

Проектирование современных технологий обучения, позволяющих создавать оптимальные условия преодоления кризиса, возможно только с учётом особенностей всех этапов и стадий профессионального и личностного становления студентов. По нашему мнению, изменению данной ситуации в сторону осмысленности своего профессионального развития студентам во многом помогает внеаудиторная деятельность, в частности, исследовательская и проектная, результаты которой обсуждаются на студенческих конференциях, что позволяет интегрировать полученные знания, получить социальный опыт. Ориентируясь на наш многолетний опыт проведения студенческих конференций, мы можем отметить, что студенты — участники данных мероприятий — активно выражают свою жизненную позицию, умеют выстраивать линию своего профессионального и личностного развития. Поэтому продолжением нашего исследования может стать сравнительный анализ смысложизненных ориентаций студентов, занимающихся исследовательской и научной деятельностью, и студентов, совмещающих учёбу с работой.

## ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЭКСПОЗИЦИЯ НА ОТКРЫТОМ ПРОСМОТРЕ ЛИТЕРАТУРЫ КАК МЕТОД ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В БИБЛИОТЕКУ

**Введение.** Появление электронных книг, распространение Интернета, устаревание библиотечных фондов, недостаток бюджетных средств для пополнения фонда привели к снижению интереса студентов к чтению. Если несколько десятилетий назад поиск методов привлечения читателей в библиотеку не являлся первоочередной задачей, то сейчас данная проблема является очень актуальной. Нередко авторы статьи наблюдали ситуацию, когда студенты при получении творческого задания по декоративно-прикладному искусству в поиске художественного решения работы в первую очередь ориентировались на интернет-ресурсы.

Для привлечения читателя в библиотеки используют различные средства и формы библиотечной работы. Одной из них является выставка литературы в библиотеке. Несомненная актуальность и недостаточная проработанность выделенной проблемы определили цель нашего исследования: обобщение опыта использования художественной экспозиции на открытых просмотрах литературы в читальном зале учреждения высшего образования.

**Основная часть.** Библиотека БарГУ имеет достаточно большой опыт организации открытых просмотров литературы по изобразительному и декоративно-прикладному искусству. Считаем целесообразным указать на различие выставок и экспозиций, организуемых в библиотечной деятельности.

В словаре библиотечных терминов библиотечная выставка — основная форма наглядной пропаганды литературы, комплекс специально отобранных и систематизированных произведений печати, предлагаемых читателям для обозрения и ознакомления с ними [1, с. 39]. Согласно справочнику библиотекаря библиотечная выставка — это публичная демонстрация специально подобранных и систематизированных произведений печати и других носителей информации, рекомендуемых пользователям библиотеки для обозрения и ознакомления [2, с. 167].

Термин «экспозиция» (лат. *expositio* выставление напоказ, изложение) означает размещение в музейных, выставочных залах или на открытом воздухе различных художественных произведений, а также памятников материальной культуры, исторических документов в определённой системе [3, с. 13].

По теории выставочной деятельности библиотек О. О. Борисовой, Ю. В. Григорьевым, Н. В. Збаровской, О. П. Зыковой в разные годы был издан ряд пособий [3; 4]. Согласно анализу литературы, библиотечная выставка является формой наглядной пропаганды литературы, демонстрирующей различные виды носителей информации. Экспозиция — форма визуализации представленной на выставке литературы посредством произведений искусства, документов материальной культуры.

Следует выделить пособие «Выставочная деятельность публичных библиотек» Н. В. Збаровской, в котором раскрываются современные подходы к проектированию и моделированию выставочной деятельности, содержательные, методические и психологические основы выставочной деятельности библиотек. Особое внимание автор уделяет тематике и дизайну выставок, а также проблемам их восприятия. Подробно рассмотрены формы и методы библиотечных выставок [3, с. 4].

Среди большого жанрового разнообразия библиотечных выставок в последнее время наиболее популярными являются открытые просмотры литературы — выставки с открытым доступом к литературе, включающие значительное число изданий всех видов по одной или нескольким отраслям науки и производства [1, с. 101]. Их проведение часто приурочивается к конференциям, семинарам и совещаниям. Цель открытых просмотров — познакомить читателей с новой литературой в условиях доступности и комфорта. Посетителю предоставляются по возможности удобные условия для работы, он может сесть за стол, почитать заинтересовавшую его книгу, сделать выписки, в том числе библиографические, получить ксерокопию. Открытый просмотр даёт возможность фронтального, комплексного ознакомления с литературой не только с ограниченным числом новинок, но и со всей коллекцией.

Сотрудники центрального читального зала библиотеки БарГУ в сотрудничестве с преподавателями кафедры дошкольного образования и технологий регулярно организуют выставки литературы, посвящённые культурным событиям, знаменательным датам, используя творческие работы преподавателей кафедры и студентов. Привлечь внимание студента, заинтересовать его, увлечь — вот те задачи, которые ставим мы на первом этапе работы любого открытого просмотра литературы. Донести информацию до посетителя — это, конечно, главная цель, но это «не рабо-

тает», если нет искры интереса, непосредственного контакта с книгой. Когда речь идёт о молодом человеке, студенте, тут важным становится не только содержание, но и оформление выставки, её «подача».

На открытом просмотре литературы «Арт-книга» альбомы с репродукциями белорусских художников не просто представлены для обозрения. Каждый день переворачивается новая страница центрального в экспозиции альбома, привлекая внимание постоянного читателя.

На выставке демонстрировалось учебное пособие «Акварельная живопись», в котором среди произведений мастеров размещена репродукция акварели «Октябрь» автора статьи. На мольбертах был выставлен подготовительный материал к картине (этюды, наброски, эскизы). Эта экспозиция заинтересовала студентов в поиске литературы по созданию композиции.

Открытый просмотр литературы, посвящённый десятилетнему изданию «Беларусы», украсила керамическая скульптурная группа «Свадьба», изготовленная студентами университета. Объёмные образы участников праздника в национальных костюмах соседствовали с изображениями мужского и женского народного костюма на страницах стоящих рядом книг. Контраст плоского и объёмного изображения внес определённый элемент живости и непосредственности в данную экспозицию (рисунок 1, а).

Выставку литературы «Художественная мастерская: релаксация, вдохновение, удовольствие» по искусству керамики и методике обучения декоративной лепке дополнили керамические работы, представляющие студенческое творчество: скульптура малых форм, посуда, рельефы. Атмосферу



а)



б)

Рисунок 1 — Оформление открытых просмотров литературы:  
а — скульптурная группа «Свадьба»; б — скульптура «Читатель»

мастерской скульптора-керамиста позволили создать размещённые в экспозиции материалы, инструменты и приспособления, необходимые для выполнения лепных работ. Посетителям выставки представлены различные виды глины, формы для отливки посуды, стеки, скульптурный станок и т. д.

Особый интерес на презентации данной выставки вызвала церемония открытия керамической скульптуры малой формы «Читатель», вылепленной в виде мыши, которая читает книгу. Скульптуру открывали традиционно, так, как открывают памятник. Почетное право «сорвать покровы» предоставили заведующему читальным залом. Перед взорами присутствующих студентов и работников библиотеки предстала декоративная скульптура с юмористическим содержанием, интересно решённая композиционно, с выразительным силуэтом и неповторимой формой, сдержанной отделкой натурального материала (рисунок 1, б).

Качественная выставка всегда начинается с идеи. Результатом каждой такой идеи становится проект. Стержнем проекта открытого просмотра литературы по керамике явилась идея создать привлекательный, запоминающийся образ читателя. К работе были привлечены студенты I курса (будущие учителя трудового обучения и изобразительного искусства), которым было предложено на занятиях по дисциплине «Декоративное рисование» выполнить эскизы будущей лепной работы. Предварительные варианты образа читателя были представлены в виде студента, совы, мыши, kota и других эскизов — всего 12 рисунков. В целях определения содержания конкретного образа, используя данные эскизы, был проведен социологический опрос среди студентов, преподавателей, работников библиотеки (95 респондентов). В результате исследования 67% опрошенных отдали предпочтение образу мыши. Художественный проект (картон, работа в материале) был осуществлён на занятиях кружка изобразительного и декоративно-прикладного искусства студентами совместно с преподавателем. В результате осуществления этого проекта пространство читального зала приобрело черты индивидуальности, привлекательности.

**Заключение.** Как видно из приведённых примеров, открытые просмотры литературы при творческом подходе становятся составной частью мини-музея, художественной выставки или художественной мастерской. Основными пользователями библиотеки университета являются студенты и преподаватели. Представляя творческие достижения на открытых просмотрах литературы, они показывают результаты своего труда, которые хотят увидеть друзья, коллеги, сокурсники. Эти слагаемые способствуют развитию и изменению библиотеки, созданию имиджа живого, притягивающего к себе культурного центра учебного заведения; повышению привлекательности и посещаемости читателей.

### Список цитируемых источников

1. Библиотечное дело : терминолог. словарь / сост. : И. М. Сулова, Л. Н. Уланова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Книга, 1986. — 224 с.
2. Справочник библиотекаря / А. Н. Ванеев [и др.] ; редкол.: Л. В. Трапезникова [и др.] ; науч. ред.: А. Н. Ванеев, В. А. Минкина. — Изд. 2-е, испр. и доп. — СПб. : Профессия, 2004. — 439 с. : ил.
3. Збаровская, Н. В. Выставочная деятельность публичных библиотек : пособие / Н. В. Збаровская. — СПб. : Профессия, 2004. — 224 с.
4. Борисова, О. О. Рекламно-информационные технологии библиотечной деятельности : учеб.-практ. пособие / О. О. Борисова ; Орл. гос. ин-т искусств и культуры. — СПб. : Профессия, 2006. — 319 с.

УДК 745

**З. Н. Кветко, Л. В. Нестерук**

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

## **РОЛЬ НАРОДНОГО И ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА БЕЛАРУСИ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ**

**Введение.** Народное и декоративно-прикладное искусство является неотъемлемой частью художественной культуры. Произведения прикладного искусства отражают художественные традиции нации, мировоззрение, мировосприятие и художественный опыт народа, сохраняют историческую память.

Знание произведений народного наследия сегодня крайне необходимо, так как именно народное творчество (прежде всего декоративно-прикладное искусство) ведёт человека к духовным высотам. Уникальность декоративно-прикладного искусства Беларуси объясняется отражением в нём всех исторических пластов материальной и духовной культуры предков.

Традиции народного искусства Беларуси, включающие опыт единения человека с природой, могут стать средством эстетического воспитания школьников, если познакомить их с историей возникновения декоративно-прикладного искусства, становлением, развитием и значимостью искусства в современном мире, что нашло отражение в архивных материалах, многочисленных исследованиях этнографов, искусствоведов, учё-

ных, педагогов. Различные теории становления особенностей художественной культуры Беларуси представлены в трудах Н. Ф. Высоцкой [1], М. С. Кацер [2], В. И. Жука [3], Е. М. Сахуты [4].

**Основная часть.** На протяжении своей многовековой истории искусство Беларуси носило преимущественно декоративно-прикладной характер. При этом многие изделия, по уровню совершенства поднимавшиеся над ремеслом, становились произведениями высокого искусства.

Любой вид обучения в школе должен быть разумно организован и направлен на поиски наиболее эффективных способов деятельности. Овладение школьниками необходимыми умениями и навыками связывается с постановкой требований и задач, способствующих развитию необходимых сторон личности ученика, а также развитию его активности. При работе с художественными произведениями декоративно-прикладного искусства особое значение приобретает отбор содержания заданий в избирательной деятельности. Проблема эстетического воспитания школьников изучалась многими отечественными исследователями. Так, В. С. Кузин характеризует восприятие школьников как яркое и эмоциональное отношение к воспринимаемому. Но зрительное восприятие, с точки зрения учёного, обладает малой детализированностью наблюдаемых объектов и явлений. При этом отмечается, что восприятие детей носит двойственный характер [5, с. 132].

По мнению Д. Б. Эльконина, к шести годам у детей развивается наглядно-образное мышление, умение ребенка наглядно представить себе разные объекты, их возможные преобразования, и основой этого, по мнению специалистов, является способность к оперированию обобщёнными, схематизированными образами наряду с подробными, детализированными образами [6, с. 136]. Варьируя задания, учитель может побуждать учащихся искать оригинальные и разные пути и способы работы с предложенным материалом. Особая роль в трудах учёных отводится практике художественного творчества. В процессе приобщения к произведениям декоративно-прикладного искусства чрезвычайно важно определение степени способности в образовании сенсомоторных схем, определяющих творческий процесс.

Воспитательный потенциал эстетического наследия национальной культуры, воплощённый в произведениях декоративно-прикладного искусства Беларуси, трудно переоценить. Эти произведения сконцентрировали в себе духовно-нравственную мудрость народа, традиционные художественные принципы, утверждая собственную эстетическую систему и подлинную сущность предметов окружающего мира в изысканной красоте форм. По мнению Л. А. Венгера и Г. А. Цукермана, «в развитии эс-

стетических чувств неопределима роль изобразительного и прикладного искусства», рассматривающегося «как постижение красоты, реально существующей в мире, и как развитие способности создавать прекрасное во всех сферах жизнедеятельности» [7, с. 12].

Воспитательная ценность произведений народного творчества вызывает интерес педагогов гуманитарных предметов — литературы, истории, музыки, изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Однако большинство из них, по нашему мнению, недооценивает возможности произведений декоративно-прикладного искусства в эстетическом воспитании школьников. Они недостаточно востребованы, используются не в полной мере в художественно-эстетическом воспитании учащихся.

Воспитание эстетической культуры школьников посредством приобщения к декоративно-прикладному искусству имеет социальное и педагогическое значение, приобретающее в настоящее время теоретическую и практическую направленность.

Наша позиция в решении рассматриваемой проблемы заключается, прежде всего, в необходимости эстетического воспитания школьников через активизацию её содержательности посредством приобщения их к эстетике произведений декоративно-прикладного искусства, формирования у них уважительного, нравственного отношения к системе ценностей эстетического наследия. Отметим, что произведения декоративно-прикладного искусства выступают в качестве важного ориентира, синтезирующего разнообразные виды и жанры искусства в художественно-эстетическом воспитании школьников. Учащимся в процессе обучения изобразительному искусству необходимо приобщаться к ним и научиться понимать их. По мнению Л. С. Выготского, «без изучения теоретических основ народного творчества нельзя говорить об эффективном приобщении к традиционной эстетической культуре, о культурологическом и художественно-эстетическом воспитании учащихся школ на современном этапе» [8, с. 122].

С традиционными и композиционными схемами различных видов декоративно-прикладного искусства, а также с основными принципами народного творчества следует знакомить с младшего школьного возраста, когда внутренний мир ребёнка открыт для эстетического воздействия, и продолжать эту работу на следующих уровнях обучения. Нужно проводить с ними беседы по предварительно разработанным темам, учить самостоятельно находить соответствующую культурологическую информацию, получать эстетическое наслаждение от восприятия произведений декоративно-прикладного искусства.

Нами были разработаны планы-конспекты уроков на темы «Лепка и роспись фигурок обобщённой формы по типу народной глиняной игрушки», «Особенности цвета в декоративном изображении. Аппликация из цветной бумаги», «Лаконичность и выразительность изображения человека в декоративном фризе», нацеленные на развитие у детей творческого начала, придания их познавательной и трудовой деятельности эстетической направленности, формирование стремления изготавливать изделия своими руками.

В ходе проведения таких уроков следует учитывать психологические, специальные, индивидуальные особенности эстетического восприятия детьми предметов окружающего мира. Поскольку у школьников не полностью сформировано представление о времени и окружающем мире, для них в этом возрасте наиболее важны сиюминутные образные впечатления. Поэтому необходимо выработать у учащихся понимание непреходящего общечеловеческого значения конкретного периода искусства и культуры, опираясь, прежде всего, на эстетические чувства, мир эмоций и впечатлений. Учащиеся младших классов хорошо воспринимают и усваивают лишь ту конкретную, наглядную, образную информацию, которая выражена через их чувства, представления и память. То, что на них не производит сильного впечатления, прежде всего эстетического, не влияет на внутренний мир ребёнка, плохо воспринимается и быстро забывается.

В ходе урока изобразительного искусства обязательно применение наглядности для пробуждения у школьников нужных ассоциаций с помощью произведений декоративно-прикладного искусства. Важно не утомлять детей большим объёмом информации, помочь им усвоить и прочувствовать скрытый художественный, эстетический потенциал декоративно-прикладного искусства, формировать целостное восприятие и осмысление произведений искусства. Во время экскурсий следует обращать внимание на раскрытие историко-культурного, нравственно-эстетического значения отдельных предметов и произведений декоративно-прикладного искусства, разъяснять учащимся, что, в сущности, каждое произведение эстетической культуры имеет большое количество смыслов и значений в зависимости от того, в какой период они были созданы. Главное, чтобы учащиеся, представляя их существование в прошлом, приблизительно представляли себе предметное окружение и могли понять образ эстетической мысли людей того времени.

**Заключение.** Осваивая истоки народного декоративно-прикладного искусства, школьники проявляют значительную активность в трудовой эстетической деятельности. Раскрытие законов красоты и эстетики труда позволяет приблизить труд детей к творчеству, искусству; содействует

выработке способности чувствовать и понимать художественно-эстетические начала народного мастерства, демонстрации перспектив детского эстетического творчества. Декоративно-прикладное искусство Беларуси открывает широкие возможности в эстетической направленности системы воспитания подрастающего поколения. Традиционный для белорусов духовно-нравственный поиск высшего смысла человеческой жизни, а также прогрессирующее этническое самосознание поколений выдвигают проблему возрождения и развития сферы творческого развития личности. Декоративно-прикладное искусство Беларуси как форма общественного эстетического сознания, средство традиционной культуры воспитания становится важным фактором эстетического воспитания школьников.

### Список цитируемых источников

1. *Высоцкая, Н. Ф.* Искусство Беларуси XII—XVIII вв. / Н. Ф. Высоцкая. — Минск, 2002. — 26 с.
2. *Кацер, М. С.* Народно-прикладное искусство Белоруссии / М. С. Кацер. — Минск, 1972.
3. *Жук, В. И.* Декоративно-прикладное искусство Беларуси XVIII—XX вв.: становление и тенденции развития / В. И. Жук. — Минск : Беларус. наука, 2006. — 319 с.
4. *Сахута, Е. М.* Беларускаяе народнае мастацтва / Е. М. Сахута. — Минск : Беларусь, 2011. — 367 с.
5. *Кузин, В. С.* Психология / В. С. Кузин. — М. : Высш. шк., 1982.
6. *Эльконин, Д. Б.* Психология развития человека / Д. Б. Эльконин. — М. : Аспект Пресс, 2001. — 460 с.
7. *Венгер, Л. А.* Психологическое обследование младших школьников / Л. А. Венгер. — М. : Владос-Пресс, 2001.
8. *Выготский, Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский. — М. : Лабиринт, 2008. — 352 с.

УДК 378.147

**И. Козера,**  
магистр

Ягеллонский университет, Краков, Польша

### КОРПУСНОЕ ОБУЧЕНИЕ — БУДУЩЕЕ ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ

**Введение.** Корпусное языкознание является достаточно новой лингвистической дисциплиной, зарождение которой датируется 50-ми годами XX века, но бурное развитие она получила лишь в 1980-е годы [1, с. 53—54].

---

© Козера И., 2017

Под корпусом текстов обычно понимают «компьютерную коллекцию естественных текстов, представляющих письменную или устную речь разных вариантов, функциональных стилей и типов» [2, с. 11]. Однако следует отличать корпус от обычной коллекции текстов, так как он содержит так называемую разметку, или аннотацию [3, с. 128]. В психолого-педагогической литературе принято использовать определение корпуса, которое основывается на четырех признаках, сформулированных исследователями из университета в Ланкастере. Корпус — это коллекция текстов, отражающая какой-нибудь язык, подобранная и упорядоченная по следующим критериям: репрезентативность, конечный размер, расположение корпуса на машинном носителе, стандартная референция. Основным инструментом корпуса является специальная поисковая система. Результаты запроса, содержащие нужные единицы, обычно демонстрируются в виде конкорданса, т. е. списка всех употреблений данного слова в контексте. Наиболее популярной формой является формат KWIC, в котором слово указывается непосредственно в синтагматическом порядке. На основе полученных данных можно делать выводы на тему употребления и стандартности разных языковых форм. Корпус считается инструментом, предназначенным в первую очередь для обеспечения научных исследований лексики и грамматики языка. Однако мы считаем актуальным использование его в процессе обучения иностранному языку.

**Основная часть.** Корпусное обучение как средство обучения будущих преподавателей иностранных языков predetermined тем, что в связи с возникновением новейших технологий обучение языку на основе образцовых тренировочных текстов [3, с. 127—128] становится устаревшей методикой. Оптимальность использования корпуса как инструмента в обучении иностранному языку мы обосновываем следующими тезисами:

1) корпус является источником естественного языка. В ходе многих исследований было обнаружено, что существуют значительные расхождения между тем, что предписывается учебниками, и тем, как язык действительно используется носителями [1, с. 57]. По крайней мере, данные корпуса надежнее искусственных примеров, придуманных преподавателем или автором учебника [4];

2) работа с корпусом предоставляет богатые возможности преподавателям при обучении иностранцев лексике и грамматике иностранного языка с учетом стиливо-жанрового разнообразия речи [5, с. 33].

Характерной чертой корпусного обучения является превращение самих студентов в исследователей. Осуществляя поиск в корпусе и анализируя отобранные контексты, обучающиеся получают возможность приобретения опыта формирования и совершенствования собственной

компетенции [6]. Данную методику можно определить, по словам С. С. Дикаревой, как «обучение через исследование» [7, с. 350]. Студенты, работающие с корпусным материалом, овладевают языковыми компетенциями быстрее и эффективнее, чем те, кому «вбиваются в голову» правила. Преподаватель выступает в роли координатора самостоятельной исследовательской деятельности студента и определяет ее направления, т. е. решает, какие лексические и грамматические явления стоит проиллюстрировать на корпусном материале.

Считаем целесообразным привести используемые в нашей практике примеры упражнений для обучения иностранцев на практических занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) с помощью Национального корпуса русского языка (НКРЯ) [8].

1. Обучение лексике с помощью корпуса осуществляется путём сравнения лексем, находящихся в конкретных семантических отношениях (например, синонимов, паронимов, омонимов). Паронимы — слова, сходные по форме, но отличающиеся по смыслу, например, *каменный* — *каменистый*, *дефектный* — *дефективный*, *жестокый* — *жесткий*, являются для иностранцев частой причиной ошибок.

На основании корпусных примеров можно сделать вывод, что, например, прилагательное *жестокый* относится чаще всего к определению человека, а слово *жесткий* — к существительным, обозначающим неодушевленные объекты действительности.

2. Обучение грамматике с помощью корпуса осуществляется путём использования морфологической разметки, т. е. приписанных лексемам признаков грамматических категорий. С помощью разметки студенты могут решить такие вопросы, как колеблющаяся одушевлённость некоторых имён существительных, глагольные приставки, управление глагола. Например, студенты способны сами выделить набор приставок, сочетающихся с простым глаголом *писать*. Запрос *писать* даёт ответы в формате KWIC, студенты определяют различия между приставочными глаголами, потом делают упражнения, подбирая приставки для основы *писать* в определённых контекстах.

3. Обучение русскому синтаксису осуществляется с помощью *синтаксического корпуса*, который является частью НКРЯ. Характерной чертой такого корпуса является морфосинтаксическая разметка, которая представляет собой дерево зависимостей, в узлах которого стоят слова-предложения, а ветви помечены именами синтаксических отношений.

4. Обучение стилистике русского языка и разговорному языку осуществляется с помощью подкорпуса устной речи НКРЯ, где собраны записи естественных разговоров. Этот аспект обучения является не менее

важным, так как часто остаётся вне поля зрения традиционных учебников. Молодые люди, общаясь с иностранными сверстниками, нередко сталкиваются с молодёжным жаргоном, который описан лишь в специальных словарях русского сленга. Возможность поиска лексем, типичных для разговорной речи, облегчает также понимание некоторых публицистических текстов, использующих данную лексику.

**Заключение.** Несмотря на то, что корпусные технологии заняли достойное место в преподавании иностранных языков в различных странах мира, возможности корпусов используются ещё явно недостаточно [5, с. 32—33]. Работа с корпусом требует не только технического оборудования, но также преподавателей, которым предоставлена возможность повышения квалификации по использованию корпусов, работе с конкордансами и их анализу [6]. В случае, когда обучающиеся не имеют возможности самостоятельно работать с корпусом, преподаватель должен обратиться к корпусу для создания собственных упражнений, адаптированных к уровню учеников и с учётом особых потребностей обучения. Таким образом, привлечение методов корпусной лингвистики возможно даже без доступа к компьютеру.

Следует признать корпус важнейшим инструментом в изучении и обучении РКИ. Корпусное преподавание не только обеспечивает наблюдение за функционированием языка в реальных контекстах, оно делает обучение открытым творческим процессом, в центре которого стоит студент, вовлечённый в самостоятельную исследовательскую деятельность.

### Список цитируемых источников

1. *Нагель, О. В.* Корпусная лингвистика и ее использование в компьютеризированном языковом обучении / О. В. Нагель // *Язык и культура*. — Т. 1. — № 4 — М., 2008. — С. 53—59.
2. *Podstawy językoznawstwa korpusowego* / под. ред. В. Lewandowska-Tomaszczyk. — Łódź, 2005.
3. *Чернякова, Т. А.* Использование лингвистического корпуса в обучении иностранному языку / Т. А. Чернякова // *Язык и культура*. — № 4 (16). — М., 2011. — С. 127—130.
4. *Sinclair, J.* Introduction: How to use corpora in language teaching / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://studiorum.ruscorpora.ru>. — Дата доступа: 19.03.2016.
5. *Рычкова, Л. В.* Корпусные технологии в преподавании РКИ / Л. В. Рычкова // *Этнокультурный и социолингвистический аспекты в теории и практике преподавания языков в негуманитарных вузах* : сб. науч. ст. — Минск : Беларус. нац. техн. ун-т, 2010. — С. 32—43.
6. *Садовникова, О. Э.* Прямое и косвенное использование корпусов в зарубежной лингводидактике / О. Э. Садовникова // *MagisterDixit*. Научно-педагогический журнал Восточной Сибири. — № 2 (06). — 2013 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya\\_pryamoe\\_i\\_kosvennoe\\_ispol\\_zovanie\\_korpusov\\_tekst\\_ov\\_v\\_zarubezhnoy\\_lingvodiki\\_daktike.pdf](http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_pryamoe_i_kosvennoe_ispol_zovanie_korpusov_tekst_ov_v_zarubezhnoy_lingvodiki_daktike.pdf). — Дата доступа: 10.03.2016.

7. Дикарева, С. С. Корпусная веб-дидактика: принципы и перспективы / С. С. Дикарева // Уч. записки Тавр. нац. ун-та им. В. И. Вернадского. — Т. 26 (65). — № 1. — 2013. — С. 350—355.

8 Национальный корпус русского языка / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru/>— Дата доступа: 12.03.2016.

УДК 373.3.091.3:62

**Н. В. Котелянец,**

кандидат педагогических наук, доцент

Кировоградский государственный педагогический университет имени Владимира Винниченко, Кировоград, Украина

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ**

**Введение.** Приоритетным направлением реформирования начального образования является создание условий для получения школьниками качественно новых знаний в процессе изучения базовых учебных предметов, развития логического мышления и формирования интеллектуально развитой личности.

Особое значение приобретает проблема формирования научных и технологических понятий, поскольку они необходимы для развития научного мировоззрения учащихся, для раскрытия взаимосвязей, существующих в объективной реальности, и для понимания закономерностей и законов развития явлений. Формирование у школьников научных понятий, системы этих понятий является одной из основных задач школьного обучения на всех его этапах, поэтому вопросы поиска путей глубокого и прочного их усвоения всегда были и остаются актуальными в педагогической теории и практике. Однако анализ практики показывает, что у учащихся при формировании понятий часто возникают большие трудности. Школьники с трудом различают признаки понятий, соотносят их. У них затруднена такая форма мыслительной деятельности, как образование умозаключений, наблюдается тенденция к механическому заучиванию материала.

**Основная часть.** Проблема формирования и развития понятий как в теории методики, так и в практике обучения — одна из наиболее актуальных и сложных.

Понятие — категория философии, логики, психологии, педагогики, рассматривается как обобщённое знание и трактуется как «форма мышления, отражающая существенные свойства, связи отношения предметов и явлений в их противоречии и развитии; мысль или система мыслей, обобщающая предметы некоторого класса по определенным общим и в совокупности специфическим для них признакам» [1, с. 15]. В педагогике понятие — это форма объединённого и научного мышления, результат обобщения свойств предметов некоторого класса и мысленного выделения самого этого класса по определённой совокупности общих для предметов этого класса отличительных признаков. Таким образом, понятие — совокупность существенных признаков определяемого предмета или явления, выраженная различными способами (вербальными, графическими, символическими) [2, с. 89].

Понятие в своем развитии проходит три ступени. Первая ступень развития понятия характеризуется тем, что их существенные признаки ещё опираются на чувственный опыт, доступны «живому созерцанию». Они абстрагируются на основе непосредственного восприятия предметов и явлений или их изображений и содержат ещё довольно малое число элементов знаний, невысокую степень обобщённости. Поэтому их в педагогике зачастую называют элементарными.

На второй ступени развития понятие характеризуется более высокой степенью абстрагирования. Его существенные признаки скрыты от «живого созерцания» и являются обобщением характеристик элементарных понятий. Конкретизировать такие понятия можно опосредованно, через ряд простых понятий.

Третья ступень развития понятия характеризуется самой высокой степенью обобщённости, отвлечённости, когда понятие приобретает статус закона, закономерности или теории. Степень его удалённости от чувственного опыта настолько велика, что создаётся впечатление его непричастности к этому опыту и нередко рассматривается как результат чистой абстракции.

В обобщённом виде процесс формирования понятий у младших школьников с формально-логической точки зрения можно представить следующим образом: 1) возникновение чувственных образов объектов и явлений реальной действительности на основе ощущений и восприятий; 2) образование представлений как переходная ступень к абстрактному мышлению; 3) образование понятий на основе обобщений и выделение существенных признаков.

Понятия выступают перед учеником как элементы социального опыта, в которых зафиксированы достижения предыдущих поколений.

Учащиеся должны сделать этот социальный опыт своим индивидуальным опытом (Н. Ф. Галызина), элементами своего умственного развития. Исследованиями Н. А. Усовой установлено, что формирование понятия представляет собой этап, завершающийся образованием понятия. Данный этап, начинающийся с первоначального восприятия предмета, понятие о котором формируется, завершается образованием абстрактного понятия. Момент образования понятия характеризуется выявлением основных существенных признаков понятия, составляющих его ядро. В дальнейшем происходит развитие понятия, включающее выявление новых свойств, признаков, связей и отношений данного понятия с другими, включение понятия в теоретическую систему понятий [3].

Анализ действующих программ по трудовому обучению позволил выделить много разноплановых понятий, необходимых для технологической подготовки: материал, свойства материалов, способы получения и обработки материалов, конструкция, изделие, деталь, способ соединения деталей, техника, машина, механизм, инструменты, приспособления, технология, заготовка, разметка, сборка, чертежи, эскиз, рисунок и др.

Специфика предмета «Трудовое обучение», по определению В. А. Полякова, заключается в том, что он призван познакомить учащихся с предметами, средствами и процессами труда. На основе этого определения наиболее общими и важными в общетрудовом плане понятиями, воспроизводящими структуру предмета, являются: материал, способ обработки материала, инструмент, технологический процесс [4].

В процессе трудового обучения при выполнении различных учебно-трудовых заданий по изготовлению изделий ученики с помощью этих понятий учатся устанавливать связи и зависимости между предметами, средствами и процессами труда. Взаимосвязь этих понятий должна определять магистральные линии в содержании курса трудового обучения. Это позволит в ходе изучения технологии в трудовом обучении младших школьников осуществить теоретический подход, при котором в основу обучения положен принцип содержательного обобщения, когда знания общего характера предшествуют знаниям частного [5].

Любой технологический процесс изготовления изделия включает в себя следующие этапы: выбор материалов, получение заготовки, её обработка в целях получения деталей, сборка деталей, отделка изделия. Кроме того, в курсе технологии следует учить детей способам познания, необходимым в какой-либо деятельности, т. е. алгоритму преобразовательной деятельности. Он состоит из выделения цели преобразовательной деятельности, анализа фактов задачи, выделения конкретной цели преобразования и возможных путей её достижения, планирования предстоящей

работы, выполнения практических действий, оценки полученных результатов, коррекции и дальнейшей рационализации технологического процесса. Эти методы познания нашли своё отражение в общетрудовых умениях [6].

В каждой из выделенных групп знаний необходимо выделить основные понятия, которыми в процессе трудового обучения должны овладеть учащиеся. Наиболее общими в разделе механической обработки материалов, на наш взгляд, являются следующие понятия: 1) изделие, конструкция, деталь, способ соединения деталей; 2) материал, назначение, свойства материала, способы получения и обработки материала; 3) техника, машина, механизм, прибор, инструменты, приспособления; 4) технологический процесс, этапы технологического процесса, технологическая операция, заготовка, разметка, сборка, отделка и т. д.; 5) промышленность и сельское хозяйство, профессия, производительность труда, качество продукции, бригадная организация труда, индивидуальная трудовая деятельность; 6) технический рисунок, чертёж, эскиз, схема, условные обозначения, технологическая карта [7].

Знания, умения и навыки, которые приобретают учащиеся в процессе трудового обучения, — не конечный результат, а средство развития главной способности человека — способности к труду. Вычислительные процессы при заготовке материала, использовании правильных геометрических форм, подборе цветов и формы, а также дизайн, выбор материала в зависимости от свойств, сведения о происхождении натуральных и искусственных материалов, исторические сведения о происхождении инструментов и приборов раскрывают значительные возможности для межпредметных связей и взаимного обогащения учебных предметов начальной школы.

Формирование обобщённых понятий происходит в процессе обучения индуктивным путём, от конкретных представлений к абстрактным знаниям. Индуктивный и дедуктивный пути формирования понятий не существуют в обучении изолированно друг от друга.

Так, понятие технологического процесса сообщается ученикам ещё в начале обучения, но для осознания учащимися этого понятия необходима опора на большое количество примеров технологических процессов. Этому способствует введение в учебный процесс технологических задач, их типизация, определение взаимосвязи знаний и практических действий и структурирование на этой основе учебного содержания курса.

**Заключение.** Процесс формирования понятия — длительный и сложный, ему следует уделять достаточно внимания. Важным при формировании понятия является усвоение его существенных признаков. Словесное определение понятия должно быть итогом работы по усвоению суще-

ственных признаков. Какая же сторона обучения выступает определяющей для умственного развития в младшем школьном возрасте, где лежит тот ключ, используя который можно значительно усилить развивающую функцию обучения? [8]. Таким ключом становится усвоение уже в младшем школьном возрасте системы научных понятий. Развитие отвлечённого словесно-логического мышления невозможно без коренного изменения содержания, которым оперирует мысль, содержания, в котором необходимо присутствие новых форм мысли и которое является научным понятием. Из всей совокупности общественного опыта школьное обучение должно передать учащимся не просто эмпирическое знание о свойствах и способах действий с предметами, а обобщённый в науке и зафиксированный в системе научных понятий опыт познания человечеством природы.

#### Список цитируемых источников

1. *Каропа, Г. Н.* Теоретические основы экологического образования / Г. Н. Каропа. — Минск : НИО, 1999. — С. 3—15.
2. *Пакулова, В. М.* Методика преподавания природоведения / В. М. Пакулова, В. И. Кузнецова. — М. : Просвещение, 1990. — 188 с.
3. *Талызина, Н. Ф.* Теория поэтапного формирования умственных действий и проблема развития мышления / Н. Ф. Талызина // Сов. педагогика. — 1967. — № 1. — С. 28—31.
4. *Поляков, В. А.* Политехнический принцип в трудовом обучении школьников / В. А. Поляков. — М. : Просвещение, 1977. — 80 с.
5. *Давыдов, В. В.* Виды обобщения в обучении / В. В. Давыдов. — М. : Педагогика, 1972. — 423 с.
6. *Гальперин, П. Я.* Развитие исследований по формированию умственных действий / П. Я. Гальперин. — М., 2009. — Т. 1.
7. *Матюшки, А. М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшки. — М. : Педагогика, 1972. — 208 с.
8. *Новиков, А. М.* Процесс и методы формирования трудовых умений / А. М. Новиков. — М. : Высш. шк., 1986. — 288 с.

**С. Л. Кучер,**

кандидат педагогических наук, доцент

Государственное высшее учебное заведение «Криворожский государственный педагогический университет», Кривой Рог, Украина

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРАКТИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

**Введение.** Подготовка учителей технологий и предпринимательства предполагает формирование художественно-проектной компетентности, образованности в сфере дизайна. Будущие бакалавры в своей профессиональной деятельности должны уметь решать следующие задачи: разработка и выполнение эскизов, дизайн-проектов, объектов дизайна на основе методов дизайн-проектирования, эргономики и антропометрии, основ изобразительного искусства, проектной графики, компьютерных технологий; деятельность по изготовлению объектов дизайна с применением знаний в области инженерно-технологического конструирования и макетирования, технологии изготовления продуктов дизайна; психолого-педагогическое и методическое сопровождение процесса художественно-практической деятельности учеников.

Анализ научной литературы и опыта подготовки учителей технологии позволил выявить противоречия между объективной потребностью в повышении качества непрерывной подготовки педагогов к проектной деятельности и недостаточному вниманию к формированию структуры и содержания дизайн-образования на основе художественно-практического подхода.

**Основная часть.** Проблема формирования художественно-проектной компетенции будущего учителя технологий стала предметом активных исследований учёных и практиков в последние десять лет. Систематизируя изученный материал, можно выделить несколько направлений отечественных и зарубежных исследований по проблеме непрерывного дизайн-образования на основе художественно-практического подхода: 1) формирование целостного образовательного пространства в условиях многоуровневого дизайн-образования (А. К. Орешкина (2009), С. М. Кожуховская (2011), И. П. Кириенко (2011), С. И. Назарова (2013), М. В. Щербакова (2014); 2) развитие художественных и эстетических способностей

студентов (Е. Е. Рудзик, А. В. Соловьёва (2008), Н. Д. Калина (2010), О. В. Шкворец (2010); 3) формирование проектной культуры студентов (В. П. Фалько (2009), А. Ш. Амиржанова (2015)).

В формировании теоретических основ подготовки учителя технологий необходимо учитывать специфику его будущей профессиональной деятельности, а она предполагает постоянное оценивание изделий, изготовленных учениками преимущественно вручную. Ручная обработка материалов в наше время имеет смысл только тогда, когда продукт этой деятельности уникален, оригинален, функционально и эстетически обоснован. Это побуждает нас опираться на теоретические аспекты профессионального дизайн-образования при разработке целостной модели подготовки учителя технологий.

В исследованиях педагогов, психологов, искусствоведов дизайн рассматривается как процесс, предмет и продукт деятельности обучающегося. Дизайн как творческий процесс имеет ряд общих черт с художественным видом деятельности человека, включая подобные этапы разработки идеи проекта. Проектная культура всё больше учитывает достижения современной науки, усовершенствуются методы решения проектных заданий, проектирование предусматривает необходимость интегрировать логический и художественный подходы [1].

Обращаясь к работам исследователей в целях определения требований к содержанию подготовки педагога в области дизайна, обнаруживаем, что художественно-проектная компетенция представляется следующим образом: 1) художественная — умение вырабатывать своё аналитическое, эстетическое и практическое отношение к культурным и художественным ценностям произведений изобразительного искусства, а также осознание роли художественно-изобразительного творчества в освоении предметной составляющей (дизайн); 2) проектная — умение проектировать материально-пространственную среду для современных процессов труда, быта и общественной жизнедеятельности по законам целесообразности и красоты; 3) личностная — осознание социальной значимости и профессиональной ответственности дизайнерской деятельности [2, с. 13—14]. Дизайнер как специалист, занимающийся творчеством в сфере материального производства, направленного на одновременное решение социальных, экономических и эстетических задач, должен осознавать всё более важную роль эстетической составляющей своей деятельности.

В последние десятилетия дизайн занимает лидирующие позиции и как вид профессиональной занятости, и как принципиальный подход в производстве материальных ценностей. Принцип соединения красоты и пользы, известный ещё в народном искусстве, в процессе разработки

проектов конкретных объектов реализуется через определённые правила или требования: 1) композиционная целостность (соподчинённость, пропорциональность); 2) максимальное выявление в изделии всех возможностей материала (выбор приёмов обработки и выбор инструментов); 3) семантика декора и цвета.

Сообразно многоаспектной направленности художественной и проектно-творческой деятельности педагога, содержание обучения в области дизайна должно включать: знание основных законов и закономерностей развития науки, техники, культуры, искусства; владение практическими навыками различных видов изобразительного искусства, проектной графики, компьютерными технологиями; наличие опыта реализации художественно-проектного замысла в практической деятельности. Особого внимания заслуживает структура практико-ориентированного блока, выделенного В. П. Фалько в системе обучения педагога, который включает профильное изучение дисциплин отраслевой и специальной подготовки с учётом специфики дизайнерской деятельности, формирует знания и алгоритмы процессов, обеспечивающих выполнение конкретных художественных и проектно-творческих задач, включает мотивационно-ценностный, когнитивный, операциональный компоненты, обеспечивающие готовность к самореализации и постоянному профессиональному росту [2, с. 12—19].

Эффективным в подготовке учителя технологий также может стать использование дизайнерского метода познания. Если познавательный-технологический процесс реализуется студентом на основе логики, то конструктивно-художественный процесс кроме логики активизирует интуицию. На творческом уровне познавательный-технологический процесс подчиняется формообразованию, основанному на конструктивной и художественной идее. Исходя из этой последовательности, предлагается в организации обучения конструктивному рисунку использовать две технологии: адаптивного (I, II курсы) и творческого развития студентов (III—V курсы) [3, с. 99].

При обучении рисунку первоначально необходимо развить у студентов навыки деятельности и на этой основе формировать у них свойственные творчеству комбинаторные умения. Конструктивный подход к рисунку считается стилевым, а развитию стилей способствует структурно-семиотический способ обучения. Все виды конструктивно-графических работ выполняются студентами в зависимости от степени их самостоятельности и от поставленных перед ними задач, поэтому носят производящий, тренировочный и творческий характер. Конструктивное обучение рисунку обеспечивается системой знаний, дающих расчленённую и взаимосвязанную картину мира, поэтому методологическими основаниями являются геометрическое обобщение действительности, рисунок как

решение задач, использование эвристических принципов художественно-эстетической выразительности [4].

Практические задания должны способствовать выявлению связей между конкретным знанием и сферой его применения на практике. Знания приобретаются не для накопления и воспроизводства, а в качестве средства для решения профессиональных задач. Целью обучения становится не получение абстрактных знаний, а развитие творческого самознания студентов, получение художественно-практических навыков проектирования. Стремление объединять современные технологии и художественное мастерство является характерной особенностью современного специалиста.

**Заключение.** Понятие «художественно-практический подход» в подготовке учителя технологий мы рассматриваем как способность применять знания, умения и художественные способности в процессе осуществления учебно-методической и художественно-проектной деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить структурные компоненты художественно-практического подхода: мотивационно-целевой (включает согласованные мотивы, ценности, цели будущего специалиста, отражающие понимание социальной значимости продуктов профессиональной деятельности и осознание индивидуальных целей и возможностей саморазвития); когнитивно-содержательный (предполагает наличие профессиональных знаний, умений и навыков, способствующих успешной профессиональной деятельности); рефлексивно-творческий (обуславливает саморегуляцию учебно-профессиональной деятельности, самоуправление и самовыражение будущего учителя технологий и предпринимательства в результатах индивидуального творчества).

Художественно-практический подход, ориентированный на образовательную деятельность, определяемую спецификой дизайнерской деятельности (художественно-проектно-творческой), требует владения знаниями и алгоритмами процессов, обеспечивающими выполнение конкретных художественных и проектно-творческих задач (достигается профильным обучением дисциплинам искусствоведческого, художественно-изобразительного и проектно-творческого циклов в рамках аудиторной, самостоятельной, научно-исследовательской работы и реального проектирования).

### Список цитируемых источников

1. Прищенко, С. В. Дизайн в історико-культурологічному контексті та розвиток дизайнової освіти / С. В. Прищенко, Т. В. Сенчук [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [https://clck.yandex.ru/redirect/\\*data=url%3Dhttp%253A%252F%252Fzibimik.mixmd.edu.ua](https://clck.yandex.ru/redirect/*data=url%3Dhttp%253A%252F%252Fzibimik.mixmd.edu.ua). — Дата доступу: 10.03.2016.

2. *Фалько, В. П.* Формирование художественно-проектной компетенции педагога профессионального обучения в области дизайна : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. П. Фалько, Рос. гос. проф.-пед. ун-т, Екатеринбург, 2009. — 27 с.

3. *Сидоренко, В. Ф.* Дизайнерские методы познания / В. Ф. Сидоренко [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.artfuture.ru/node/476>. — Дата доступа: 10.03.2016.

4. *Калина, Н. Д.* Преемственность в обучении рисунку как условие конструктивно-графического творчества / Н. Д. Калина // Искусство и образование. — 2010. — № 6 (68). — С. 96—103.

УДК 37

**О. А. Лашкевич**

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. п. Бельниччи имени Николая Ивановича Пашковского», г. п. Бельниччи

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

...Детский рисунок, процесс рисования — это частица духовной жизни ребёнка. Дети не просто переносят на бумагу что-то из окружающего мира, а живут в этом мире, входя в него, как творцы красоты.

*В. А. Сухомлинский*

**Введение.** У каждого из нас живёт в сердце светлое и нежное чувство любви к тому милому уголку земли, где ты родился, вырос, сделал первые шаги, начал познавать азбуку жизни. Любовь к Родине, к земле, стремление сберечь, украсить и защитить её — нет ничего сильнее, благороднее и прекраснее этих чувств. Они всегда конкретны в том смысле, что имеют свои истоки. Они материальны и зримы, ибо истоки гордости за свою Отчизну уходят в седую глубину веков. За этими чувствами — тот внутренний стержень, который во многом определяет активную жизненную позицию человека, его ответственность за порученное дело, его нравственную зрелость.

Уроки изобразительного искусства, по нашему мнению, могут играть исключительно важную роль в формировании экологической культуры школьников, что связано с их особой чувствительностью к яркому, эмо-

циональному слову, богатству красок и форм. Искусство вообще и изобразительное искусство в частности дают возможность раскрыть красоту внутреннего мира человека для того, чтобы он увидел красоту окружающей действительности и захотел «творить» её сам. Связь восприятия действительности и собственной изобразительной деятельности особенно важна как средство активизации эстетического восприятия детьми природы. Без эстетически направленного восприятия практически невозможно существенное познание природных явлений и целостное их освоение.

Изобразительное искусство развивает представление человека об основных не только эстетических, но и этических ценностях — добре, истине, формирует нравственную позицию человека. Одной из главных тем в нашей практике преподавания изобразительного искусства является взаимоотношение человека с природой. Это делает возможным тесное переплетение уроков изобразительного искусства с экологическим образованием и экологическим воспитанием. Уроки искусства предполагают создание условий для понимания школьниками самоценности природы, которая бесконечно превосходит наше сознание и восприятие, но благодаря которой мы переживаем единство, гармонию и красоту мира.

**Основная часть.** На уроках изобразительного искусства учащиеся выполняют работы разных жанров: натюрморты, портреты, пейзажи, тематические композиции, иллюстрации. В рамках заявленной темы исследования считаем необходимым более подробно остановиться на проведении уроков пейзажной живописи.

В формировании любви учеников к родной природе значимы различные факторы: общение с живой природой, собственная изобразительная деятельность, восприятие произведений пейзажного жанра живописи. Ведь искусство художника — это искусство видеть и чувствовать, оценивать и изображать. Восприятие живой природы, её благотворное влияние на человека общеизвестно и достаточно изучено в педагогической практике. Наблюдение за природой может многому научить ребёнка, помогает ощутить себя творцом, способным тонко чувствовать красоту природы, ощущать сопричастность с ней. Поэтому созерцание родной природы, любование объектами реального мира, восприятие и сравнение многообразных форм художественного воплощения пейзажей являются составляющими каждого проводимого нами занятия по изобразительной деятельности при изучении пейзажного жанра.

Пейзаж занимает прочное место в живописи художников. На уроках восприятия искусства сначала предполагается знакомство школьников с несложными полотнами жанровой живописи, которые содержат элементы пейзажа. Через прослеживание сюжетной линии ученику легче понять

взаимозависимость элементов картины, её композицию, изобразительно-выразительные средства. Обязательным в практике нашей работы является совместная со школьниками деятельность по определению, из каких красок состоит цвет неба, земли, деревьев, различных предметов в исполнении мастеров. Дети учатся анализировать работы известных художников — как поразительно те передают огромное пространство яркого, солнечного неба от зенита до горизонта! А вблизи это пространство состоит из мазков: зелено-голубых, розово-голубых, сине-фиолетовых. Но, правда, чистого небесного цвета среди красок не найти. Здесь можно наблюдать массу неожиданных, разнообразных авторских приёмов, которые помогают художнику передать свое отношение к окружающему миру и проявить свою индивидуальность.

Прежде чем школьники приступят к выполнению задания, для них предварительно организуется маленькая экскурсия для наблюдения природы. Каждая встреча с природой даёт возможность ребятам наблюдать издалека и вблизи жизнь леса, поля, водоёма, его обитателей, живописность или графичность в воспринимаемых явлениях и картинах, красочность, разнообразие, симметричность растительных форм, орнаментальность узоров в цветах, листьях, ветвях. В обязательном порядке обращается внимание школьников на гармоничность цветовых сочетаний, оказывается помощь по выявлению зримой привлекательности в каждом объекте или явлении действительности. По нашему убеждению, именно с этого и начинается эстетическое познание природы, её осмысление. Эти уроки природы помогают не только увидеть крупным планом красоту форм окружающего мира, но и ощутить всю прелесть родного края, дорогого и близкого.

В содержание занятий целесообразно включать знакомство со временами года, их спецификой и сменой, с такими явлениями, как дождь, снег, иней и другие, с животными и растениями. Предложение изобразить картины природы всегда встречает у детей положительный отклик. Создаваемые детьми изображения на темы природы способствуют закреплению и уточнению знаний о её объектах и обогащают детское творчество новыми образами, формируют интерес к природе и положительное отношение к ней. Сила взаимодействия совершенных форм цветов и листьев на человека велика, особенно когда он начинает различать их изумительную красоту. Еще большее влияние они оказывают на человека, вовлеченного в творческую деятельность с этим благодатным материалом.

На уроках изобразительного искусства полезно рассказывать детям, как любовно художники отражают многообразие оттенков природы. Именно красота вдохновляет их и побуждает писать такие картины вновь

и вновь. При этом каждый мастер находит свои живописные или графические приёмы. Данные приёмы способствуют проявлению элементов творчества учащихся: каждый ребёнок стремится создать своё неповторимое произведение.

На занятиях изобразительного искусства учащиеся не только рисуют, но и создают картины из нетрадиционных для творения художественных произведений материалов. Они используют для создания своих картин фантики, обрезки ткани, бумаги и ниток; скрепки, верёвочки, цепочки, пуговицы, ленточки, монеты, бусинки, пробки и т. д. Всевозможные природные материалы (ракушки, пёрышки, камешки, песок, листья, цветы и др.) могут также вдохновить юного художника для творческой деятельности. Удивительные композиции можно создавать не только с помощью карандашей, кистей и красок, но и способом необычного сочетания нетрадиционных в совместимости материалов. Всё богатство форм и красок окружающего мира, живой и неживой природы может использовать юный художник для создания своей композиции.

Полноценное восприятие пейзажа, образов живой природы в искусстве помогает ученикам увидеть эстетические качества окружающей среды, прививает потребность заботы о природном мире и стремление к его посильной охране, сохранению его богатств. Именно на уроках изобразительного искусства происходит духовно-нравственное воспитание личности, умеющей ценить прекрасное в искусстве, природе, человеке, способного сострадать ко всему живому.

**Заключение.** Перед нашим государством, школой, педагогами и родителями стоит задача чрезвычайной важности: добиться того, чтобы каждого ребёнка вырастить не только сознательным членом общества, не только здоровым и крепким человеком, но и инициативным, думающим работником, способным на творческий подход к любому делу, за которое он бы взялся. Активная жизненная позиция может иметь основание, если человек мыслит творчески, если видит вокруг возможности для совершенствования. Наблюдение и переживание окружающей реальности, а также способность осознания своих собственных переживаний, своего внутреннего мира являются важными условиями духовного развития личности, формирования у ребёнка способности самостоятельного видения мира, размышления о нём.

Педагогически организованный процесс формирования эстетического отношения к природе под воздействием изобразительного искусства препятствует стихийному становлению корыстно-потребительского, лишённого духовности, мировоззренческой глубины отношения к природе. Изображая объекты природы, учащийся подключает не только память,

разум, но и сердце. Художественный образ, рождающийся воображением ребёнка, имеет всегда две составляющие: содержание и сопереживание. Эмоциональное отношение к природе, к своему дому, к себе подобным способствует осознанию ребёнком своего места в окружающем мире, выработке экологически нравственного поведения. Поэтому экологическое воспитание нельзя рассматривать только как составную часть природоохранной системы — это необходимый компонент формирования личности, способной решать задачи будущего этапа развития цивилизации. Уровень экологической культуры — один из критериев цивилизованного общества, своего рода показатель того, насколько человек готов пожертвовать своими интересами ради интересов потомков.

УДК 687

**Т. М. Лукашевич, Т. В. Райченок**

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ КОЛЛЕКЦИИ ЭСКИЗОВ МОДЕЛЕЙ ОДЕЖДЫ**

**Введение.** Ярким достоянием национальной культуры Беларуси является национальная одежда. Сформированная в результате долгих и сложных процессов развития материальной и духовной культуры народа, она более, чем другие сферы быта, отражает национальную специфику белорусов. Поэтому считается, что после речи национальная одежда — важнейший этнический признак. Именно женский костюм с наибольшей яркостью и полнотой воплощает художественное мышление народа, богатство его фантазии, развитость вкуса и чувство меры. Он — наиболее яркая и убедительная часть рукотворного наследия белорусского народа.

Сложный процесс формирования современного человека, принадлежащего определённой нации, культурной традиции, исторической эпохе, предопределяет необходимость творческого подхода к решению данной задачи. Развитие национального самосознания на основе этнокультурных традиций — один из наиболее важных и сложных вопросов в теории и практике воспитания и обучения [1, с. 73].

Этнохудожественную культуру и белорусские национальные костюмы изучали О. А. Лобачевская, Г. Р. Начаева, Л. А. Молчанова, М. Ф. Рамонюк, С. А. Рыбакова, И. Ю. Смирнова. В трудах учёных А. Д. Алехина, Л. В. Занкова, Т. С. Комаровой исследуются проблемы художественного творчества, творческих способностей, средств и методов формирования эстетической культуры. Вопросы духовно-нравственного, эстетического и педагогического значения традиционной художественной культуры и народного искусства в развитии личности отражены в исследованиях Г. Н. Волкова, Б. Т. Лихачева и др.

В настоящее время актуальна индивидуализация образования, учет этнопринадлежности обучаемого, знание этнопсихологии, что позволяет учитывать особенности обучаемого и избирать те способы воздействия, которые несут наибольший педагогический эффект. На основании вышеизложенного особый смысл приобретает опора на народную педагогику при формировании этнохудожественной культуры учащихся, в основе которой лежит тонкое понимание механизмов развития личности в естественных жизненных условиях, где совместная деятельность детей и родителей обеспечивает преемственность поколений [2, с. 125].

Таким образом, данное исследование направлено на определение путей и методов проектирования эскизов молодёжной женской одежды на основе белорусского национального костюма в целях формирования этнохудожественной культуры учащихся старших классов.

**Основная часть.** Этнохудожественная культура — это устойчивое личностное образование, представляющее не отдельную черту личности, а её интегральное качество, охватывающее эмоциональную, мотивационную, интеллектуальную сферы. Структура этнохудожественной культуры включает следующие компоненты: ценностно-мотивационный, эмоционально-волевой, интеллектуально-оценочный. Ценностно-мотивационный компонент представляет собой не отдельную черту личности, а её качество. Эмоционально-волевой характеризуется эмоционально-эстетическим восприятием народного искусства, инициативностью, способностью к мобилизации нравственно-волевых усилий на приобретение знаний и творческое применение их в процессе деятельности. В интеллектуально-оценочном компоненте отмечается способность учащихся знать этнохудожественную культуру и народные традиции и гибко ориентироваться в них, уметь оценивать результаты деятельности и вырабатывать новые решения [3, с. 23].

В процессе формирования этнохудожественной культуры учащихся старших классов необходима деятельность, направленная на развитие следующих качеств личности: творческой активности; стремления к са-

мостоятельным поискам и разработкам нового в процессе деятельности; сознательности и самостоятельности в выполнении задания; стремления к систематическому повышению уровня знаний, умений и навыков; самостоятельности в выборе замысла, креативности в решении поставленных задач; активизации жизненной позиции. Развитие вышеизложенных качеств предполагает активное проявление учащимися стремления к творческой деятельности на основе полученных знаний в области искусствоведения, художественного проектирования, освоения практических умений и навыков декоративного и изобразительного искусства. Формирование этнохудожественной культуры учащихся осуществляется на основе активной творческой деятельности.

Этнохудожественная культура учащихся формируется в процессе полноценной художественно-творческой деятельности и требует соответствующего развития способностей и художественного мастерства. Формирование этнохудожественной культуры учащихся в процессе практической деятельности актуально осуществлять посредством развития их эмоциональной, мотивационной и интеллектуальной сферы. На достижение этих целей и необходимо ориентировать творческий процесс.

Изучение национального искусства и традиций народов мира, создание на их основе современных произведений — эскизов одежды с элементами народных и исторических костюмов — формирует эстетические чувства учащихся, способствует развитию их эмоциональной сферы [4, с. 83].

В процессе выбора методов работы по созданию эскизов одежды следует стремиться к оптимальному сочетанию теоретических и практических форм учебной деятельности.

Для эффективного формирования этнохудожественной культуры учащихся необходимо: 1) разнообразить средства, методы и формы обучения, выбирать такие их сочетания, которые стимулируют деятельность учащихся; 2) использовать группу методов, соответствующих основным этапам учебного познания и обеспечивающих первичное восприятие учебного материала, усвоение знаний, практическую деятельность на основе творческого применения изученного материала, диагностику знаний, коррекцию процесса обучения; 3) применять методы развивающего обучения, формирующие теоретическое мышление; 4) использовать методы проблемного обучения (проблемное изложение материала, постановка поисковых задач, исследовательский метод), а также самостоятельную работу.

Технологию проектирования эскизов одежды с элементами белорусского народного костюма можно представить следующим образом.

На первоначальном этапе урока объяснение нового материала носит фронтальный характер, используется объяснительно-иллюстративный метод,

беседа, диспут. На этом этапе учащимся предлагается материал для осмысления истории белорусского народного костюма, особенностей национальных костюмов по регионам, стилей исторических костюмов.

Второй этап работы представляет собой анализ костюмов-подлинников с точки зрения формообразования, композиции и конструкции. На данном этапе учащиеся зарисовывают понравившиеся им силуэты костюмов, выбирают цветовую гамму, фактуру. Особое внимание при создании эскиза с элементами национального костюма следует обратить на исследовательский метод, частично-поисковый, где ставится задача научить работать самостоятельно. Эффективным методом обучения учащихся является самостоятельная работа, которая способствует оптимизации учебного процесса, учит продуктивно использовать рабочее время, формирует самостоятельность, активизирует творческую деятельность и художественное мышление. В настоящее время актуально использовать методы развивающего обучения, формирующие теоретическое мышление, обеспечивающие выделение всеобщего способа решения для определённого класса задач.

После сбора материала учащиеся приступают к следующему, третьему этапу работы — эскизированию. Эскизирование — воплощение идеи и замысла художника в эскизе, т. е. плоскостном изображении на бумаге [5, с. 167]. Начиная рисовать, очень важно определить место для фигуры на листе бумаги, т. е. композицию на формате. Эскизы должны отражать характер, пластику, конструкцию формы, цветовое решение модели. Далее следует формообразование — это процесс создания или изменения формы модели одежды [6, с. 16].

В процессе создания эскиза молодёжной женской одежды с элементами национального белорусского костюма учащиеся постигают основы построения фигуры человека, процесс проектирования эскизов, формообразования, линии силуэта и орнаментальной композиции в национальных костюмах. Особое место в формировании этнохудожественной культуры учащихся занимает творческая активность, развитию которой уделяется большое внимание в процессе обучения.

**Заключение.** Формированию этнохудожественной культуры учащихся способствуют следующие условия по организации процесса создания эскизов коллекции одежды: чёткая поэтапная организация работы обучаемых; осознание ими особенностей и очередности творческой деятельности в процессе переосмысления художественного образа оригинала и создания авторского произведения; использование методов развивающего обучения, раскрывающих объективную педагогическую закономерность в соотношении обучения и развития, формирующих теоретическое

мышление учащихся в процессе освоения законов определённого вида искусства (эскиза одежды), обобщающих полученные знания и способствующих образованию общих теоретических понятий, актуальных для всех жанров искусств; реализация деятельностного подхода к обучению, способствующего быстрому включению учащихся в активную познавательную деятельность и дающего возможность вместе со знаниями усваивать методы их получения.

### Список цитируемых источников

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н. Волков. — М. : Академия, 2000. — 176 с.
2. Андреев, В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. — 2-е изд. — Казань : Центр инновацион. технологий, 2000. — 567 с.
3. Некрасова, М. А. Народное искусство как часть культуры / М. А. Некрасова. — М. : Изобраз. искусство. — 344 с.
4. Алехин А. Д. Изобразительное искусство / А. Д. Алехин. — М. : Просвещение, 1984. — 252 с.
5. Начаева, Г. Р. Этнографічныя матэрыялы да тэмы «Арнамент адзення» / Г. Р. Начаева, Л. Д. Раманава // Адзенне ў звычаях і абрадах / Навук. запіскі Ветк. музея нар. творчасці. — Гомель, 2004. — С. 167.
6. Макавеева, Н. С. Основы художественного проектирования костюма. Практикум : учеб. пособие для нач. проф. образования / Н. С. Макавеева. — М. : Академия, 2008. — 240 с.

УДК 378.147

**З. В. Лукашя,**

кандидат педагогических наук, доцент

**Н. В. Сенюта,**

магистр

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

## РОЛЬ САМООРГАНИЗАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Введение.** Влияние мировых тенденций глобализации и интеграции на образовательную сферу актуализирует значимость непрерывности образовательных процессов. Необходимость подготовки молодёжи к непрерывному образованию в современном обществе является общепризнанной, что обусловлено пониманием его в аспекте обеспечения эффективного развития

государства. Развитие страны в условиях рыночной экономики напрямую зависит от специалистов, которых отличает образованность, мобильность, самостоятельность принятия решения в ситуации выбора, ответственность за их последствия. Профессиональная подготовка будущих учителей обслуживающего труда в условиях постоянно возрастающего потока информации, которая подлежит усвоению, значительно превосходит по объёму и разнообразию предметное содержание других специальностей. Успешность деятельности как студентов, так и в будущем учителей напрямую связана с их включённостью в процесс непрерывного профессионального образования. Основы его необходимо формировать в процессе профессиональной подготовки в высшей школе. Поэтому мы посчитали целесообразным рассмотреть непрерывное образование с точки зрения формирования самоорганизации обучающихся.

**Основная часть.** Проблема непрерывного образования уделяется достаточное внимание в исследованиях А. А. Бодалёва, М. Н. Берулавой, С. Г. Вершловского, Н. К. Виноградовой, В. А. Горохова, М. Г. Ермолаевой, Б. С. Гершунского, И. А. Колесниковой, Л. А. Кохановой, В. С. Леднева, Т. Ю. Ломакиной, Л. М. Митиной, Т. К. Молчановой, Н. Д. Никандрова, В. Г. Онушкина, В. А. Слостенина, В. В. Шевелева и др.

В рамках данного этапа исследования значимыми являются ведущие положения процесса осознанной саморегуляции деятельности, которые раскрыты в работах В. И. Андреева, Г. И. Аксеновой, О. А. Конопкина, В. И. Моросановой, А. К. Осницкого, В. Д. Шадрикова, Д. И. Фельдштейн и др.

Исследования по проблеме активизации познавательной деятельности, в том числе по вопросу самостоятельности в её осуществлении, рассмотрены в трудах В. А. Беликова, Е. Я. Голант, Г. Г. Гранатова, М. А. Данилова, М. И. Махмутова, П. И. Пидкасистого, М. Н. Скаткина, А. В. Усовой, Т. И. Шамовой и др.

Впервые понятие самоорганизации рассматривается с кибернетической точки зрения в трудах М. Винера, А. А. Малиновского, Б. Г. Юдина, В. Н. Пушкина, Дж. Неймана, Г. Паски, У. Р. Эшби и др. Самоорганизующуюся систему в кибернетике понимают как сложную динамическую систему, способную при изменении внешних и внутренних условий её функционирования и развития сохранять или совершенствовать свою организацию с учётом прошлого опыта.

Анализ литературных источников по рассматриваемой проблеме позволил выявить две точки зрения в понимании психолого-педагогической сути самоорганизации: согласно первой самоорганизация понимается как деятельностьное, согласно второй — личностное образование.

Сторонниками первой точки зрения являются Т. Н. Болдышева, Е. П. Бочарова, Ю. М. Пароходов, Т. Н. Тюрина, Г. С. Закиров и др. Второй точки зрения придерживаются Т. А. Губайдуллина, Н. С. Копейна, Н. М. Пейсахов, Н. А. Трофимова и др.

Как «процессы спонтанного упорядочивания, возникновения пространственных, временных, пространственно-временных или функциональных структур, протекающие в открытых нелинейных системах», характеризуется понятие самоорганизации в философском энциклопедическом словаре [1].

В большой советской энциклопедии под самоорганизацией понимается «процесс, в ходе которого создаётся, воспроизводится или совершенствуется организация сложной динамической системы» [2]. Современная энциклопедия вносит уточнение, что данный процесс является естественным и спонтанным, а в «Большом энциклопедическом словаре» процесс самоорганизации характеризуется как целенаправленный.

Несомненный интерес для нашего исследования представляет определение этого понятия, данное Г. Хакеном в рамках синергетики: «Самоорганизация — процесс упорядочения (пространственного, временного или пространственно-временного) в открытой системе за счёт согласованного взаимодействия множества элементов, её составляющих» [3].

В кратком словаре К. К. Платонова самоорганизация трактуется как «деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя» [4]. Данное определение соответствует нашему пониманию психолого-педагогической сути самоорганизации.

Изучение внешних сторон самоорганизации намечает решить важные для учебной деятельности проблемы повышения культуры учебного труда, совершенствования процессуальной стороны деятельности. Изучение внутренней стороны самоорганизации позволяет выявить для личности смысл и особенности предстоящей профессиональной деятельности, оптимальные способы самоприобщения к данной профессии.

Исследование данного явления с позиций личностно-деятельностного подхода позволяет нам определить профессиональную самоорганизацию как внутреннюю работу индивида над собой; утверждать, что способность к внутренней работе человека над собой успешно формируется в деятельности. Профессиональная самоорганизация нами понимается как сознательная работа человека над собой в целях совершенствования интеллектуальных, эмоциональных, морально-волевых черт характера в деятельности, направленной на разрешение профессионально и личностно значимых задач. Профессиональная самоорганизация, таким образом, является механизмом непрерывности образования специалиста. Её

основные характеристики, как показывает практика нашей профессиональной деятельности, успешно формируются в университетской среде.

Высшая форма проявления самоорганизации — самореализация. Условием достижения творческого уровня самоорганизации является энергетический баланс энергии внешней и внутренней среды. Энергия внешней среды, воздействуя на индивида, вызывает нарушение равновесия между внешней и внутренней средой. Согласно закону сохранения энергии внутренняя среда изменяет свою организацию, стремится к восстановлению равновесия, но равновесие не может быть восстановлено изменением организации внутренней среды лишь отдельных индивидов [5]. Только изменение каждым индивидом своей организации может привести к изменению внешней среды — организации процесса образования через перевод его в режим непрерывности.

В качестве средства формирования самоорганизации студентов нами успешно на протяжении второго десятилетия этого века используется консалтинг. Практика осуществления консалтинга по различным проблемам управления студентами собственной исследовательской деятельностью констатирует, что его участники практически всегда занимают разные позиции и придерживаются разных (часто взаимоисключающих друг друга) точек зрения на исследуемую ситуацию. Они также часто отстаивают исключающие друг друга проекты и программы действий по снятию консультируемых затруднений в исследовательской деятельности. Поэтому одной из организационных задач консалтинга является необходимость формирования внутри коллектива его участников такой системы отношений и алгоритмов взаимодействия между субъектами, которые нивелируют конфликтные связи. Это позволяет субъектам оставаться каждому на своей принципиальной позиции и при этом продолжать деловые коммуникации друг с другом. Таким образом, в процессе реализации консалтинговых процедур у студентов формируются механизмы саморегуляции.

Эффект срабатывания системы во многом определяется её внутренними факторами, в частности, распределением энергии между элементами системы. На уровне биологических систем суть кибернетической трактовки самоорганизации выражается в понятии саморегуляции, выступающей универсальным принципом существования живых существ. Важным отличием большинства биологических систем от систем другой природы является целесообразность их поведения. Это находит отражение в другом определении самоорганизации, в котором она рассматривается как целесообразное функционирование живых систем разных уровней организации и сложности [6].

Принцип саморегуляции, являясь решающим принципом развития человека, способствует формированию механизмов непрерывности образования. Саморегуляция даёт личности возможность преодолевать в определённой степени биологическую детерминацию и социальные влияния. С понятием саморегуляция тесно связаны понятия «самоорганизация» и «самоуправление». На это указывает ряд учёных (Н. С. Копейна, Т. А. Губайдуллина, Г. С. Никифоров, Н. М. Пейсахов, Ю. Н. Пароходов и др.). Процессы саморегуляции, самоорганизации и самоуправления взаимосвязаны и являются различными проявлениями единой по своей сущности группы психологических «самопроцессов».

По ходу осуществления консалтинга происходит непрерывная коммуникация между его участниками, предметом которой является их коллективная деятельность (предметная и управленческая). В её процессе происходит моделирование вариантов и сценариев развития системы самоуправления учебной деятельностью исследовательского характера и системы коллективного взаимодействия при её осуществлении.

При реализации консалтинговых процедур по формированию механизмов непрерывности профессиональной подготовки у будущих педагогов создаются модельные типы исполнительских действий, осуществляемых в проблемных ситуациях. Их содержание требует от участников консалтинга отказаться от привычного способа реализации исполнительской функции. Они вынуждены искать пути самокоррекции с направленностью на самоизменение и самосовершенствование. В задачи педагога входит создание условий в процессе профессиональной подготовки для упорядочивания данных процессов. Нормативные рамки консалтинга способствуют этому.

Упорядоченность является основным признаком самоорганизующейся системы. Самоорганизация как процесс упорядочения происходит за счёт перестройки существующих и образования новых связей между элементами системы. Упорядоченность в организации видов и форм учебной деятельности, способствующих формированию самоорганизации обучающихся, обеспечивает системность профессиональной подготовки и мотивацию к её поддержке.

Понятие «самоорганизация» — без сомнения шире понятий «самоуправление» и «саморегуляция». Самоорганизация тесно связана с понятием «самовоспитание». На это указывают П. Я. Арет, А. А. Бодалев, Ю. К. Бабанский, А. Г. Ковалев, И. И. Чеснокова. Самоорганизация — пусковой механизм самовоспитания, психологический механизм осуществления и развития деятельности. Действие «самопознание» вызывает деятельность «самовоспитание», а последнее вызывает действие «само-

контроль». Самопознание служит целям самовоспитания и самоконтроля. Формами проявления самовоспитания могут быть эмоциональные компоненты — самолюбие, самоуважение, которые являются стимуляторами работы над собой, а формами проявления самоконтроля — волевые компоненты: самоотчет, самоприказ. Процессы самопознания, самовоспитания, самоконтроля связаны обратной связью [7; 8]. Они играют существенную роль в формировании механизмов непрерывного образования обучающихся.

**Заключение.** К основным структурным компонентам самоорганизации мы относим самопознание, самовоспитание, самоконтроль. Самоорганизация как общее понятие может проявляться в частном (саморегуляция), особенном (самоуправление) случаях. Создание в процессе профессиональной подготовки студентов условий, способствующих формированию основных составляющих их самоорганизации, обеспечивает развитие у них потребности в непрерывном образовании.

#### Список цитируемых источников

1. *Платонов, К. К.* Краткий словарь системы психологических понятий : учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования / К. К. Платонов. — М. : Высш. шк. 1984. — 174 с.
2. *Философия: Энциклопедический словарь* / под ред. А. А. Ивина. — М. : Гардарики, 2004. — 1072 с.
3. *Советский энциклопедический словарь* / ред. А. М Прохоров. — Изд. 4-е, испр. и доп. — М. : Совет. энцикл., 1990. — 1632 с.
4. *Большой энциклопедический словарь* / под ред. А. М. Прохорова. — М. : Совет. энцикл., 1993. — 1632 с
5. *Артюхов, В. В.* Общая теория систем. Самоорганизация, устойчивость, разнообразие, кризисы / В. В. Артюхов. — М. : Либроком, 2014. — 224 с.
6. *Хакен, Г.* Информация и самоорганизация. Макроскопический подход к сложным системам / Г. Хакен // Синергетика: от прошлого к будущему. — М. : ЛенандЕдиториал УРСС, 2014. — № 19. — 320 с.
7. *Милованов, В. П.* Синергетика и самоорганизация. Социальная психология. — М. : Либроком, 2013. — 184 с.
8. *Кови, С. Р.* Семь навыков эффективных менеджеров: самоорганизация, лидерство, раскрытие потенциала / С. Р. Кови. — М. : Альпина Паблишер, 2016. — 96 с.

**В. Ю. Мокрый,**

кандидат педагогических наук, доцент

Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования  
«Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов»,  
Санкт-Петербург, Россия

## **ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ДОКУМЕНТОВЕДЕНИЕ И ДОКУМЕНТАЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УПРАВЛЕНИЯ»**

**Введение.** Данная статья является логическим продолжением осуществляемого автором исследования по проблеме организации дистанционного обучения [1; 2]. В ней приведён пример задания для самостоятельной работы студентов по дисциплине «Документоведение и документальное обеспечение управления (ДОУ)», которая преподаётся студентам IV курса по направлению подготовки «Прикладная информатика (в экономике)».

В 2015/2016 учебном году эта дисциплина преподавалась двум группам студентов дневной формы получения образования общей численностью 39 человек.

В работе представлены промежуточные результаты выполнения данного исследования, целью которого является повышение познавательного интереса студентов и их мотивации к изучению теоретических материалов дисциплины ДОУ.

Задачи проводимого автором работы исследования заключаются в следующем: 1) отбор содержания дисциплины по результатам анализа различных источников, в том числе учебно-методического комплекса [3]; 2) разработка заданий для самостоятельной работы с учётом междисциплинарных связей дисциплины ДОУ; 3) разработка набора тестовых заданий для проведения мероприятий текущей аттестации и итогового контроля знаний студентов.

**Основная часть.** Преподавание дисциплины ДОУ в 2015/2016 учебном году осуществлялось в три этапа. Условно назовём их следующим образом: подготовительный, основной и контрольный.

На подготовительном этапе студенты после изучения базовых теоретических положений дисциплины в области делопроизводства должны были создавать основные документы (информационные, служебные, личные и кадровые) с помощью программы MS Word. В ходе основного

этапа студенты под руководством преподавателя осваивали систему электронного документооборота DIRECTUM. На контрольном этапе осуществлялась проверка заданий, выполненных студентами, а также тестирование по основным разделам дисциплины [1—3].

Опишем часть заданий, которые студенты выполняли в ходе основного этапа: описание архитектуры системы DIRECTUM, ознакомление с системой DIRECTUM и задания в системе DIRECTUM.

Задание «Описание архитектуры системы DIRECTUM» было оформлено в виде кейса. При выполнении данного задания студенты должны были проанализировать материалы, представленные в [4] и составить краткое описание компонентов системы. Приведём фрагмент возможного описания на примере ядра системы DIRECTUM. Ядро отвечает за функционирование служб ввода и преобразования документов, управляющих служб DIRECTUM, механизмов интеграции, инструментов веб-доступа. Кроме этого, ядро обеспечивает функционирование настольных Windows-клиентов и сервера NOMAD, отвечающего за работу мобильных клиентов. Настольные Windows-клиенты представляют собой комплекс инструментов: приложения, устанавливаемые на персональные компьютеры сотрудников организации, инструментарий разработки и утилиты администрирования системы. В качестве клиента может выступать как приложение, использующее для доступа к системе среду IS-BuilderRuntimeEnvironment, так и веб-браузер (доступ к системе в этом случае осуществляется через личный кабинет на сайте организации) [5].

Удалённая работа сотрудников с системой DIRECTUM осуществляется через клиентские мобильные приложения DIRECTUM Jazz, DIRECTUM Solo для Android и DIRECTUM Solo для Windows [6]. Структурными компонентами ядра системы являются следующие: инструмент разработки IS-Builder и IS-BuilderRuntimeEnvironment.

Инструмент разработки IS-Builder предназначен для быстрой разработки учётных задач на основе технологии «клиент—сервер» и разработан фирмой НПО «Компьютер» [7; 8]. Подробное описание этого инструмента приводится в источнике [9].

С помощью этого инструмента [10] специалисты, осуществляющие поддержку системы DIRECTUM, могут задавать состав типов карточек электронных документов, разрабатывать состав и структуры данных справочников, программировать с помощью встроенного языка программирования ISBL (IS-BuilderLanguage) [11], осуществлять настройку формы карточек справочников и электронных документов, задавать бизнес-логику использования и переноса между системами.

Важно отметить наличие опции удобной разработки блоков типовых маршрутов с возможностью повторного использования и переноса между системами, настройки различных отчётов с помощью программ MS Excel и MS Word и браузера, а также проведения анализа данных.

Среда исполнения кода IS-BuilderRuntimeEnvironment [5] применяется для реализации интерфейса служб и пользовательских приложений, предназначенных для осуществления доступа к системе. За выполнение этих задач отвечают следующие службы: извлечения штрих-кода, служба объединения изображений, решения для преобразования документов с помощью потокового ввода документов в систему или автоматизации определённых бизнес-процессов.

Это задание студенты выполняли после изучения базовых понятий дисциплины (документ, документооборот, делопроизводство, электронный документ), стандартов ведения делопроизводства. Аналогичным образом студенты должны были описать компоненты системы DIRECTUM. Результат выполнения задания они предоставляли в форме отчёта. Данное задание вовремя выполнил 31 студент из 39 (79%).

Задание «Ознакомление с системой DIRECTUM» нацелено на изучение способов создания документов по шаблону и из файла. Студенты должны были добавить в систему разработанные на подготовительном этапе документы. Это задание вовремя выполнили 27 студентов из 39 (69%).

Задание «Задания в системе DIRECTUM» нацелено на изучение модуля «канцелярия»: создание задач, работа с карточками, определение маршрутов и наблюдателей. Это задание вовремя выполнили 25 студентов из 39 (64%).

Студенты, не сдавшие задания вовремя, предоставляли их на зачёте. Также они отвечали на вопросы по общим основам делопроизводства и работе в системе DIRECTUM.

**Заключение.** Автор данного доклада планирует продолжить совершенствование разработанных учебно-методических материалов по дисциплине. В частности, необходимо оптимизировать задания для самостоятельной работы, выбрав их оптимальную последовательность. Кроме этого, можно оптимизировать последовательность изучения дисциплины: после изучения базовых положений дисциплины можно перейти к изучению системы DIRECTUM, рассмотрев со студентами на конкретных ситуациях алгоритмы работы ответственных сотрудников организации с различными видами документов.

На наш взгляд, такая организация самостоятельной работы студентов будет способствовать достижению главной цели — повышению познавательного интереса студентов к изучению материалов дисциплины и своему совершенствованию в ходе обучения в университете.

## Список цитируемых источников

1. Мокрый, В. Ю. Дидактические возможности систем электронного документооборота / В. Ю. Мокрый // Педагогическая наука и современное образование : материалы III науч.-практ. конф., посвящ. Дню российской науки. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. — 2016. — С.134—136.
2. Мокрый, В. Ю. О дистанционной поддержке самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Структуры данных в предметной области» / В. Ю. Мокрый // Дистанционное обучение в высшем профессиональном образовании: опыт, проблемы и перспективы развития: IX Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 26 апр. 2016 г. — СПб. : СПбГУП, 2016. — С. 134—136.
3. Путькина, Л. В. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Документоведение и документальное обеспечение управления» для студентов бакалавриата по направлению 09.03.03 «Прикладная информатика (в экономике)» / Л. В. Путькина. — СПб. : ГУП, 2015.
4. Информация об архитектуре системы DIRECTUM [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.directum.ru/system>. — Дата доступа: 28.04.2016.
5. Архитектура и технические возможности системы DIRECTUM [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://pit.perm.ru/edm/directum/arhteh.pdf>. — Дата доступа: 28.04.2016.
6. Информация о выходе новой версии новой версии DIRECTUM 5.1 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://softline.ru/news/22765>. — Дата доступа: 28.04.2016.
7. InterfaceLtd. Российский каталог клиент/серверных приложений [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.interface.ru/catalog/isbuilder.htm>. — Дата доступа: 28.04.2016.
8. НПО «Компьютер». Информация о системе DIRECTUM [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.npo-comp.ru/2320841.aspx>. — Дата доступа: 11.04.2016.
9. Описание инструмента разработки IS-Builder [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.npo-comp.ru/is-builder.pdf>. — Дата доступа: 11.04.2016.
10. Адаптация системы DIRECTUM [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://armadoc.ru/documents/comp/IS-Builder.pdf>. — Дата доступа: 11.04.2016.
11. Материалы по языку программирования ISBL [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://club.directum.ru/post/jazyk-isbl.aspx>. — Дата доступа: 03.05.2016.

**Н. Н. Мустафаева**

Дошкольное образовательное учреждение «Ясли-сад “Карусель”», Вильнюс,  
Литовская Республика

## **АССОЦИАЦИЯ «СЛАВЯНСКИЙ ВЕНОК» В ЛИТВЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Введение.** Вопросы гражданского воспитания находятся в центре внимания любого государства. Гражданственность в современном понимании трактуется как нравственная позиция человека, посредством которой он демонстрирует свою ответственность перед частью мирового сообщества, с которой себя идентифицирует. В рамках данной позиции индивид показывает готовность отстаивать и защищать интересы и права этой общности. Являясь результатом самосознания индивида себя как личности, как члена общества, гражданственность предполагает его обладание определенными законодательно отрегулированными правами и обязанностями.

В повседневной жизни гражданственность проявляется через реализацию индивидом определенных моральных норм и ценностей, формирование которых необходимо начинать с первых лет жизни человека. Данный процесс является достаточно трудоёмким, длительным и требует включённости всех взрослых, которые окружают ребёнка. Существенный вклад в реализацию данного процесса, по нашему мнению, вносит ассоциация «Славянский венок» Литвы, которая была зарегистрирована 13 мая 2008 года и включает 42 дошкольных учреждения Вильнюса, Клайпеды и Висагинаса. Целью функционирования ассоциации является объединение руководителей и сотрудников дошкольных учреждений Литвы с русским языком воспитания для сохранения государственного дошкольного воспитания на русском языке. Реализуя положения Конвенции о правах ребёнка в части приобщения к национальной культуре, ассоциация «Славянский венок» Литвы организует мероприятия, способствующие развитию профессионально-творческой деятельности дошкольников, которые помогают сохранению наследия славянской культуры, её традиций и обычаев.

**Основная часть.** В различные исторические эпохи проблема гражданского воспитания решалась с учётом социальных потребностей, экономических

условий, использованием различных средств, методов, форм работы. Содержание гражданского воспитания всегда отражает общественные противоречия своего времени в силу того, что обусловлено характером и организацией жизни общества.

Ещё античные философы (Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит) предпринимали попытки определения целей гражданского воспитания. По их мнению, идеальным гражданином является человек, для которого главным в жизни является служение государственным интересам, их поддержка и защита [1]. Мы не совсем согласны с данным мнением в части направленности нравственности индивида на служение конкретному государству, а не обществу, что исключает общность человеческих интересов.

В понимании сущности и целей гражданского воспитания российские педагоги середины XVIII века руководствовались системой христианских религиозно-нравственных ценностей, что обусловило существование двух подходов к решению данной проблемы:

1) утилитарно-охранительный подход к гражданскому воспитанию утверждал идею безусловного подчинения гражданина правящему режиму через идеалы растворения личности в религии (безропотное послушание и отказ от личных интересов);

2) общественно-патриотический подход к гражданскому воспитанию, развивавший идеи государственности, патриотизма, возводящих служение отечеству в ранг общественного и нравственного долга; религия рассматривается как источник духовного развития человека, а идея служения христианским истинам утверждается в качестве главного критерия подлинности человеческой жизни [2].

Исследованию проблемы воспитания гражданственности в дошкольном возрасте посвящены опытно-экспериментальные работы А. А. Анциферова, А. В. Беляева, М. И. Богомолова, Н. И. Васильева, О. И. Волжиной, Е. В. Известновой, Н. В. Ипполитовой, Н. Г. Капустиной, Д. В. Кузнецовой, А. Ф. Никитина, Э. К. Сулова, М. П. Чумаковой, М. А. Якобсон и др.

Таким образом, гражданственность понимается как высшая ступень развития нравственного сознания личности. Она предполагает развитие у индивида способностей убежденно и ответственно сознавать свои права и обязанности, чтобы, руководствуясь ими, действовать на пользу своей Родине и её народу. В дошкольном возрасте у ребёнка начинает формироваться самосознание через его представления о себе как принадлежащему к определённому полу и семье, а по мере взросления — к народу и государству. Следовательно, основная составляющая гражданского воспитания ребенка дошкольного возраста предполагает включение в задачи его развития освоение элементов родной культуры. Именно приобщение

к традициям и обычаям, нравственным ценностям родной культуры способствует воспитанию гражданина своей страны и гражданина цивилизованного общества [3].

Ассоциация «Славянский венок» Литвы организует и осуществляет взаимодействие различных организаций, занимающихся воспитанием детей дошкольного возраста, а также их родителей по сохранению наследия славянской культуры, традиций и обычаев, установление связей с учреждениями образования культуры Российской Федерации. Каждый год в начале мая проводится традиционный фестиваль «Славянский венок», в котором принимают участие около 300 педагогов и 500 детей. Фестиваль представляет собой ряд мероприятий: 1) проходит работа конференции, во время которой педагоги и руководители дошкольных учреждений Литвы делятся накопленным опытом по вопросам сохранения русского языка и культуры, представляют новые технологии их освоения детьми дошкольного возраста; 2) организуются выставки детских работ и поделок, которые демонстрируют связь национальных литовских ремёсел с культурой русского народа; 3) предоставляются вниманию широкой общественности детские спектакли и музыкально-развлекательные представления, через участие в которых воспитанники дошкольных учреждений демонстрируют свои художественные способности, творческие умения и навыки.

Деятельность ассоциации «Славянский венок» способствует воспитанию гражданственности дошкольников через формирование таких качеств их личности, как патриотизм, гражданские права и обязанности, межнациональная толерантность. В частности, в рамках деятельности ассоциации были организованы выездные культурно-педагогические семинары за пределы республики: Санкт-Петербург, Москва, Калининград, Псков, Смоленск, Гродно, Минск, Киев. Они способствовали повышению квалификации их участников по проблеме формирования готовности ребенка действовать позитивно как по отношению к близким, так и по отношению ко всем окружающим, в том числе и представителям других национальностей.

**Заключение.** В качестве критериев сформированности основ гражданственности у детей дошкольного возраста, по нашему мнению, могут выступать представления о Родине (положительное эмоциональное отношение к ней), гражданских правах и обязанностях (потребности выполнять свои обязанности дома и в детском саду), людях разных национальностей (положительные чувства по отношению к ним).

Воспитание гражданственности в обязательном порядке включает в себя воспитание патриотизма и интернационализма. Воспитание любви к своей Родине, гордости за свою страну должно сочетаться с формирова-

нием доброжелательного отношения к культуре других народов, к каждому человеку. Участвуя в мероприятиях ассоциации «Славянский венок» Литвы, каждый ребёнок понимает, что страну, в которой он живёт, населяют люди разных национальностей. Он осознает, что у каждого народа свой язык, обычаи и традиции, каждый народ талантлив и богат умельцами, музыкантами, художниками и т. д. Истоки национального высыхают там, где не поют народные песни, где преданы забвению обряды, обычаи, потехи прошлого.

### Список цитируемых источников

1. Подвилова, О. Н. Методика воспитания основ толерантной культуры у детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / О. Н. Подвилова. — Челябинск, 2009. — 213 л.
2. Казаева, Е. А. Воспитание основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Е. А. Казаева. — Екатеринбург, 2000 — 213 л.
3. Буре, Р. С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Р. С. Буре. — М. : Просвещение, 1989. — 96 с.

УДК 373.2 / 37.017.4

Э. В. Новосельскене, Ж. М. Беневичене

Дошкольное образовательное учреждение «Ясли-сад “Карусель”», Вильнюс,  
Литовская Республика

## ВОСПИТАНИЕ ОСНОВ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОЕКТА «МАЛЕНЬКИЕ ГРАЖДАНЕ»

**Введение.** Важнейшим признаком и условием существования демократического государства является наличие гражданского общества, которое характеризуется как общество граждан высокого социального, экономического, культурного и морального статуса, создающих вместе с государством развитые правовые отношения. Поэтому в современных условиях социальным и государственным приоритетом любой страны становится воспитание человека-гражданина. Данный процесс предполагает непрерывное совершенствование человека, охватывающее все стороны его жизни.

---

© Новосельскене Э. В., Беневичене Ж. М., 2017

В рамках решения проблемы по воспитанию основ гражданственности и этнотолерантности подрастающего поколения в Вильнюсском детском саду «Карусель» разработана программа по воспитанию основ гражданственности у детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения. В данной статье мы отражаем опыт реализации данной программы на примере достигнутых результатов по отдельным направлениям.

**Основная часть.** Сущность понятия «гражданственность» состоит в способности убеждённо и ответственно сознавать свои права и обязанности и, руководствуясь ими, действовать на пользу Родине, народу. Гражданственность формируется в процессе усвоения нравственных и правовых норм сознания, развития чувств и поведения, т. е. в ходе накопления социально-нравственного опыта, являющегося результатом воспитательного воздействия дошкольного образовательного учреждения, семьи, социального окружения, а также самовоспитания.

Гражданственность — это высшая ступень развития нравственного сознания личности. Хорошо известно, что процесс формирования самосознания ребёнка начинается формироваться в дошкольном возрасте, потому важнейшими задачами развития ребёнка дошкольного возраста, его гражданского воспитания выступает задача освоения родной культуры, воспитание гражданина своей страны. Воспитание толерантной личности является условием успешной реализации человека в социальном и личностном общении, в деятельности.

При осуществлении своего исследования мы опирались на работы о роли нравственности в формировании личности: идеи гуманизма, воплощённые в педагогическом опыте В. А. Сухомлинского, Я. Корчака, Ш. А. Амонашвили и др.; труды, посвященные закономерностям и движущим силам психического развития ребёнка (А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. А. Петровский, С. Н. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.); психологические концепции, раскрывающие ведущую роль общения в организации и жизнедеятельности, в развитии личности (А. А. Бодалев, М. И. Лисина, Б. Ф. Ломов и др.); Государственную программу «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», Стратегию развития системы образования Санкт-Петербурга «Петербургская школа-2020».

Как показывают результаты исследований, большинство современных детей старшего дошкольного возраста имеют достаточно скудные представления об особенностях своей родины, её прошлом и настоящем, не проявляют особого интереса к её истории и культуре, гордости за неё. Вместе с тем они достаточно тепло относятся к своей стране, многие из

них видят типичные проблемы современной жизни и предлагают некоторые пути их решения.

Осознавая актуальность воспитания основ гражданственности и патриотизма у дошкольников на перспективу, творческая группа педагогов детского сада в рамках программы развития нашего учреждения разработала образовательный проект «Маленькие граждане», который базируется на определённых стратегических идеях и подходах к осуществлению деятельности. основополагающей является идея интеграции, предполагающая сочетание и взаимопроникновение образовательных областей, интеграцию различных видов детской деятельности. Второй важной идеей данного проекта является приоритет развития детей перед накоплением ими знаний. Она подразумевает ориентированность не столько на формирование представлений дошкольников о своей стране, сколько на развитие их чувств, познавательных интересов, активности, инициативы, творчества в совместной со взрослыми и самостоятельной деятельности. Третья основополагающая идея представленного проекта предполагает вовлечение в деятельность всех субъектов образовательного процесса: педагогов, родителей, детей и социальных партнёров.

Целью реализации программы является формирование личности, которая достигает духовной самореализации в активной жизненной позиции, при реализации творческого потенциала своих ярких индивидуальных способностей в здоровьесберегающих условиях и в дополнение к самореализации других людей. В условиях дошкольного образовательного учреждения в задачи по достижению целей разработанной программы мы посчитали целесообразным включить следующие: 1) организацию знакомства дошкольников с этническими символами государства (флаг, герб, гимн); 2) изучение родного языка; 3) осуществление мероприятий, способствующих расширению знаний о географическом положении города; 4) изучение местных исторических фактов, доступных возрасту дошкольников; 5) повышение интереса воспитанников к национальным традициям и обычаям через участие в традиционных фестивалях; 6) поощрение личностного самовыражения дошкольников через реализацию их индивидуальных творческих способностей.

На первом этапе работы над проектом реализовывалась стратегия интеграции через способы обеспечения структурного и содержательного взаимопроникновения образовательной работы с детьми. Были определены тематика и направленность основных интегративных мероприятий проекта, после чего творческой группой педагогов было разработано их содержание и календарь проведения на весь учебный год. Наиболее интересными формами работы на этом этапе стали: интервьюирование детей

по вопросам интеркультурного и нравственного воспитания; конкурс дизайнерских проектов; создание и презентация «Визитной карточки детского сада», где представлены рекламные странички каждой возрастной группы, есть календарь важных событий, гимн детского сада и описание его традиций [3].

На втором этапе нашего исследования осуществлялась творческая реализация содержания проекта. Наблюдая за взаимодействием педагогов с детьми по гражданско-патриотической тематике, мы отмечали, что не у всех дошкольников она вызывает эмоциональный отклик, живой интерес к участию. Поэтому было решено включить в основу всех мероприятий с детьми творческую составляющую, чтобы придать им художественно-эстетическую, литературную, театральную, музыкальную направленность. Чтобы сделать родителей наших воспитанников своими единомышленниками и активными участниками проекта, мы проводили с ними анкетирование, беседы, выявляя их заинтересованность и удовлетворенность взаимодействием с педагогами. По результатам этих бесед был уточнен перспективный план совместной деятельности. Считаем необходимым отметить, что процесс работы над подготовкой мероприятий плана активизировал творческий потенциал педагогов, позволил им выдвигать и воплощать креативные идеи, проявлять способности в различных областях деятельности (художественное оформление, исполнительское мастерство и т. д.).

Своеобразным подведением итогов нашей совместной работы по годичному календарю стал этнофестиваль «Дружат дети на планете». Он состоял из четырёх взаимосвязанных частей: создание видеофильма обо всех мероприятиях проекта «Маленькие граждане»; этнодефиле «Весенняя россыпь» (показ стилизованных авторских коллекций национальной одежды, выполненных совместно родителями, педагогами и детьми); праздничный гала-концерт (народные танцы в исполнении детей, родителей, гостей фестиваля) и общий хоровод дружбы. Проведение этнофестиваля мы приурочили к Международному дню танца, что дало возможность нашим детям, родителям и педагогам творчески выразить свои знания о нашей многонациональной стране, проявить отношение к своей Родине. Эта форма сотворчества никого не оставила равнодушным, были получены благодарные эмоциональные отзывы гостей.

**Заключение.** Основным результатом своей деятельности мы считаем то, что в ходе её была разработана целостная интегративная система гражданско-патриотического воспитания, ориентированная на становление и развитие личности ребёнка. Она основана на практическом опыте и оснащена богатым методическим материалом, что создаёт возможности

вариативного использования её в любом другом дошкольном учреждении. Результаты использования данной системы были обобщены и представлены на V Всероссийском конкурсе воспитательных систем Министерства образования и науки Российской Федерации в номинации «Дошкольные образовательные учреждения», по результатам которого воспитательная система «Маленькие граждане» стала победителем и получила диплом лауреата [1]. В июне 2015 года наш проект стал лауреатом Международного конкурса педагогического мастерства «К вершинам профессионального успеха» в номинации «Лучший образовательный проект» [2]. Методические рекомендации получили диплом районного конкурса инновационных продуктов [3].

Продукты проекта — авторские сценарии и конспекты образовательной деятельности с детьми, видеофильмы для дошкольников — помещены на образовательном сайте детского сада в сети Интернет. Обобщённый опыт своей работы мы представляли руководителям и старшим воспитателям дошкольных учреждений на районном семинаре, воспитателям детских садов — на практических занятиях городских курсов повышения квалификации. Дошкольный возраст имеет свои потенциальные возможности для развития высших нравственных чувств, в том числе ценностного отношения к Родине, воспитания основ гражданственности и толерантности.

### Список цитируемых источников

1. Методические рекомендации по реализации образовательного проекта «Маленькие граждане» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [karusele.ikimokyklinis.lt](http://karusele.ikimokyklinis.lt). — Дата доступа: 09.01.2016.
2. V Всероссийский конкурс воспитательных систем Минобрнауки РФ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/585176/>. — Дата доступа: 07.01.2016.
3. Конкурс педагогического мастерства «К вершинам профессионального успеха» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://smolpedagog.ru/article%2066.html>. — Дата доступа: 10.01.2016.

**И. Н. Околович**

Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко,  
Дрогобыч, Украина

## **ПРОЦЕСС ПОЗНАНИЯ И АКТИВИЗАЦИЯ МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИЗУЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ГРАМОТЫ**

**Введение.** Главным в процессе обучения музыкальной грамоте школьников является процесс познания, во время которого учащиеся получают новые знания, овладевают умениями и навыками, приобретают опыт практической работы. Поэтому учитель должен правильно организовать, чётко продумать, систематизировать работу.

**Основная часть.** Процесс познания многогранен. Это чётко отработанная система, которая состоит из многих звеньев, где действует ряд психологических факторов, взаимосвязанных между собой. От живого созерцания к абстрактному мышлению, далее — к воплощению полученных знаний в практику: такой реальный путь познания [1]. Известно, что ребёнок приходит в школу с большим желанием учиться. Первые дни пребывания в школе вызывают большой интерес у детей: им очень интересно слушать рассказы учителя, выполнять и решать различные задачи. Однако со временем у некоторых из них стремление к обучению постепенно угасает и вовсе исчезает. Как пробудить у учащихся любознательность и любопытство — этот вопрос волнует каждого учителя. Работая над этой проблемой, необходимо обращать внимание на условия и искать пути формирования и развития познавательной активности младших школьников.

Существенную роль в формировании развития у школьников интереса к учебе играют их потребности (в познании, деятельности, общении, самоутверждении). С того момента, когда у ребёнка возникает ориентировочный рефлекс на явление и события окружающей действительности, он начинает познавать мир. Постепенно, по мере ознакомления ребёнка со многими предметами и явлениями ориентировочный рефлекс трансформируется в ориентировочно-исследовательский. Познавательная потребность — стремление к приобретению знаний, потребность в обучении как деятельности, в процессе которой и удовлетворяется познавательная активность. Потребности в познании деятельности формируются

из потребности в общении, что способствует установлению разнообразных связей первоклассника с окружающими людьми, в частности с ровесниками, стимулирует обмен знаниями и опытом, чувствами и мыслями. Эта потребность побуждает ребёнка считаться с другими людьми, учитывать их мнения и оценки, ожидать одобрения своих действий и поступков. Так постепенно возникает и формируется достаточно сложная и жизненно важная потребность в самоутверждении [2].

С приходом ребёнка в школу потребность в самоутверждении проявляется в желании занять должное место в классном коллективе, играть заметную роль среди одноклассников, товарищей. Если указанная потребность удовлетворяется, ученик чувствует радость, что усиливает интерес к учебной деятельности. В тех случаях, когда потребность в самоутверждении не реализуется, это вызывает у детей негативные аффективные переживания и соответствующие им формы поведения: повышенную уязвимость, упрямство, замкнутость, эмоциональную неустойчивость и т. п.

С первых дней обучения нужно организовать в классе творческую, духовную коллективную жизнь, в которой деятельность каждого ученика дарит ему радость активного познания, наполняет счастьем общения с ровесниками. Организация такой коллективной жизни предусматривает, чтобы каждый ученик воспринимал коллектив как сферу выражения самого себя, как поле, где можно самоутвердиться, а это, в свою очередь, является весомым фактором формирования познавательной активности первоклассника, его интереса к учебной деятельности. Следовательно, интерес к учебной деятельности в существенной мере зависит от личностных качеств ученика, его основных жизненных потребностей и стремлений.

Принадлежность человека к определённой обществу, классу некоторым образом сказывается на его личности и деятельности. Личность первоклассника формируется под влиянием внешних условий жизни. На формирование этой личности, кроме социальных факторов, оказывают значительное влияние и биологические. Эти факторы нельзя противопоставлять, считая их независимыми друг от друга. То, что приобретает личность первоклассника в результате воздействий окружающей среды, и то, что есть у индивида от природы, тесно связано между собой. Ребёнок формируется под влиянием внешних условий жизни и деятельности через внутренние условия, т. е. природные и приобретенные при жизни качества, которые он имеет.

Духовное богатство ученика первого класса как личности, его взгляды, потребности и интересы, направленность и разные способности во многом зависят от того, в каких условиях формируется он в дошкольные

годы. Будущему учителю следует хорошо знать эти условия и учитывать их в своей учебно-воспитательной деятельности.

Ребёнок, родившись, становится личностью под влиянием ряда факторов. Достаточно давно педагогика пришла к выводу, что основными факторами формирования личности являются наследственность, среда и воспитание. В разные периоды развития общества педагогика по-разному трактовала роль и соотношение их в формировании человека. Отчётливо в этой трактовке видны тенденции противопоставления в различных вариантах биологического и социального фактора [3].

Учёные считают, что в процессе жизни индивида происходит взаимодействие его с окружающей средой, влияющее на него, но внешние обстоятельства воздействуют на ребёнка через внутренние условия (через те качества, которые у него сформировались ранее). При этом в развивающихся могут возникнуть противоречия между требованиями, которые ставят жизнь и общество к личности, и тем, чем он уже обладает. Отсюда стремление ребёнка к дальнейшему познанию мира, к обогащению своего опыта [3].

Опираясь на это, учитель должен помнить, что какой бы материал мы ни изучали, всегда должны использовать предыдущий опыт учащихся. Это делается с помощью вопросов и обеспечивает активное восприятие материала по обучению музыкальной грамоте. Основные условия успешного восприятия: активизация имеющегося опыта, установление связей между известным и неизвестным, обогащение знаний учащихся. Учитель должен знать, что у учащихся может быть искажённым восприятие — ноту *си* писать штилем вверх, а не вниз. Вместо слова *октава* пишут *оттава* и т. д. Для предотвращения таких случаев необходимо привлекать внимание детей к таким случаям, предупреждать ошибки детей, учить различать элементы.

Познавательная активность первоклассника обусловлена ведущей закономерностью психического развития человека — индивидуальностью. Известно, что важнейшую роль в обучении играет правильно организованный познавательный процесс. Если он соответствует особенностям психического склада каждого ученика, тогда создаются благоприятные условия для успешного восприятия и усвоения материала по обучению музыкальной грамоте. В противном случае возникает противоречие между обучением и уровнем развития. Поэтому, чем точнее ориентируется педагог в индивидуальных особенностях детей, тем лучше определит в каждой конкретной ситуации соответствующий подход к ученику [4]. Несмотря на это, самый оптимальный вариант учебного процесса заключается в органическом сочетании на каждом занятии коллективных форм работы с индивидуальными.

Организуя познавательную работу, нужно пользоваться принципом педагогического предвидения. Перед изучением новой темы следует определить, какие знания, по каким предметам, какой личный опыт необходимо использовать, чтобы каждый школьник успешно выполнил познавательные задачи. Нужно выявить пробелы в полученных знаниях и навыках, причины отставания, способы преодоления.

Любой метод обучения может быть связан с возникновением проблемных ситуаций в сознании ребёнка. Объективно всё обучение является проблемным как для учителя и ученика, так и для общества. Но сложность и противоречивость познания учеником окружающего мира позволяют ему освоить содержание учебного материала, а не заучивать познавательные задачи и проблемные ситуации, поэтому субъективно в сознании ученика в процессе учебного материала может и не возникнуть проблемных ситуаций.

В сознании первоклассника можно создать такую учебную ситуацию, которая вызвала бы у него активный познавательный интерес, стремление к поиску, пробуждала бы интеллектуальные чувства и переживания, связанные с ходом решения задачи. Ученики первого класса могут усваивать учебный материал не только потому, что нужно учиться и выполнять требования учителя, но и через личные интересы, стремление к поиску и решению поставленных проблем [1]. Издавна учителя используют загадки, задания на сообразительность, шарады, которые вызывают интерес, развивают стремление к творчеству. Следует помнить, что создание только проблемных ситуаций недостаточно для того, чтобы первоклассники усваивали учебный материал. Они способны только стимулировать поиск, а задача учителя — показать, что решение проблем возможно через прочные и систематизированные знания.

**Заключение.** Создание проблемных ситуаций — один из путей организации учебной деятельности учащихся, который совместно с другими методами обучения помогает лучшему усвоению учебного материала. Познавательный процесс — ведущий мотив учения. Это вечное, бесконечное приближение мышления к объекту. Интерес сравнивают с ферментом, который помогает ассимилировать основы наук. Исследования показали, что интересы положительно влияют на обучение. Отсутствие интереса снижает успешность работы. Учителю важно вызывать интерес к содержанию учебного материала, пробуждать интерес к различным видам деятельности, обеспечивать связь учебного материала с жизнью, опираться на жизненный опыт ребёнка, использовать элементы игры, иллюстрации, внимательно относиться к успехам каждого ребёнка, видеть в нём неповторимую личность.

### Список цитируемых источников

1. Голык, Г. Музыкальное воспитание в украинской школе / Г. Голык. — Дрогобыч : Измерение, 1998. — 180 с.
2. Печерская, Е. П. Уроки музыки в начальных классах : учеб. пособие. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Печерская. — М. : Просвещение, 2001. — с. 271.
3. Правдюк, А. Украинская музыкальная фольклористика / А. Правдюк. — Киев : Наук. мнение, 1978.
4. Печерская, Е. П. Обучение музыкальной грамоты на уроках / Е. П. Печерская // Нач.я шк. — 1995. — № 12. — С. 42.

УДК 372.3

**Л. А. Пшеницына,**

магистр педагогических наук

Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования», Минск

## РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ НЕРЕГЛАМЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Введение.** На современном этапе развития общества идет активный процесс внедрения компьютерных технологий, новых средств обучения, образовательной робототехники. Это позволяет человеку, начиная с дошкольного возраста, приобщаться к проектированию и конструированию разнообразных технических объектов. В связи с этим актуальным становится формирование у детей дошкольного возраста конструктивных умений, способов конструирования с применением новых видов конструктивных материалов.

Известно, что весь педагогический процесс в учреждении дошкольного образования может быть условно разделён на два составляющих блока: специально организованная деятельность воспитанников и нерегламентированная деятельность. В специально организованной деятельности детей (на занятиях, в играх), регламентированной типовым учебным планом, закладываются основы интереса к изобразительной и конструктивной деятельности, формируются навыки конструирования из разных материалов.

Вместе с тем практика дошкольного образования показывает, что строгие рамки специально организованной деятельности, насыщенность образовательного процесса не всегда позволяют создать оптимальные условия для формирования у ребёнка опыта применения полученных знаний, умений и навыков для самостоятельного решения практических конструктивных задач в различных жизненных ситуациях.

Анализ психолого-педагогических исследований показал, что вопросы развития конструктивной деятельности детей дошкольного возраста широко представлены в работах В. Б. Косминской, В. Г. Нечаевой, Л. А. Парамоновой, Н. Н. Поддякова, Фан-Ин, Э. А. Фарапоновой и рассматриваются в основном в контексте специально организованной деятельности детей. Однако проблема развития конструктивных умений детей дошкольного возраста в условиях нерегламентированной деятельности раскрыта не в полной мере [1].

Важность и недостаточная изученность проблемы развития конструктивных умений у детей старшего дошкольного возраста в условиях нерегламентированной деятельности определили актуальность нашего исследования.

Цель статьи — рассмотреть потенциал нерегламентированной деятельности, направленной на развитие конструктивных умений детей дошкольного возраста и выявить условия её организации в учреждении дошкольного образования.

Основанием для изучения заявленной проблемы в теории и практике дошкольного образования явились понятия «нерегламентированная деятельность», «досуг», рассматриваемые в трудах отечественных и зарубежных ученых.

**Основная часть.** Понятие «нерегламентированный» происходит от французского слова *règlement*, означающего «правило».

Нерегламентированная деятельность воспитанников в Образовательных стандартах дошкольного образования Республики Беларусь понимается как игра и другие виды деятельности в распорядке дня, которые организуются или возникают как с участием взрослого, так и при его косвенном руководстве [2].

В педагогике проблема развития умений и способностей ребёнка в условиях нерегламентированной и досуговой деятельности имеет давние традиции исследования. В педагогических системах Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнера, М. Монтессори, Ф. Фребеля уделено большое внимание нерегламентированной деятельности ребёнка, построенной на учёте интересов и склонностей детей и рассматриваемой как необходимое условие развития детской творческой активности и самостоятельности.

В современных психолого-педагогических работах изучаются различные аспекты творческого развития детей дошкольного возраста в условиях свободной, нерегламентированной деятельности (Ю. С. Балашова, Т. С. Комарова, М. В. Крулехт, Л. А. Парамонова, М. В. Созинова и др.). Так, в работах Л. А. Парамоновой подчёркивается необходимость обеспечения взаимосвязи специально организованных занятий с самостоятельной деятельностью детей, предоставления детям разнообразных материалов и возможности пользоваться ими по своему усмотрению, взаимосвязи конструирования с другими видами деятельности (игрой, сочинением сказок и др.) и включения его в широкий спектр событий детской жизни [1].

В последние десятилетия в контексте изучения свободной деятельности детей в детском саду или дома активно исследуется новый вид конструирования — легоконструирование (Л. Г. Комарова, Е. В. Максеева, Е. В. Фешина), а также техническое конструирование, направленное на самостоятельное создание ребенком конструкторских моделей (И. Е. Емельянова).

Возможности досуговой, кружковой деятельности в развитии конструктивных и творческих умений, ручной умелости детей рассматриваются в исследованиях Ю. А. Балашовой, М. В. Крулехт, М. В. Созиновой и др. Досуг понимается как своеобразный вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха, свободного времяпровождения детей дошкольного возраста и способствующий освоению ребёнком позиции субъекта деятельности, развитию познавательных интересов, опыта, творческих способностей. При этом существенной характеристикой досуга является возможность ребёнка самостоятельно выбрать предпочитаемый вид деятельности, максимально отвечающий индивидуальным и половозрастным интересам детей старшего дошкольного возраста.

В исследовании Л. Д. Глазыриной досуг понимается как активный отдых, служащий для восстановления жизненных сил ребёнка и включающий разнообразную, специально подобранную деятельность (двигательную, умственную, творческую и др.) на основе развлечений с элементами различных творческих заданий, спортивных видов деятельности, обеспечивающих перенос навыков и умений, полученных в образовательном процессе, в практику досуговой деятельности и наоборот [3, с. 3].

В ряде работ исследуется развитие творческих способностей детей в условиях кружковой деятельности, которой, по мнению С. А. Балашовой, присущи функции расширения и углубления предметных знаний, приобщения детей к разнообразным социокультурным видам деятельности, приобретения коммуникативного опыта, организации досуга, формирования творчества.

Наше исследование посвящено разработке программы нерегламентированной деятельности воспитанников от 4 до 7 лет по образовательной области «Ребёнок и изобразительное искусство» (конструирование) учебной программы дошкольного образования. Цель разрабатываемой программы — развитие конструктивно-технических способностей воспитанников от 4 до 7 лет.

Изучение психолого-педагогической литературы позволило нам выявить специфику развития конструктивных умений воспитанников от 4 до 7 лет в условиях нерегламентированной деятельности. Она заключается в возможности саморазвития ребёнка за счёт свободного выбора им вида конструирования (художественного, технического, компьютерного) и различного конструктивного материала (крупногабаритных мягких модулей разной конфигурации; различных видов конструкторов — блочных, болтовых, электронных, магнитных, виртуальных, программируемых и др.).

Через самостоятельную активность ребёнка с разнообразным конструктивным материалом, сотрудничество со сверстниками и взрослыми в условиях нерегламентированной деятельности совершенствуются конструктивные умения детей, формируется опыт активного освоения окружающей действительности, развиваются творческие способности, идёт процесс духовного обогащения личности.

По нашему мнению, процесс развития конструктивных умений у детей дошкольного возраста в нерегламентированной деятельности будет эффективным, если будут соблюдены следующие педагогические условия:

- 1) педагог осуществляет целенаправленное руководство нерегламентированной деятельностью детей, с учётом уровня актуальных знаний, умений, навыков детей, их возрастных особенностей, познавательных возможностей;

- 2) установлена связь нерегламентированной деятельности с занятиями по конструированию в целях создания преемственности содержания, устранения дублирования информации;

- 3) создана и обогащена предметно-развивающая среда с учётом интересов детей, разнообразия применяемого конструктивного материала;

- 4) педагог организует педагогическое сопровождение семьи, направленное на вовлечение родителей в совместную конструктивную деятельность с детьми.

**Заключение.** Проведенный анализ литературы позволил рассмотреть потенциал нерегламентированной деятельности для развития конструктивных умений у детей дошкольного возраста и выявить педагогические условия её организации в учреждении дошкольного образования.

Конструктивные умения детей дошкольного возраста, сформированные в специально организованной деятельности (на занятиях, в конструктивно-

строительных играх), получают свое дальнейшее развитие в условиях нерегламентированной деятельности, которая открывает широкий простор для развития активности детей, их самостоятельности и творчества.

На наш взгляд, разработка и дальнейшее внедрение программы нерегламентированной деятельности по образовательной области «Ребенок и изобразительное искусство» (конструирование) учебной программы дошкольного образования будет способствовать развитию у воспитанников от 4 до 7 лет: конструктивных умений; способов крепления деталей, придания устойчивости созданным конструкциям; опыта творческой реализации конструктивных замыслов совместно со сверстниками и взрослыми; эмоционально-ценностного отношения к искусству, архитектуре, науке и технике.

### Список цитируемых источников

1. *Парамонова, Л. А.* Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста / Л. А. Парамонова [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://dob.1september.ru/articles/2008/17/21>. — Дата доступа: 20.03.2016.
2. Образовательные стандарты «Дошкольное образование»: утверждено постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 29.12.2012 № 146 // Пралеска. — 2013. — № 3. — С. 36—45.
3. *Глазырина, Л. Д.* Досуг в воспитании и развитии детей дошкольного возраста / Л. Д. Глазырина. — Пралеска. — № 2. — 2016. — С. 3—9.

УДК 371.1+008

**Е. А. Ротмирова,**

кандидат педагогических наук, доцент

Государственное учреждение образования «Минский областной институт развития образования», Минск

## ДИДАКТИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА СИСТЕМУ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Введение.** Современное информационное мультикультурное общество невозможно представить без понимания ценности культурно-нравственных оснований целенно-художественного, эстетически сообразного восприятия картины мира. «В начале XXI века стало очевидным, что всё большую угрозу представляет проблема “культурного отставания”, также

разрыва между материальной культурой и нематериальной, характеризующейся как «адаптивная»» [1, с. 76]. Инновационные процессы не могут не затронуть, не повлиять на возникновение этой проблемы в отдельных областях его жизнедеятельности. Поэтому если сослаться на неоспоримый факт осознания того, что именно область художественного образования закладывает основы развития общей культуры, то следует понимать, что от разрешения насущных социокультурных задач в настоящем, от выбора приоритетных направлений их решения, осознания их аксиологических ориентиров зависит состояние культуры деятельности специалистов и преемников, способных сохранить накопленные духовно-ценностные сбережения эстетической культуры его потребителей. Основной задачей художественного образования выступает требование развития у представителей социума готовности и способности к культурному художественно-творческому познанию мира и осознанию своего места в этом мире, духовно-нравственному самосовершенствованию, осознанию смысла своей жизни.

**Основная часть.** Художественное образование ориентировано на реализацию императивов педагогики искусства, продиктованных идеями культуры воспитания и дидактики искусства. Необходимый обязательный минимум по изобразительному искусству предполагает осознание ценности достижений национального и мирового искусства, освоение фундаментальных понятий, обусловленных языком художественной выразительности изобразительных (пластических) искусств. Специфика современного художественного образования заключается в его полихудожественности, творческой вариативности, мультикультурности. Поэтому вызывает сомнения сложившаяся ситуация в отношении учебного предмета «Изобразительное искусство», который в Республике Беларусь, объединяя все виды пластических искусств — изобразительные (живопись, графику, скульптуру), архитектуру, дизайн, а также народное и декоративно-прикладное искусство, зрелищные и экранные искусства в их интеграции с литературой, музыкой, — ориентирован на развитие личности ученика «средствами приобщения к художественной культуре как форме духовно-нравственного поиска человечества» [2, с. 4], изучается только в начальной школе. Учебный предмет «Искусство (отечественная и мировая художественная культура)» призван раскрыть общую картину культуротворческого мира учащимся и научить их анализировать, оценивать работы, прежде всего других, ни в коей мере не через подмену иным названием и видами практических работ ведущей предметной миссии занятий изобразительным искусством. Для нас близка позиция А. В. Хуторского [3], который полагает, что прежде чем учить школьни-

ков критически осмысливать и высказывать своё мнение о продуктах и самой деятельности других, необходимо научить их самих осуществлять эти действия, высказывать отношение к деятельностной позиции другого через собственную культуротворческую практику.

В связи с этим возрастают требования к педагогу, который в полной мере должен обеспечить гармоничный переход деятельностной художественно-творческой позиции ученика от начальной школы к среднему звену. Предполагается, что из ученической рукотворной и мыслетворной роли в начальной школе ученик должен адаптироваться к выполнению мыследеятельностной, мыслетворной позиции в средней школе. В связи с этим интересна точка зрения М. М. Поташника, М. В. Левита, которые считают, что рефлексивную позицию учащиеся приобретают только в возрасте «рефлексии» (варьирует, но в норме у девочек в 12—13 лет и 13—14 лет у мальчиков), примерно, с 7-го класса [4]. Поэтому именно учитель, преподающий предметы искусства, должен быть учителем-художником, обеспечивающим проявление культурной собственной дидактической и должное развитие ученической культуросозидательной позиции.

При этом если учесть, что определённый вид культуры, как целостному образу, присущи характерные черты, то естественно, что учитель-художник, как проводник в эту культуру, должен обладать навигационными способностями введения учащихся в культурное пространство. Под дидактической навигацией мы понимаем систему влияния и сопровождения ученических образовательных и педагогических профессиональных культурных актов деятельности. При этом основной смысл дидактической навигации состоит в том, что она успешно реализуется в специальной культуросозидательной образовательной среде. Среда выступает не только как место для образования, это центр ресурсов, куда учитель-художник может обратиться за помощью.

В условиях развития должного климата, нужной «стихии»: неудовлетворения, творчества, рационализации, самоутверждения, самосохранения — культуросозидательная среда развивается как комфортно-визуальная, которая побуждает к открытию нового, оригинального. В такой среде обнаруживается и подтверждается идея резонансного воздействия на индивидуальный стиль деятельности, особенно в точках бифуркации, в фазе неустойчивости [5, с. 39]. Организуемые в этой среде проектные образовательные ситуации, развивающиеся на принципах проблемности, предполагают обязательный анализ и критериальное сопоставление результатов деятельности относительно позитивного профессионального и учебного образа действий. Ориентация на успех — своеобразный синтезатор развития культуросозидательной среды художественно-интеллектуальных

и практических взаимодействий. В области данных средовых отношений находится разработанный дидактический навигационный комплекс, включающий дидактический портфолио, дидактическую дорожную карту, модели индивидуального дидактического маршрута учащегося, дидактические проектные карты и путеводители для учащихся, дидактические навигационные схемы и знаки. Системное использование в качестве сопровождения названных материалов позволит минимизировать сложности интеграции и преемственности художественно-творческих шагов учащихся, выполняющих практические рукотворные работы в начальной школе, в аналитико-синтетический, интеллектуальный процесс обучения с 5-го по 9-й классы. Учитель-художник, владеющий особой системой специального дидактического инструментария, сможет через выполнение задач дидактического проектирования, организации и управления, обеспечения открытия нового и презентации успешных культурных образцов деятельности гарантировать с помощью языка и средств искусства обеспечение учащихся способами моделирования успешного жизненного опыта, развития престижности процесса художественного образования человека.

Механизм дидактической навигации ориентирован на динамику, запускается в особом проективном режиме, влияющем на рост профессиональных педагогических и предметных, метапредметных, личностных компетенций учащихся. Профессиональную компетентность учителя-художника исследователи характеризуют через систему специальных предметных, дидактических и воспитательных компетенций; наличие когнитивного, коммуникативного, мотивационно-ценностного и эмпирического компонентов; развитие интеллектуального, художественно-творческого потенциала специалиста (С. П. Роцин, В. М. Соколинский, Е. В. Шорохов и др.). Перманентный процесс роста профессиональной компетентности учителя-художника, реализуемый только в художественно-творческих ситуациях, призван рассматриваться не только как новый интеллектуально-познавательный ресурс, а как присвоенный продуктивный опыт. Ученические компетенции — это результат достижения дидактических, развивающих и воспитательных задач на предметном, личностном и метауровне. Соответственно, критерии творческих художественных работ — это не просто показатели, ориентированные на знаковое оценивание, а данные о степени успешности, рациональности, эффективности, практико-ориентированности освоенных знаний, умений, навыков, приобретённом опыте.

**Заключение.** Предлагаемая нами идея развития и совершенствования художественно-образовательного процесса, в котором именно учитель-художник и сами ученики выполняют полноправные, сотворческие роли,

отражает идею синтеза различных функциональных механизмов педагогической и артдеятельности, транслирующих образец успешной художественной и образовательной практики, отображает целесценностный, содержательно-технологический, культурно-управленческий, продуктивный, презентационно-внедренческий аспекты, обусловленные классификационными характеристиками каждого технологического этапа культуры творческих действий. В современной системе образования доминанта субъектного развития должна уступить место доминанте становления человека в целом как субъекта, личности и индивидуальности [6]. Для учителей-художников важен не столько опыт эффективной педагогической практики, а технологический механизм решения новых проблем по совершенствованию содержания художественного образования и системы его компетентностного управления. Меняются социокультурные условия, материальные возможности общества, а значит, перед современными исследователями стоят задачи определения новых профессиональных ориентиров в развитии культуры деятельности практикующего учителя и поиска опор становления личности будущего педагога [7].

#### Список цитируемых источников

1. *Елизарова, Л. Е.* Инновационная культура личности и общества. Сущность и условия формирования / Л. Е. Елизарова, Л. А. Холодкова, В. П. Чернолес // Инновации в образовании. — 2006. — № 3. — С. 74—83.
2. Уроки изобразительного искусства. Искусство в жизни человека. Поурочные разработки. 6 класс / Л. А. Неменская, [и др.]; под ред. Б. М. Неменского. — М.: Просвещение, 2012. — 159 с.
3. *Хуторской, А. В.* Педагогическая инноватика: методология, теория, практика / А. В. Хуторской. — М.: УНД ДО, 2005. — 222 с.
4. *Поташник, М. М.* Видимость науки / М. М. Поташник, М. В. Левит // Директор школы. — 2016. — № 2. — С. 49—56.
5. *Шек, Г. Г.* Непрерывное образование : поиск оптимальных подходов к управлению / Г. Г. Шек // Педагогические технологии. — 2007. — № 4. — С. 36—39.
6. *Дуганова, Л. П.* Гуманизация процесса повышения квалификации педагогических кадров по искусству / Л. П. Дуганова // Педагогика искусства: современные тенденции развития, история и опыт : сб. науч. статей по материалам II Междунар. науч.-прак. форума, 19—21 нояб. 2013 г.; отв. ред. и сост. Е. Ф. Командышко. — М.: ИХО РАО, 2013. — С. 31—36.
7. *Лодатко, Е. А.* Моделирование уровней интерпретации дидактических систем / Е. А. Лодатко // Вектор науки ТГУ. — 2010. — № 1 (1). — С. 18—22.

**Г. В. Савчин**  
**В. И. Дротенко,**

кандидат философских наук, доцент  
Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко,  
Дрогобыч, Украина

## **СИНЕСТЕЗИЯ КАК НАЧАЛО И ПРИНЦИП РАЗВИТИЯ ЦЕЛОСТНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ**

**Введение.** На современном этапе развития общества актуальной проблемой является интеллектуальная направленность системы образования с акцентом на критико-аналитическую и рационально-логическую составляющие сознания. Этот процесс изменяет подходы к анализу возможных ракурсов художественного восприятия, творческих проявлений в изобразительной деятельности. В результате возникает необходимость обоснования феномена синестезии как начала и принципа развития целостности художественно-эстетического сознания, что является предметом специальных исследований современной социальной философии.

**Основная часть.** Осознавая любую реальность вне субъекта, человек вырабатывает представления о ней, и этот акт выработки сознательного представления содержит в себе тайну сознания и, в частности, феномена синестезии. Исследование феномена синестезии связано, прежде всего, с теоретической разработкой общей проблемы целостности познания в контексте диалектической теории познания, в частности, теории продуктивного воображения.

Синестезия как способность концентрировать внимание на определенных чертах действительности, способность активно анализировать чувственные факты органично сочетается со способностью выражать впечатление в понятии, в художественном образе, который становится необходимым опосредующим звеном между неосознанным и осознанным, когда чувственные впечатления преломляются и превращаются в осознанные представления. Философская диалектика такую абстрагирующую деятельность рассматривает как сознательную, творческую, когда сама абстракция (категория синестезии) выступает как идеальный «предмет», с которым можно осуществлять определенные сознательные

действия. Получив философское осмысление, категория синестезии как всеобщая форма превращается в активное орудие обработки нового чувственно данного материала, способ преобразования созерцания и представления в понятия, в активные формы художественно-эстетического освоения мира.

Синестезию следует понимать с той же основы, откуда выводятся все другие формы сознания, — только с практически-преобразовательной деятельности. Вся деятельность человеческой субъективности является внутренним моментом предметно-преобразовательной, опосредованной орудиями труда общественной жизни. Возникновение и развитие этой деятельности является возникновением и развитием сознания и его форм.

Необходимым условием реализации чувственно-практической деятельности является наличие представления о будущем состоянии вещи, т. е. общественное отображение должно выходить за пределы действительности в сферу возможностей. Диалектический метод познания позволяет отделить «эмпирию вопроса» от его «сущностной» интерпретации, т. е. позволяет представить человека как сущность, а её генезис — как начальную форму бытия.

Феномен «априорных» форм собственной жизнедеятельности человека, его творческих, активных способностей оставляет в тени главный вопрос: почему мышление кажется некоторой безличной, надличной, объективной силой, которая не прислушивается к свободе и сознанию отдельных индивидов, и, наоборот, определяющей, к которой индивид может только «присоединиться», может только развивать в себе способность действовать так, как диктует эта объективная сила, действующая вне и независимо от него, — форма сознания, которая разворачивается как дух и способна удерживать собой реальные обстоятельства бытия. Сознание выделяет и фиксирует такие устойчивые определения, которые не зависят от индивидуальной психики, от индивидуальных форм активности человека, но выступают как формы, которые эту активность определяют.

Синестезию следует понимать как способ развития субъективности, как деятельность познавательную и творческую. Синестезия будто не проявляет признаков процессуальности, а, наоборот, непосредственно и сразу даёт нам знание, которое не представлено ни в каких логических схемах, однако содержит определённую достоверность. Возведение синестезии к чувственности или рациональности не решает проблемы, а просто указывает на отсутствие действительной полноты форм разума и чувств, их разобщённость в познавательной и творческой деятельности.

Реальную целесообразную чувственную деятельность человека следует понимать как особый объект и как предмет особой деятельности мышле-

ния, сознания, направленную на изменение образа вещи, а не самой вещи, в этом образе предметно представленной. Именно это отличает идеальную деятельность от деятельности непосредственно материальной. Диалектика этого процесса заключается в раздвоении единого, в образовании противоречия, в котором человек выступает как субъект, аккумулирующий в своей деятельности сам принцип раздвоения (противоположность синестетического восприятия и воображения) и его осмысления (сознание, самосознание). Рассмотренная таким образом деятельность расширяет представление о внутреннем противоречии материальной основы человеческой активности и её проявления (не только как диалектическую противоположность мышления и чувственности, но внутреннюю противоречивость и чувственности, и мышления). Деятельность может создавать альтернативные формы предметного бытия и существования человека, развивать синкретичность мышления, синестетичность восприятия, однако она не способна создать альтернативу человеческой сущности.

Деятельность «Я» направлена здесь на то, чтобы заполнить пустоту своей абстрактной субъективности, вобрать объективное внутрь себя, а субъективное, наоборот, сделать объективным. В силу этого самосознание снимает односторонность своей субъективности, выходит из своей обособленности, из своей противоположности объективному, поднимается до всеобщности, которая охватывает обе эти стороны и в самой себе приобретает единство самого себя с сознанием. Содержание духа становится здесь объективным, как в сознании, и в то же время субъективным, как в самосознании. Это всеобщее самосознание в себе и для нас есть разум — истина, красота, добро.

Именно общественная, конкретно-историческая суть практики определяет необходимость возникновения такого способа взаимоотношения чувственного и логического, которое на определённом историческом этапе социокультурного развития фиксируется с помощью понятия синестезии. Именно в способе практического изменения мира содержится основание и способа чувствования, и способа мышления.

Важнейшей задачей является доведение принципиального значения синестезии в формировании субъектности индивида и критериев истинности чувственной культуры общества.

У человека потребность в «сверхчувственном» вызывают к жизни не сами чувства, а потребность в человеческом чувстве. Общественная практика вызывает к жизни человеческие чувства, она же устанавливает и границу их возможностей, компетенций и вызывает понятийное, рациональное отражение. Получается, не чувственное порождает нечувствительное (логическое, понятийное), а отрицание чувственного, которое

обеспечивается практикой. Остаётся, однако, открытым вопрос: если чувственное не в состоянии схватывать развитие, и это в компетенции исключительно понятийного, то откуда и как понятийное, логическое берёт своё объективное содержание, если оно другого канала, кроме чувств, для соприкосновения с действительностью не имеет?

Здесь следует подчеркнуть, что материалистическая диалектика в решении такого вопроса исходит не из непосредственно-сенсуалистического понимания чувственного, а из понимания чувственно-практического. Основанием оказываются не отдельные вещи в их особенности как таковые, а изменённые, превращённые в ходе чувственно-практической, общественной деятельности индивидов, которые теряют свою обособленность, особенность и в таком (диалектическом) самоотрицании приобретают всеобщность. В этом же моменте самоотрицания отдельности объективной вещи, что находится в развитии, следует видеть основу, начало восхождения общего действительного в общее понятийное.

**Заключение.** Понятие синестезии — не форма, которая фиксирует, а процесс, раскрывающий сущность, закономерность движения узнавания и преобразования. Такое понятие находится в состоянии движения, развёртывания, носит логический и тем самым гносеологический, теоретико-познавательный характер, следовательно, содержательный, а не формальный; постигает, а не изображает процесс создания субъектности в историческом саморазвитии. Мы не можем иметь дело непосредственно с развитием, как и непосредственно с сущностью (Гегель). В сущность необходимо проникнуть, раскрыть её, сведя внешнее к внутреннему. И осуществляется это с помощью теоретического мышления, логического развёртывания движения понятия.

В данном случае — это проблема преодоления разрыва внутренней связи (непосредственного единства мира) через постижение внутренней противоречивости явления синестезии и её сущности. Только учитывая противоречивость общественной чувственной практики, её истинную сущность в единстве противоположностей, где отрицание отрицания является своеобразным «поворотным пунктом» в развитии, в движении понятия, можем понять, осознать, теоретически выразить противоположность между понятием «синестезия» и реальностью синестетического восприятия, разрыв между сознанием и действительностью, диалектическое единство художественной деятельности и эстетического сознания.

Для представления тождество (единство) одновременно разновременности остаётся недостижимым. Однако в действительности существует такая противоречивость, аналогом которой выступает противоречивость в мышлении. Явление синестезии как единство разнообразия обнаружи-

вает, прежде всего, или дискретность, или континуальность пространства и времени, что вполне доступно представлению, абсолютизирует ту или иную сторону единства. Вместе с тем в этом взаимоотношении уже имеются отрицания; по словам Гегеля, негативность как простая точка негативного отношения к себе, внутренний источник любой деятельности, живого и духовного самодвижения. Только на этой субъективности основывается снятие противоположности между понятием и реальностью и то единство, которое является истиной. Речь идёт о взаимодействии противоположностей, имеющих одну и ту же основу, основание, внутреннее противоречие которой выступает мерой в соотношении различных модальностей восприятия явления, процесса синестезии. Разные модальности можем назвать одновременными, так же как и те, что существуют одновременно — разновременными, или непрерывно-прерывистыми в пространстве и времени. Без правильного понимания отрицания в понятии синестезии происходит разрыв между сознанием и действительностью, теряется объективность, что порождает агностицизм и скептицизм в познании процесса синестезии.

УДК 37.017.4

**А. В. Самцова**

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. п. Бельнички имени Николая Ивановича Пашковского», г. п. Бельнички

## **ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА**

**Введение.** Актуальность проблемы обусловлена социальным заказом общества на приобщение подрастающего поколения к ценностям национальной художественной культуры, воплощающим народную концепцию мировосприятия, к выработанным веками эстетическим идеалам народа. Сегодня ощущается потребность в формировании у школьников ценностно-смысловых ориентаций, основанных на нравственно-эстетических традициях и духовной культуре белорусского народа. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема воспитания младших школьни-

---

© Самцова А. В., 2017

ков на основе постижения ими ценностей национальной культуры и народного декоративно-прикладного искусства. В концепции предмета «Изобразительное искусство» одним из направлений по организации эстетического образования является ознакомление с основами народного декоративно-прикладного искусства.

**Основная часть.** Необходимо, чтобы младший школьник обучался в условиях активной учебно-познавательной деятельности, направленной не только на формирование определённой суммы знаний, но и обеспечение понимания учениками их ценностей. Поэтому важно, по нашему мнению, определить методы педагогической деятельности, способствующие формированию у школьников ценностного отношения к приобретаемым в процессе учения компетенциям, к предметам и способам национальной идентичности, что, безусловно, способствует формированию национального самосознания маленьких граждан нашего государства.

В рамках нашего исследования мы опираемся на предложенную психологом В. Н. Мясищевым динамику формирования отношения, которую автор определил через следующие уровни его развития: 1) условно-рефлекторный, характеризующийся наличием первоначальных реакций на внешние раздражители; 2) конкретно-эмоциональный, где реакции вызываются условно и являются выражением любви, привязанности, вражды, боязни и т. п.; 3) конкретно-личностный, возникающий в деятельности и отражающий индивидуальное отношение к окружающему миру; 4) собственно-духовный, на котором социальные нормы, моральные законы становятся внутренними регуляторами поведения личности [1].

Соответственно данным уровням формирования отношения нами учитываются представленные ниже компоненты ценностного отношения школьников к приобретаемым в процессе учения компетенциям:

- смысловой компонент, который содержит понимание места и роли изучаемых знаний в связи с объективным и собственным миром. Он способствует осознанию личностной и общечеловеческой значимости учебной информации, интересу к изучаемой теме, рефлексии познавательных, интеллектуальных и других возможностей использования полученных знаний, пониманию и принятию целей обучения;

- содержанием когнитивного компонента ценностного отношения являются специальные знания, представления о способах и методах применения этих знаний в будущем;

- эмоционально-оценочный компонент предполагает эмоционально окрашенное отношение к учебно-познавательной деятельности, к получаемым знаниям, к оценке этих знаний в перспективе собственной деятельности и своего бытия;

– деятельностно-волевой компонент выполняет преобразующую функцию, предполагая связь субъекта отношений с окружающей его объективной действительностью и другими людьми. Он предполагает развитие способностей школьника по активизации волевых усилий для успешного преодоления затруднений.

«Ценностное отношение» как действительность открывается для тех учащихся, кто способен к «творческому распределению» ценностных аспектов. Ценностные аспекты наполняются личностным смыслом в процессе творческих исканий, а самостоятельная, активная, деятельная позиция свидетельствует о форсированности ценностного отношения. Организация последовательности прохождения уровней формирования ценностного отношения школьников к учебной информации и способам её освоения, которые учитывают совокупность всех представленных выше компонентов, обеспечивает продуктивность данного процесса.

В последние годы наблюдается снижение интереса школьников к национальной культуре своего народа, что, по нашему мнению, связано с отсутствием ценностного отношения к ней. Одним из способов преодоления этой тенденции является углублённое изучение народной культуры, праздников, обрядов своей страны средствами декоративно-прикладного искусства.

Проявлением творчества народа является народное искусство, по своей природе оно близко творчеству ребёнка, именно поэтому положительно воспринимается ребёнком, является понятным ему.

В народном декоративно-прикладном искусстве окружающий нас мир выражен условно, с помощью символов, где нет натуралистического воспроизведения, художник избегает излишней детализации, но сохраняет целостность законченного образа. Декоративно-прикладное искусство в народной культуре Беларуси — надёжная опора в формировании национального самосознания, что в свою очередь способствует формированию ценностных ориентаций у школьников.

Проблему качественного восприятия декоративно-прикладного искусства в процессе обучения помогает решить принцип интерактивности. Интеграцию учебных дисциплин можно осуществлять по-разному: созданием проблемной ситуации, возникшей на межпредметном уровне; сочетанием различных методов, применяемых на занятиях изобразительного искусства; выполнением творческих заданий межпредметного характера; решением предметных задач непредметными методами, работая в нетрадиционной технике.

Эффективность эстетического воспитания младших школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства требует выполнения следующих педагогических условий:

- развитие наблюдательности младших школьников в процессе эмоционально-образного восприятия действительности и произведений искусства;

- планирование учебного материала уроков изобразительного искусства с опорой на различные виды народного искусства Беларуси, выступающие в качестве средств эстетического воспитания учащихся;

- обеспечение содержательной и эмоциональной ценности для ребёнка произведений декоративно-прикладного искусства, предоставление учащимся самостоятельности при восприятии и анализе узоров и орнаментов;

- создание в общении с младшим школьником атмосферы «ученичества» — передачи из рук в руки народных художественных традиций;

- обеспечение самостоятельности ученика в создании художественного образа в процессе эстетико-предметной деятельности;

- осуществление межпредметных связей изобразительного искусства и трудового обучения в эстетическом воспитании младших школьников;

- сочетание индивидуальной и коллективной деятельности детей при поурочной и студийной формах проведения занятий [2].

Практикой нашей работы подтверждается необходимость выполнения данных условий. Занятия по изобразительному искусству позволяют развивать у учащихся эмоционально-ценностное отношение к явлениям национального искусства, положительно отражать восприятие произведений художественной культуры разных народов, формировать на основе этнопедагогического потенциала народного декоративно-прикладного искусства ценностно-смысловые ориентиры, эстетические качества и эстетическое поведение личности.

**Заключение.** Формирование ценностного отношения учащихся начальных классов к культуре своего народа необходимо осуществлять не только через художественно-творческую деятельность учащихся, но и через интеграцию её с системой внеклассных и внешкольных мероприятий. Целесообразно формирование ярких представлений школьников об истории возникновения и развития народных обрядов и традиций посредством их непосредственной театрализации. При подготовке к их проведению могут быть использованы: слушание народных песен, чтение литературных фольклорных произведений и др. Осознание младшими школьниками ценности культурного наследия своего народа способствует формированию их национального самосознания.

Формирование ценностного отношения младших школьников к народной культуре Беларуси должно подкрепляться углублённым изучением народного художественного наследия: знакомство с искусством традиционной росписи, вышивкой, ткачеством, соломоплетением, гончарством, аппликацией и другими жанрами, воплощающими коллективный творческий потенциал народа. Данные виды декоративно-прикладного искусства также могут быть интегрированы с современными художественными техниками. Такая взаимосвязь с народным декоративно-прикладным творчеством благотворно влияет на формирование национального самосознания младших школьников как граждан государства, в котором живут креативные личности.

### Список цитируемых источников

1. Концепция учебного предмета «Изобразительное искусство» // Маст. адукацыя і культура. — 2009. — № 3.
2. *Комарова, Т. С.* Народное искусство в воспитании детей: для дошк. учреждений, учителей нач. кл., рук. художеств студий / Т. С. Комарова. — М. : Пед. Рос., 2000.

УДК 730:726(477):378.1

**В. М. Сидор,**  
магистр

Государственное высшее учебное заведение «Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефаника», Ивано-Франковск, Украина

## ИЗУЧЕНИЕ САКРАЛЬНОГО ПЛАСТИЧЕСКОГО ИСКУССТВА КАК ДУХОВНО-КУЛЬТУРНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

**Введение.** В развитом высокотехнологичном, культурном и интеллектуальном обществе подготовка специалистов любой отрасли непременно предстаёт не просто важной, а ключевой проблемой. От качества этого крайне важного звена формулы жизни современного социума зависит очень много. Речь идёт не только об уровне эрудированности, профессионализма, предметной компетентности каждого индивида как от-

дельного действенного механизма, слаженно работающего в режимах дифференциации и интеграции, но и о тех факторах, которые непосредственно участвуют в формировании указанных характеристик и задают тон общей картины жизни каждого и всех. При такой постановке вопроса следует отметить, что современные образовательные процессы в Украине непременно связаны не только с актуализацией разных инновационных подходов к построению самого процесса обучения подрастающих поколений. Важнейшая задача связана с переосмыслением духовно-ценностных ориентиров молодёжи, обращения её к исконным традициям своего народа, сознательного и уважительного отношения к ним, сохранения и приумножения их. В русле таких проблематик непосредственно обращаемся к области художественного образования и, в частности, к изучению будущими специалистами соответствующих специальностей именно сакрального скульптурного искусства, его природы, различных форм проявления, функционирования и т. д.

Раскрытием истоков и сущности украинского скульптурного искусства, векторов его современной выразительности, образных и прикладных характеристик полнится немало научных исследований, на основе которых и выстраивается учебный процесс будущих художников-скульпторов, дизайнеров-ландшафтников, историков пластического искусства, культурологов и других специалистов художественной сферы. Значимыми среди таких наработок выделяются труды Н. Моздыра, Д. Кривача, Ю. Андруховича, О. Голубца, М. Станкевича, В. Бурлаки, М. Протас, А. Федорука, Н. Мархайчук, Л. Турчак, В. Сидоренко, Л. Лысенко, Н. Журмий, Ю. Макушина, А. Гончаренко. Вместе с тем немало важных и актуальных вопросов именно о современном контексте сакральной скульптуры, её недалёком прошлом остаются в тени. Выделяя из всего этого непосредственно ландшафтную статуарную пластику, утвердительно обозначим, что в этом плане в отечественной искусствоведческой науке ещё много различных «пробелов» и нерешённых вопросов. Отсюда, как определённая закономерность, проблемы такого характера отражаются и в образовательной среде, в рекомендательных материалах соответствующих учебных предметов, факультативов и т. п.

Сложившаяся ситуация, отсутствие объективного комплексного анализа реального состояния развития сакральной ландшафтной скульптуры на украинской территории, её сегодняшних проблем и перспектив активизировала наш непосредственный интерес к этой проблеме. В конечном итоге, чтобы решить хоть какую-то долю соответствующих вопросов, мы поставили себе цель исследовать современное состояние развития такой скульптуры на территории Галичины.

Отталкиваясь от вышесказанного, целью данной статьи ставим засвидетельствование зрелости такой проблемы, хотим продемонстрировать обществу реальную долю уже проделанной нами работы по системному изучению и классификации произведений ландшафтной сакральной статуарной пластики на территории Галичины конца XX — начала XXI века.

**Основная часть.** Современная украинская образовательная отрасль, в среде которой закаляется профессионализм будущих художников, в частности, сферы изобразительного искусства, ландшафтного дизайна, других прикладных видов художественной деятельности, представляется широкоаспектным познанием мира искусства, творческим осмыслением земного бытия, его современных реалий, культурных продвижений, духовных предпочтений. Среди всего этого культура и духовность выступают и как коронаторы высокого творчества и гения искусства, и как гаранты возведения искусства на олимп уважения и поклонения ему. В этом контексте важную роль отводим именно сакральному искусству и, в частности, такой его ветви, как статуарная пластика.

Побуждением обращения к сакральному пластическому искусству, изучения его истоков, традиций, видовой и образной репрезентации, тенденций применения в первую очередь выступает глобальная актуализация синтеза художественного творчества, форм его современного проявления, духовно-культурных начал бытия человека и общества в целом. В ином плане таковой причиной выступает целесообразность проведения объективного анализа профессиональной ответственности мастеров за их творческие искания и непосредственное ремесло их фактического внедрения в жизнь. Важно и понимание ими критериев духовной и художественной ценности исполняемых произведений, видение в них источника получения признания и наслаждения от работы для общества или же только средства получения своих меркантильных, потребительских интересов, обретающих примитивом, халтурой, китчем.

Обследовав уже немалую часть галичского края (ареал исследуемых территорий охватывает Львовскую, Ивано-Франковскую и Тернопольскую области, за исключением в последней Кременецкого, Лановецкого, Шумского и северной части Збаражского районов), можем утвердительно обозначить, что здешняя ландшафтная сакральная скульптура чрезвычайно богата образными выражениями и иконографическими решениями. И это неудивительно, ведь Галичина издавна завоевала себе право называться высококультурным регионом, где духовность, религиозность, приверженность традициям и всевозможные другие человеческие качества постоянно актуальны, востребованы и действенны. Благодаря своему мировосприятию и присущему менталитету галичский народ изначально

стремился жить в согласии с природой, быть её неотъемлемой частью. Не менее представительным выступало и извечное стремление находиться под покровом Божиим, чувствовать Всевышнего не только в себе, но и рядом с собой, «видеть» Его отелесенного, в конкретном образе, чтобы общаться с Ним, молиться Ему. Такие скульптуры вполне можем называть «иконами пространств», «ландшафтными иконами», поскольку сущностью своей они идентичны писаным иконам, посредством которых человек мысленно и зримо ощущает присутствие сверхъестественного [1, с. 15]. Поэтому так массово творили галичане скульптуры своих «патронов-покровителей» и устанавливали их повсюду, где считали их присутствие подобающим или необходимым.

Сегодня это движение стало настолько популярным, что в каждом населённом пункте величаво возвышается фигура Божьей Матери, Спасителя, Николая Чудотворца или иных христианских святых. Анализ конкретных местностей расположения ландшафтной культовой скульптуры на исследуемых территориях позволяет разделить их на группы в соответствии с характером их непосредственной локализации: объекты «прихрамовые», «монастырские» («скитские»), «кладбищенские» («надгробные»), «придорожные», «приорганизационные», «усадебные», «майданные» («площадные»), «парковые», «полевые».

Композиционный анализ изученных артефактов побуждает к структурированию исследуемых объектов. Их общий образ чаще всего выражен в виде скульптурной (каменной, бетонной) статуи святого, установленной на вершине «основы-подставки», которая может иметь самые разнообразные формы типа стилобата, пьедестала, постамента, столба, колонны, обычной каменной глыбы. В ином, также распространённом варианте, изваяние святого совмещено с сооружением в виде куполообразной крыши, опирающейся на четыре, реже две, три, пять, шесть опор-столбов (колонн). Такое архитектурное окружение обычно выражает «киворий» («часовню-киворий»), символический смысл которого отождествляется с Небесами, Божиим покровом. Формовыражение самого покрытия, т. е. баньки (купола) имитируют бани или шатровые покрытия храмов. Не исключением является сочетание скульптуры святого и часовни «домового» типа (по М. Б. Сидору [2]) с отсутствующей передней (фасадной) стеной. В иной вариации исследуемые объекты представлены как скульптура и определённая архитектурно-пластическая композиция (стела, стена, условная фоновая плоскость и т. д.) вокруг неё. Исследования показывают, что такие решения часто встречаются в мемориальных сооружениях типа памятников.

В изучении вопроса иконографии рассматриваемых скульптур нами непосредственно обнаружено, что эта программа репрезентации ликов святых также реализуется в самых разнообразных вариациях. В этом плане иконографии фигуры Иисуса Христа обуславливают выведение таких иконографических типов, как «Распятие», «Спаситель», «Благословитель», «Милосердный», «Пантократор», «Страдающий», «Воскрешший». Для статуй Матери Божьей характерны иконографические типы «Оранта», «Одигитрия», «Елеуса», «Богородица с Младенцем, охватывающим мир», «Богородица Святодуховская», «Умиление», «Пречистая», «Непорочное Сердце», «Богородица Фатимская», «Молящая», «Благословляющая», «Пресвятая Покрова», «Мистическая Роза». В различных внешних строях (образах) восстают на галичских землях фигуры св. Николая, св. Иоанна Крестителя, св. Апостолов Петра и Павла, иных святых лиц христианской религии. Указанный перечень полнится различными по композиции и внешним выражениям статуями ангелов. Отдельной группой, которая с каждым годом приобретает особую популярность, выводим скульптурные композиции-станции комплексов «Крестный Путь». В иконографических и пластических решениях такие скульптурные произведения характеризуются чрезвычайно широким диапазоном вариаций.

**Заключение.** Все указанные выше моменты являются лишь видимой частью того величественного явления, которое мы планируем исследовать, проанализировать и, сделав соответствующие выводы, обобщения, представить общественности как весомую и стоимостную научную работу. Мы уверены, что результаты нашего исследования будут полезны при подготовке обобщающих трудов по художественной культуре, украинскому пластическому искусству и, в частности, ландшафтной скульптуре сакрального характера, внедрении в учебный цикл курсов «История украинского искусства», «Скульптура» и других для художественных учебных учреждений. Нарботанные материалы будут интересны для преподавателей и студентов художественных учреждений высшего образования, искусствоведов, исследователей и ценителей сакральной скульптуры, а также её создателей — мастеров скульптурного ремесла.

#### Список цитируемых источников

1. *Музичка, І.* Українське сакральне мистецтво і богословія // Українське сакральне мистецтво : традиції, сучасність, перспективи : матеріали Міжнар. наук. конф., 4—5 трав. 1993 р. / Львів. акад. мистецтв та ін. — Львів : ММСУ ; Свічадо. — 1994. — С. 11 — 34.
2. *Сидор, М. Б.* Галицька придорожня каплиця другої половини ХІХ—ХХ століть: культурологічний аспект : дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01 / М. Б. Сидор. — Дрогобич, 2011. — 193 с.

**Р. Славомирски,**  
магистр

Ягеллонский университет, Краков, Республика Польша

## **ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ С УЧЁТОМ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

**Введение.** Современная ситуация в образовательной сфере предполагает в качестве основной цели не просто передачу определённых знаний, а организацию процесса их активного усвоения обучающимися [1]. Кроме трансляции предметных знаний, важным элементом современного процесса обучения является создание ситуации заинтересованности обучающегося учебным содержанием. Причём организация данной ситуации должна осуществляться на уровне, который сформирует у него потребность самостоятельно расширять свои знания или продолжать учиться даже после окончания учёбы. Таким образом, заинтересованность перерастет в мотивацию необходимости выбора учёбы в учреждении высшего образования или реализации постдипломного образования. Считаем целесообразным раскрыть в статье результаты собственных практических наработок в данном направлении.

**Основная часть.** При обучении студента русскому языку независимо от того, является ли он родным или иностранным для обучающегося, от него не требуется знаний по русской литературе или о знаменитых представителях культурного мира и даже основных сведений о самой России. Аналогично ситуация представляется в случае изучения каждого другого национального языка. Согласно указанному, можно ограничить обучение языку передачей обучающемуся его лексики, грамматических и пунктуационных правил и т. п. Такой подход к организации учебного процесса реализует принцип отношений «мастер—ученик», где первый из них передаёт знания и схему их применения нуждающемуся в них [2]. В этом случае нет уверенности в том, что обучающийся, владеющий наиболее полным набором предметных компетенций, захочет самостоятельно их расширять. Если мы предполагаем привлечь внимание обучающегося к конкретному преподаваемому предмету, следует кроме передачи знаний по учебной программе заинтересовать его предметным содержанием на уровне внутренней мотивации. Это позволит возбудить в нем потреб-

ность непрерывного обучения, которое является ключевым в современных педагогических концепциях [3]. Продуктивным средством реализации данных задач в образовательном процессе, по нашему мнению, является увязывание содержания иностранного языка как учебного предмета с контекстом культуры страны этого языка. В практике языкового обучения существует множество путей решения данной задачи.

Культурологический подход к осуществлению образовательных процессов рассмотрен в исследованиях А. С. Запесоцкого, Э. Сепира, В. Ф. Сидоренко, Н. С. Трубецкого, Л. Уайта и др. Использование его непосредственно в обучении иностранным языкам освещено в трудах Л. Блумфилд, Е. М. Верещагина, Г. В. Елизаровой, В. Г. Костомарова, В. А. Масловой, В. В. Сафоновой, М. А. Суворовой, В. П. Фурмановой и др.

Следует подчеркнуть, что даже наиболее полное усвоение языка не должно приводить к состоянию, в котором обучающийся доволен своими успехами и больше не нуждается в продолжении обучения. Указанное тем более важно в филологическом образовании, содержание которого не является постоянным, а всё время подлежит изменениям, развивается точно так же, как большинство других областей науки. Эволюция языка стала значительно быстрее осуществляться в эпоху средств массовой информации (СМИ), которые вводят в употребление всё новые понятия. Следует помнить, что СМИ — это не только язык журналистов, которые в силу профессиональных обязанностей должны отслеживать языковую грамотность. Это также язык фильмов и рекламных роликов, основной целью которых является привлекательность для зрителя. Поэтому в них часто употребляются обороты, не до конца представляющие языковую норму. Объясняется это тем, что создатели рекламы ищут новые способы выражения непонятных терминов, создавая при этом собственные смысловые эллипсы или неологизмы. Образованная таким способом лексика проникает в свободную речь, а с течением времени она принимается носителями и входит в языковую норму, пополняя словарный запас. Телевизионная публицистика, желая быть более привлекательной для общества, пытается подобрать язык для коммерческих потребностей, повышающих зрительскую популярность телепрограммы. Однако коммерциализация не является единственной причиной обогащения языка. Существенное место в данном процессе занимает жаргон, связанный с конкретной группой общественности. Он создаёт новые понятия, заменяя существующие (в том числе нормативные). В качестве примера можно привести блатной жаргон криминалистов [3].

Часто потребность создавать новые понятия вытекает непосредственным образом из культурного цивилизационного развития (возникновение новых технологий, технических устройств, требующих новых названий)

или из научных открытий. Новые понятия нередко вытесняют из языка исконные слова, которые становятся архаическими. Неосознанное их использование свидетельствует об отсутствии речевой компетенции данного носителя языка [4].

Вышеописанное явление ведёт к обогащению языка и пополнению словарного запаса. Поэтому язык не является постоянным по содержанию элементом образовательного процесса, а подлежит бесконечному процессу эволюции. Обязанностью педагога является побуждение обучающегося к самостоятельной работе, которая мотивировала бы его к продолжению развития языковой практики после окончания учёбы. Данной мотивации способствует формирование педагогом интереса к преподаваемому предмету через представление его в расширенном контексте элементов культуры страны изучаемого языка.

Учитывая широкий контекст обучения, следует помнить, что язык хорошо преподаётся только при участии культурных элементов, существенных для носителей этого языка. Под понятием культуры в нашем исследовании подразумевается вся деятельность человека. В случае русской культуры мы имеем в виду такие элементы, как русская душа, история России, философская мысль, а также современную политику Российской Федерации и геополитическую обстановку. Опираясь на пример русского языка, кроме духовности и русского мистицизма, вытекающих из православного христианства, мы должны помнить о великой русской литературе с ведущими писателями Фёдором Достоевским, Львом Толстым, с поэтами Александром Пушкиным, Владимиром Высоцким и такими драматургами, как Антон Чехов и др. Необходимо увлечь обучающегося искусством, театром и музыкой страны изучаемого языка, которые послужат контекстом его успешного усвоения.

В современных условиях организации обучения этому будет способствовать широкое использование информационных технологий, что предоставляет обучаемому страноведческие сведения в интересной форме. Педагог может использовать сеть Интернет для подбора информационных материалов художественного содержания, касающихся изучаемого языка (фильмы, музыку, фрагменты литературных произведений). Стоит также предоставить обучающимся возможности для самостоятельного изучения найденных в Интернете материалов культурологической направленности. Можно даже промотивировать их к знакомствам в сети с носителями языка, который изучается. Коммуникация через Интернет с носителями изучаемого языка может осуществляться в различной форме: электронной переписки, активного участия в интернет-форумах (благодаря тематическому разнообразию форума возможно пополнение

словарного запаса, например, профессиональной лексикой), а также контакта в интернет-чате с возможностью голосовой связи при помощи популярного коммуникатора «Скайп». Контакт с «живым языком», который может быть не всегда нормативным, отличающимся от литературного, является очень важным для развития языковой компетенции обучающихся. Следует указать, что обучающийся не должен относиться к Интернету как только к инструменту самообучения. Интернет может быть также местом систематического обучения в виде электронных курсов типа *e-learning* [5].

**Заключение.** Интерес обучающихся к изучаемому предмету является особенно важным в свете современной концепции непрерывного образования, которая провозглашает для каждого человека необходимость учиться всю жизнь. Однако чтобы реализовать её на практике, нужно сформировать у обучающихся мотивацию к реализации собственного потенциала самостоятельного познания современных явлений и процессов. Существенным в данном процессе является развитие конкретных увлечений обучающихся как контекста усвоения предусмотренного программой учебного материала по иностранному языку. В случае обучения русскому языку несомненным стимулом к осуществлению познания в режиме самостоятельного обучения является богатая русская культура. Современные достижения научно-технического прогресса предоставляют широкие возможности освоения иностранного языка благодаря новейшим технологиям обучения. Общение с непосредственными носителями изучаемого языка, которое в современных условиях возможно через Интернет, создаёт предпосылки для реализации непрерывного обучения, независимо от места проживания и возраста обучающегося. Кроме того, в нашей практике имели место случаи, что Интернет является единственным средством контакта не только с иностранным, но и с родным языком. Это особенно важно для людей, оставивших свою родину. Данный подход в преподавании иностранного языка создаёт условия, при которых не только идёт погружение обучающегося в культурное пространство страны изучаемого языка, но и повышается общий культурный уровень обучающегося.

#### Список цитируемых источников

1. Kształcenie ustawiczne dorosłych. — Warszawa : Oficyna Wydawnicza Aspra-JR, 2010.
2. Kulpa, J. Podstawy kształcenia ustawicznego / J. Kulpa // Polska Akademia Nauk. Oddział w Krakowie. — Warszawa-Kraków : Państwowe Wydaw. Naukowe, 1975.
3. Sosnowski, T. Kształcenie ustawiczne / T. Sosnowski. — Warszawa : Instytut Wydawniczy CRZZ, 1976.
4. Całozyciowe uczenie się jako wyzwanie dla teorii i praktyki edukacyjnej / E. Solarczyk-Ambrozik. — Poznań : Wydawnictwo Naukowe UAM, 2013.
5. Zaremba, E. Superskuteczne strategie o panowania języków obcych. Twój prywatny coach / E. Zaremba. — Gliwice : Sensus, 2010.

**А. П. Сманцер,**  
доктор педагогических наук, профессор  
Белорусский государственный университет, Минск

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

**Введение.** Современное социально-экономическое развитие общества выдвигает новые требования к образованию молодого поколения, которому предстоит стать активным участником социального, технического и духовного потенциала страны. Это потребует от него самостоятельности в процессе приобретения новых знаний и умений, овладения опытом творческой деятельности, исследовательскими умениями.

Важным направлением в системе высшего педагогического образования является подготовка будущих учителей к реализации исследовательского подхода в обучении школьников. Сегодня важно стремиться поставить школьника в позицию первооткрывателя уже известных истин, что способствует приобретению опыта исследовательской деятельности.

В гимназиях, лицеях учителя стремятся приобщать школьников к исследовательской деятельности, чего нельзя сказать о массовой общеобразовательной школе, в которой до сих пор наблюдается ориентация учащихся на усвоение знаний с помощью репродуктивных методов, мало уделяется внимания их обучению поисковой деятельности, формированию исследовательских умений.

Одной из причин этого является недостаточная профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей к реализации исследовательского подхода в образовательном процессе школьников.

Теоретические аспекты проблемы реализации исследовательского подхода в обучении школьников и подготовки будущего учителя к его реализации в школе нашли отражение в работах педагогов, психологов, методистов (Н. А. Бордовская, С. И. Карпова, И. В. Клещева, В. А. Малахова, Т. А. Оловянникова, Л. Е. Осипенок, А. И. Савенков, С. Д. Шакура и др.). Однако проблема реализации исследовательского подхода в обучении школьников и подготовки будущих учителей к этой деятельности актуальна и в настоящее время.

**Основная часть.** Содержательная и процессуальная стороны образовательной деятельности студентов должны проходить через их приобщение к овладению исследовательскими умениями, творческой переработке получаемой информации. Важно стремиться в процессе обучения, чтобы обучаемые не ограничивались усвоением знаний на репродуктивном уровне, а стремились вносить что-то новое в приобретаемые знания. При этом происходит сближение творческой познавательной деятельности с исследовательской.

В настоящее время наблюдается новый всплеск интереса к исследовательскому подходу в обучении школьников в гимназиях и лицеях, студентов в учреждениях высшего образования. Реализация исследовательского подхода в этих образовательных учреждениях происходит в результате побуждения как школьников, так и студентов к собственной исследовательской деятельности.

В классическом университете имеются определённые трудности в подготовке будущих учителей к организации исследовательской деятельности школьников. В небольшом курсе педагогики нет специальных лекций по овладению студентами исследовательскими умениями, поэтому преподаватели на занятиях предлагают студентам решать проблемные задачи, что способствует их приобщению к исследовательскому поиску. Это на уровне бакалавриата.

Магистры при изучении курса «Методология и методы педагогических исследований», с одной стороны, овладевают методами исследовательской деятельности как инструментами осуществления научного исследования по психолого-педагогическим и методическим наукам, с другой — они усваивают не только опыт исследовательской деятельности, но и овладевают умениями, навыками и компетенциями исследовательской деятельности, а также методикой и техникой организации исследовательской деятельности школьников.

В результате усвоения курса педагогики и спецкурса «Методология и методы педагогических исследований» будущие педагоги осознают сущность исследовательского подхода в обучении, категориальные особенности формирования исследовательских умений, тенденции и условия их развития, понимают, что обучение исследовательским умениям начинается с понимания его как специального конструкта, направленного на развитие исследовательских способностей школьников.

В процессе обучения студенты выявляют основные компоненты исследовательских умений: мотивационный, проявляющийся в виде интереса к исследовательской деятельности; содержательный, включающий

систему предметных и поисковых знаний; операционный, представляющий систему учебных и исследовательских операций.

Однако на практике часто вся исследовательская деятельность студентов сводится к подготовке небольших сообщений, учебных рефератов, в которых даётся анализ тех или иных проблем. Безусловно, это важно: будущие учителя учатся анализировать, синтезировать и обобщать педагогическую информацию. Но для овладения практикой исследовательской деятельности, видимо, более важным является проблемное реферирование, когда реферат подготовлен на основе сопоставления нескольких научных фактов, сделаны собственные выводы и обобщения. Более высоким уровнем реализации исследовательского подхода в обучении студентов является собственное экспериментальное исследование, позволяющее овладеть всеми этапами экспериментального исследования: обоснование актуальности, определение объекта, предмета, гипотезы, цели и задач, методов исследования и, наконец, проведение самого исследования. На практике часто студенты готовят специальные проекты, в процессе реализации которых используется весь научный аппарат исследования, что позволяет, во-первых, овладеть универсальными способами познания педагогической действительности, а во-вторых, применить имеющиеся умения и навыки исследовательской деятельности на практике, в-третьих, получить субъективно новый результат в области образования.

В университете будущие педагоги овладевают методами проектирования учебной деятельности школьников, для чего ими разрабатывается модель реализации исследовательского подхода в обучении школьников. Она включает несколько стандартных этапов: 1) целевой — обеспечение готовности учителя к организации исследовательской деятельности школьников; 2) этап постановки задач — определение знаний, умений и компетенций учителя в области исследовательской деятельности; 3) формирование мотивации — обучение учителей основным методикам организации исследовательской деятельности; 4) проектирование учителями стратегии подготовки учащихся к исследовательской деятельности; 5) осуществление учителями самодиагностики для выявления затруднений в организации исследовательской деятельности учащихся и т. д.

В процессе обучения важно вооружить студентов необходимыми методиками организации исследовательской деятельности. В нашем опыте использовались методические приёмы, предложенные С. Е. Торковым: «Детектор лжи», «Лови ошибку», «Стражники королевства», метод «Дебаты», стратегия “INSERT”, кластер и др. Исследование показало положительное отношение студентов к использованию вышеназванных методов для реализации исследовательского подхода в обучении.

Кроме этого, нашей аспиранткой Т. А. Оловянниковой [2] проведено анкетирование педагогов (150 учителей Смоленска и Смоленской области), которое показало, что большинство из них обучает школьников исследовательским умениям в процессе наблюдений, постановки опытов и экспериментов (36,5%), при проведении лабораторных, практических работ, экскурсий (23,5%), при выполнении летних заданий (14,3%), а также при работе с дополнительной литературой (16,4%).

Большинство опрошенных учителей либо используют методы формирования исследовательских умений периодически, но не в системе (65,9%), либо практически не используют (18,9%), лишь 15,2% их применяют всегда, когда позволяет содержание темы урока. Более активно применяются учителями методы формирования исследовательских умений у обучающихся 10—11-х классов (43,7%), на втором месте обучающиеся 8—9-х классов (29,3%), на третьем — обучающиеся 7—8-х классов (27%).

Основные причины того, что обучающиеся недостаточно владеют исследовательскими умениями, 60,4% респондентов видят в том, что учителя не ставят такой цели, аргументируя, что в классах много учеников, что не все ученики способны проявить себя в конкретной исследовательской деятельности; 19,2% — в отсутствии преемственности в формировании исследовательских умений. Необходимо отметить, что осуществление преемственности при формировании исследовательских умений позволит успешнее формировать разные группы данных умений.

**Заключение.** Наше исследование позволило определить отдельные направления в подготовке будущих педагогов к реализации исследовательского подхода в обучении школьников, выявить существенные характеристики исследовательских методов и способов их формирования у студентов. Нами отмечены некоторые результаты анкетного опроса студентов и школьников относительно важности реализации исследовательского подхода в обучении. Опыт нашей работы подтверждает, что подготовленность будущих учителей к реализации исследовательского подхода в процессе обучения учащихся является залогом успеха в их будущей профессиональной деятельности.

#### Список цитируемых источников

1. Торков, С. Е. Некоторые аспекты формирования готовности будущих учителей к организации исследовательской деятельности школьников [Электронный ресурс] / С. Е. Торков // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). — №1(19), 2012. — Режим доступа: [www.sisp.nkras.ru](http://www.sisp.nkras.ru). — Дата доступа: 12.05.2016.
2. Оловяникова, Т. А. Преемственность в формировании исследовательских умений учащихся 7—8 классов средней общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. А. Оловяникова. — Смоленск, 2012. — 23 с.

**Е. В. Тихонова,**

кандидат педагогических наук

Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», Мозырь

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Введение.** В 2016 году на кафедре трудового обучения и изобразительного искусства учреждения образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина» развёрнуты исследования по проблеме профессионально-творческого развития будущих учителей обслуживающего труда и изобразительного искусства. Актуальность проблемы исследования профессионально-творческого развития будущего учителя обслуживающего труда и изобразительного искусства обусловлена требованиями образовательных стандартов нового поколения, предусматривающими формирование в качестве одной из основных академических компетенций способности порождать новые идеи (обладать креативностью).

Научная новизна предполагаемых исследований заключается в рассмотрении проблем профессионально-творческого развития будущего педагога с точки зрения компетентностного подхода, вместе с тем содержание профессионально-творческой компетентности учителя обслуживающего труда и изобразительного искусства не анализировалось и не нормировалось. Впервые проблема профессионально-творческого развития будет рассматриваться применительно к подготовке учителей обслуживающего труда и изобразительного искусства, особенности профессиональной деятельности которых проявляются в синтезе труда преподавателя, транслирующего знания, и художника-прикладника, занимающегося творчеством в художественно-технологической сфере. Ранее на системном уровне не были раскрыты научные основы профессионально-творческого развития будущего учителя обслуживающего труда и изобразительного искусства в системе учебных занятий по специальным дисциплинам, не разрабатывались методические основы организации профессионально ориентированной учебно-творческой деятельности.

Цель и задачи исследования на данном этапе заключаются в проектировании перспективных направлений исследования в обозначенном аспекте, обозначении проблемных точек современного состояния профессионально-творческого развития студентов в педагогическом университете, разработке гипотетических предположений об основных формах и методах осуществления экспериментальной работы в данном направлении.

**Основная часть.** Процесс обновления современной педагогической системы высшего педагогического образования предполагает поиск новых технологий, форм и методов организации учебного процесса в целях профессионально-творческого становления личности. Актуализация потенциальных возможностей студентов, интенсификация их творческого начала вызывают необходимость изучения функциональных компонентов и средств профессионально-творческого развития будущего учителя. Сказанное обуславливает актуальность исследования сущности и механизма профессионально-творческого развития будущих учителей, выявления и анализа педагогических условий, способствующих реализации данного процесса.

Между тем для высшей школы всё ещё характерна традиционно сложившаяся система подготовки будущего учителя, подразумевающая усвоение, а не добывание новых знаний. Потребность в подготовке инициативных специалистов с творческим мышлением сопровождается растущей неудовлетворенностью образовательным процессом, не уделяющим должного внимания профессионально-творческому развитию студентов. Наблюдается противоречие между растущей потребностью школьной практики в творческом педагоге и фактическим состоянием его подготовки в высшей школе.

Актуальность проблематики исследования усиливается отсутствием достаточного научного обоснования, позволяющего возвести профессионально-творческое развитие и саморазвитие педагога в ранг важнейшего принципа управления педагогическими системами, мотивирующими творческое саморазвитие учителя, а также состоянием педагогической практики, пока недостаточно ориентированной на проблему профессионально-творческого развития учителя в контексте акмеологии.

Степень изученности проблемы характеризуется результатами известных научных изысканий. Психолого-педагогические аспекты развития творческого потенциала педагога в процессе его профессиональной деятельности проанализированы в работах В. И. Андреева, Ю. Н. Кулюткина, В. Г. Рындак и др. В трудах В. В. Загвязинского, В. А. Кан-Калика, М. М. Поташника и других исследователей выделены сущностные черты педагогического творчества как в плане научно-исследовательской, инновационной научно-методической и организационно-методической дея-

тельности, так и в вопросах совершенствования практической педагогической работы и педагогического мастерства. Теория и практика подготовки будущих учителей к творческому решению воспитательных задач разрабатывались в исследованиях Н. М. Яковлевой, Л. Е. Ведерниковой и др. Условия повышения мотивации к творчеству в процессе учебно-познавательной деятельности исследованы в работах И. Я. Лернера, А. К. Марковой, П. И. Пидкасистого и др. Необходимость взаимосвязи процесса совершенствования профессиональной подготовки будущих педагогов с процессом развития их творчества как механизма развития личности обоснована в работах А. В. Брушлинского, В. А. Сластенина и др. В Республике Беларусь проблемы формирования профессионализма и педагогического творчества учителя стали особо значимыми в 90-е годы XX века. Важный вклад в их разработку внесли А. И. Жук, В. П. Пархоменко, А. П. Сманцер, В. П. Тарантей, Л. Н. Тихонов, И. Ф. Харламов, И. И. Цыркун и др. К исследованию проблемы диагностики креативности и педагогического творчества обращались отечественные педагоги и психологи Н. Ф. Вишнякова, Н. В. Кухарев, В. Н. Наумчик.

Анализ научных трудов по проблеме профессионально-творческого развития педагогов показал, что сегодня не нашли достаточного научного обоснования педагогические условия его осуществления, которые учитывали бы специфику деятельности и содержания подготовки будущих учителей обслуживающего труда и изобразительного искусства. Применительно к подготовке учителя по этим специальностям данная проблема практически не решалась не только в Республике Беларусь, но и в ближнем зарубежье. В рамках разработанной системы развития творчества студентов педагогических учреждений высшего образования не всегда удавалось сформировать ориентацию творчества будущих специалистов на приобретаемую ими профессию. Это приводит к необходимости исследования проблемы формирования профессионально-творческой компетентности студентов в аспекте ее ориентации на задачи профессионально-педагогической деятельности.

Разрабатывая научную идею исследования, мы наметили несколько проблемных зон и, соответственно, путей выхода из них. Предполагается, что профессионально-творческое развитие будущих учителей обслуживающего труда и изобразительного искусства следует рассматривать как процесс увеличения интенсивности продуктивной деятельности в процессе освоения специальных дисциплин, ориентированный на повышение активности, инициативности студентов в поиске и решении творческих задач, содержательно связанных с профессионально-педагогической дея-

тельностью, выявлении стереотипов собственной деятельности и накоплении творческого опыта в процессе их преодоления.

Предположительно, особенностью современного подхода к организации процесса подготовки учителя обслуживающего труда и изобразительного искусства является необходимость насыщения дидактической составляющей творчески развивающей образовательной среды педагогическими ситуациями, в которых заложен алгоритм творческого преобразования опыта поведения и педагогической деятельности будущего преподавателя предметов творческой направленности.

По нашему предположению, профессионально-творческому развитию будущих учителей обслуживающего труда и изобразительного искусства будет способствовать целенаправленное включение педагога в деятельность по освоению творческого опыта через активные методы, формы и средства обучения. Мотивация профессиональной творческой деятельности будет более действенной, если формируется на основе преодоления барьеров творческого саморазвития.

Вероятно, в учебном процессе высшей школы стимулирование профессионально-творческого развития студентов возможно при условии организации профессионально ориентированной учебно-творческой деятельности будущих учителей обслуживающего труда и изобразительного искусства и выделении в структуре процесса их профессионального творчества трёх взаимосвязанных компонентов:

1) профессионально-методического, ориентированного на педагогическую деятельность в сфере преподавания обслуживающего труда и изобразительного искусства;

2) художественно-технологического, направленного на содержательную сферу преподаваемых дисциплин и связанного с преобразованием сырья и материалов;

3) личностно-акмеологического, включающего в себя аспекты творчества, ориентированного на развитие творческого потенциала, лучших человеческих духовных качеств субъектов учебно-творческого процесса.

Возможно, необходимым условием профессионально-творческого развития студентов педагогического университета является его организация в форме процесса поиска и решения субъективно и объективно новых профессиональных задач с использованием лично ориентированных образовательных технологий, при этом дидактические аспекты проблемы будут решаться более эффективно, если их рассматривать с позиции отдельных специальных дисциплин.

Планируется обосновать возможность использования занятий по специальным дисциплинам как основного средства профессионально-твор-

ческого развития при условии их организации как профессионально-ориентированной учебно-творческой деятельности. Мы предполагаем экспериментально подтвердить, что именно образовательные технологии, центрированные на личности и особенностях профессиональной деятельности, могут индивидуализировать процесс обучения и способствовать эффективному формированию профессионально-творческой компетентности конкретного специалиста с учётом его индивидуальных особенностей.

**Заключение.** Проведение намеченных исследований позволит осуществить научное обоснование содержания и структуры процесса профессионально-творческого развития, разработать методику диагностики уровней профессионально-творческого развития будущих учителей обслуживающего труда и изобразительного искусства на основе оценки уровня развития компонентов профессионально-творческой компетентности. Вследствие этого будет определен перечень организационно-педагогических условий эффективной организации профессионально ориентированной учебно-творческой деятельности на учебных занятиях и во внеаудиторной работе по специальным дисциплинам, сформулированы практические рекомендации по внедрению результатов в практику работы учреждений высшего образования, осуществляющих подготовку учителей обслуживающего труда и изобразительного искусства.

УДК 37.013:371.121

**Л. Т. Ткач,**

кандидат педагогических наук, доцент

Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Введение.** В современном педагогическом образовании особую роль играет воспитательный потенциал учебных дисциплин, который должен быть заложен в процессе проектирования их содержания и технологий реализации в педагогической деятельности. Особыми возможностями в формировании гражданской позиции, воспитании патриотических чувств

обладает учебная дисциплина «Поликультурное образование», которая включена в образовательную программу подготовки педагогов.

Курс «Поликультурное образование» предусматривает подготовку студентов к профессиональной деятельности в условиях поликультурного образовательного пространства. Целью освоения дисциплины является формирование у студентов поликультурного сознания, позволяющего грамотно взаимодействовать с представителями различных культур и субкультур, способности ориентироваться в современных тенденциях межкультурного взаимодействия.

**Основная часть.** При проектировании содержания дисциплины нами были учтены позиции Е. В. Бондаревской относительно того, что следует «содержание с уровня значений перевести на уровень личностных смыслов, чтобы оно воспринималось учащимися как социальная, нравственная, эстетическая или другая какая-либо ценность» [1, с. 103], и В. В. Краевского о том, что реализация содержания образования в контексте культурологического подхода должна осуществляться «в процессе живого, лично ориентированного педагогического общения, нацеленного на воспроизведение в искусственных и естественных образовательных ситуациях культуры» [2, с. 9—10].

Мы предположили, что включение в дисциплины образовательной программы подготовки бакалавров по профилю «Дошкольное образование» содержания, раскрывающего этнокультурные особенности, и использование адекватных технологий позволит целенаправленно формировать поликультурные качества личности будущего педагога: понимание, толерантность, способность к межкультурному диалогу.

Применительно к проектированию содержания и технологий поликультурного педагогического образования эти положения нашли отражение в профессионально ориентированных образовательных проектах, разрабатываемых и реализуемых автором совместно со студентами в процессе изучения курса «Поликультурное образование». При этом следует подчеркнуть, что поликультурное содержание может включать широкий круг вопросов, затрагивающих любую этническую или культурную группу: современная культура, культурный плюрализм, многокультурная природа общества; конфликты, их причины и пути ненасильственного творческого разрешения; языковые отличия; существенные и несущественные черты в поведении и менталитете представителей культурной группы; специфическое и общечеловеческое в культуре людей; условия жизни в обществе и т. д.

Воспитательный потенциал курса «Поликультурное образование» реализуется в процессе самостоятельной проектной деятельности студентов

с помощью технологии «Погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя» [3].

Нами разработан образовательный проект «Народоведение Приднестровья», состоящий из цикла дидактических проектов: «Народные игры», «Народные умельцы», «Народный быт», «Народные праздники, обряды, традиции», «Малые жанры народного фольклора», «Народная сказка». Образовательный проект является открытым. Это означает возможность не только выбрать тему учебного проекта из предложенных, но и сформулировать самостоятельно, исходя из личных интересов, способностей, специальных умений и предпочтений. Цели образовательного проекта: освоение, сохранение и распространение студентами культуры народов Приднестровья; самостоятельная конверсия (переработка, обогащение) студентами теоретического знания учебной дисциплины в профессионально значимые умения и навыки.

Задачи образовательного проекта: находить самостоятельно научную информацию по теме и использовать знания в профессионально ориентированной деятельности; формирование исследовательских умений и навыков; развитие познавательной и творческой активности; достижение субъективно значимого результата на основе раскрытия смысловых аспектов деятельности; поликультурная социализация, совершенствование культурной идентичности, гражданско-патриотическое воспитание студентов.

В 2014/2015 учебном году были реализованы дидактические проекты «Хлеб всему голова», «Подвижные игры народов Приднестровья», в 2015/2016 учебном году — «Моя малая Родина».

Содержание проектов разрабатывается в начале изучения дисциплины студентами совместно с преподавателем. При этом уточняется, что отбор материала необходимо осуществлять с учётом возможности его применения в образовательном учреждении с детьми дошкольного возраста. Так, дидактический проект «Хлеб всему голова» включал следующие виды деятельности: интеллектуальная разминка (загадки о хлебе), составление кроссворда (ключевое слово — название национального хлебобулочного изделия), пословицы, стихотворения (подборка, чтение), подготовка презентации (история, традиции и др.), встреча гостей с караваем (по русским, украинским, молдавским обычаям).

Самостоятельная работа студентов в проекте «Подвижные игры народов Приднестровья» включала составление коллекции считалок, русских, молдавских, украинских подвижных игр, подготовку атрибутов к ним, проведение игр. В проекте «Моя малая Родина» студенты изучали и представляли особенности своей малой Родины, осваивали технологию «игры-путешествия». Наряду с этим им надо было осуществить подбор стихотворений

о Родине, заучить наизусть и выразительно прочитать понравившееся, проанализировать пословицы и поговорки разных народов о Родине.

Особое внимание нами уделяется проектированию технологий оценивания образовательных достижений студентов. Количество контрольных точек соответствует основным видам деятельности в проекте. К каждому проекту разрабатывается набор контрольно-измерительных материалов, позволяющий с максимальной точностью, объективно и всесторонне оценить уровень освоения знаний, умений, навыков и опыта деятельности. Например, для выявления знаний основных понятий, используемых в дисциплине «Поликультурное образование» и выбранном проекте, студентам предлагается составить кроссворд основных понятий. Его ключевым словом должно стать понятие, применяемое в проекте (главный герой народной сказки, название национального хлебобулочного изделия, название населённого пункта, который является малой Родиной и т. д.). В содержание кроссворда должны войти понятия дисциплины, например, название города ТИРАСПОЛЬ может быть раскрыто следующими понятиями: толерантность, идентичность, ценности, рабство, асертивность, справедливость, поликультурность, конфликт, общение, личность и др. Оценивается знание понятий, качество их формулирования, активность студентов при разгадывании кроссвордов. Для оценки знаний используются критерии, являющиеся традиционными для оценок «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно» или «зачтено», «не зачтено».

Во всех проектах предполагается подготовка мультимедийной презентации. Общие требования к разработке её содержания отражены в рабочей программе дисциплины и предоставляются студентам. А при оценивании достижений студентов по данному виду деятельности используется форма текущей аттестации «Пьедестал почёта». По окончании презентаций всем студентам раздаются карточки, на которых отмечено 1-е, 2-е и 3-е место, и предлагается их заполнить: в соответствии с актуальностью проблемы, знанием нормативной базы и качеством презентации расставить выступающих на 1-е (отлично), 2-е (хорошо) и 3-е (удовлетворительно) место. Оговаривается, что себя также можно включить в список победителей. Практика использования этого приёма оценивания показала, что 75—80% самооценок совпадают с оценкой преподавателя, что свидетельствует о достаточно высоком уровне рефлексивных умений студентов.

В качестве контрольной точки традиционно используется реферат. Для представления подготовленных рефератов на семинарском занятии мы проводим мини-конференцию.

Следует отметить, что эффективность оценочных процедур, их объективность и развивающая направленность должны определяться через достижения студентов в овладении профессиональными умениями, определёнными соответствующим стандартом. Важным компонентом в менеджменте учебной деятельности, аудиторной и самостоятельной является её мотивация. В качестве существенного мотива выступает успешное прохождение аттестационных процедур. Использование разнообразных форм контроля, регулярность его проведения, определение показателей и критериев оценивания позволяют создавать ситуацию «успеха», объективно выявлять полученные результаты и развивать продуктивное взаимодействие преподавателя и студентов.

**Заключение.** Результатом освоения поликультурного содержания педагогического образования выступает поликультурная грамотность студентов, являющаяся основой формирования их научно-педагогического мировоззрения, духовно-нравственного развития. Психолого-педагогический потенциал поликультурного содержания образования позволяет участникам образовательного процесса формировать, сохранять и развивать свою общественно-культурную идентичность, взаимодействовать с представителями других культур на основе понимания, принятия и уважения их моральных норм, культурных ценностей и различий. Эффективность профессиональной подготовки студентов обеспечивается: комплексным подходом к обучению и воспитанию; проблемным изучением тем курса; активизацией познавательных интересов и способностей студентов; развивающей направленностью курса; межпредметными связями с учебными дисциплинами образовательной программы; использованием технических средств и интерактивных методов обучения, разнообразных средств наглядности и интернет-ресурсов, метода проектов, разнообразием и вариативностью контрольно-измерительных материалов.

#### Список цитируемых источников

1. *Бондаревская, Е. В.* Теория и практика личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. — Ростов н/Д, 2000. — 352 с.
2. *Краевский, В. В.* Педагогическая теория: Что это такое? Зачем она нужна? Как она делается? / В. В. Краевский. — Волгоград, 1996.
3. *Ткач, Л. Т.* Погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя / Л. Т. Ткач // Образовательные технологии : журн. для организаторов и специалистов обучения в системе высш. и сред. проф. образования / НИИ школ. технологий. — М. : Нар. образование. — № 1. — 2011. — С. 117—121.

Е. И. Уколова,  
магистр

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 85», Томск, Россия

## ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОДАРЁННОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Введение.** Вопросы выявления и развития одарённых детей неразрывно связаны с процессами, которые происходят в общественной жизни страны и имеют принципиальное значение в определении направлений государственной образовательной политики. Социально-экономические изменения отражены в ряде принятых Правительством Российской Федерации основополагающих концептуальных документов в области образования: «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», «Национальная доктрина образования до 2025 года», в проектах «Развитие образования на 2016—2020 годы», Федеральный государственный стандарт дошкольного образования и др. [1].

Данные документы определяют основные направления и задачи государственной политики в области образования: 1) изменение ценностно-целевых установок современного образования как условие и средства целостного непрерывного становления личности ребёнка на основе гуманистической, личностно ориентированной, развивающейся парадигмы образования; 2) расстановку приоритетов на индивидуализацию образовательного процесса, содействующего более полной самореализации имеющегося у ребёнка потенциала развития как открытой саморазвивающейся системы, способной порождать основания собственной устойчивости; 3) формирование нового типа социального заказа общества на образование, основу которого составляет направленность педагогического процесса на содействие становлению и развитию качеств личности, т. е. «ключевых компетентностей» на основе психолого-педагогического сопровождения собственной познавательной активности ребёнка.

**Основная часть.** Дошкольный возраст — самый длительный и сложный с точки зрения психолого-педагогического развития этап раннего

онтогенеза. Как показывает анализ научной литературы, содержание термина «индивидуализация», несмотря на его частое использование, многомерно и неоднозначно. Исследователь А. В. Петровский определяет индивидуализацию как открытие и утверждение своего «Я», выявление своих склонностей и возможностей, особенностей характера, становление и осмысление индивидуальности. В свою очередь С. М. Юсфин и Н. Н. Михайлова формулируют понятие индивидуализации как «процесс порождения и рефлексии человеком собственного опыта, в котором он признаёт себя в качестве субъекта, свободно определяющего и реализующего собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты как следствие своей целенаправленной деятельности» [2, с. 15].

Таким образом, индивидуализация — это самореализация и развитие человека в качестве субъекта собственной жизнедеятельности, процесс, в котором содержатся все условия для развития воли и ответственности.

Методологический принцип индивидуализации современного образования определяется как создание условий в образовательной среде для полноценного проявления и развития личностных функций субъекта и, следовательно, гарантирует одарённым детям право получения качественного образования в соответствии с их способностями и интересами. Это даёт основание для рассмотрения индивидуализации образования одарённых детей дошкольного возраста в нескольких направлениях: индивидуальная программа развития, построенная на идее, согласно которой ребёнок есть самореализующаяся, самоопределяющаяся, саморазвивающаяся личность; самостоятельная деятельность ребёнка; синтез организуемого обучения и саморегулируемого учения; результат (творческий продукт).

По мнению большинства исследователей, одарённые дети нуждаются в гибких индивидуальных программах обучения и развития, которые включают в себя особую организацию образовательного процесса, основанного на основных тенденциях: 1) ускорение позволяет учесть потребности детей, отличающихся ускоренным темпом развития; 2) углубление предполагает более гибкое изучение предметной области детьми, проявляющими особый интерес к определённой деятельности или сфере знания; 3) обогащение обеспечивает выход содержания образования за традиционные рамки; 4) проблематизация направлена на использование в обучении оригинальных объяснений, поиск новых смыслов и альтернативных интерпретаций содержания образования [3, с. 54—55].

В русле нашего исследования при разработке индивидуальной образовательной программы для музыкально одарённых детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации мы учитываем четыре основных приёма в её реализации:

– ускорение — оперативность движения по индивидуальной образовательной траектории развития музыкальной одарённости дошкольника с ориентацией на свободное развитие гармоничной личности ребёнка, а не только знания, умения и навыки, приобретаемые в поле информационного обеспечения;

– углубление — погружение в пространство эмоционально-творческой сферы, интересующей музыкально одарённых детей; насыщение музыкального опыта способами выражения эстетических впечатлений, музыкального анализа и эмоционально-образной оценки от восприятия музыки в различных видах и формах музыкальной деятельности;

– обогащение — совокупность содержания музыкального образования, сенсорно обогащённой среды (эмоционально-ценностной, музыкально-познавательной и рефлексивной, экспериментально-творческой) и коммуникативного взаимодействия в процессе музыкально одарёнными детьми тем, направлений и области знаний, способов реализации музыкально-творческой полидеятельности;

– проблематизация — создание игровых проблемных и поисковых ситуаций, связанных с восприятием музыки в целом, вопросов и ответов (игры-фантазирования или воображаемые ситуации, музыкальное цветомоделирование и т. д.) музыкально одарённым детям в процессе творческого восприятия мира и его преобразование по законам красоты, миром чувств и переживаний.

Таким образом, программа должна включать хорошо организованную, эффективную и постоянно действующую систему выявления и развития детской одарённости; предусматривать оптимальный и плавный переход ребёнка с одного уровня на другой, чтобы обеспечить поступательный ход его развития; развивать настойчивость в достижении целей, а главное — творческие способности. Всё это требует совместных усилий всех субъектов образовательных отношений (педагог—ребёнок—родитель).

Одним из важных аспектов в нашем исследовании по индивидуализации образования одарённой личности ребёнка дошкольного возраста является самостоятельная деятельность ребёнка, для организации которой ведущими выступают методы творческого характера: игровые, проблемные, поисковые, эвристические, исследовательские, проектные, применяющиеся в индивидуальной работе с одарёнными детьми.

В нашем исследовании мы отмечаем, что игровые методы не только отвечают принципу ведущей деятельности в дошкольном возрасте (игра), но и соответствуют «особому» игровому отношению одарённого ребёнка к миру, что обеспечивает его открытость к новому и неизвестному. Как подчёркивает С. Л. Рубинштейн, играя роль, ребёнок не просто фиктивно

переносится в чужую личность, он расширяет и обогащает свою собственную личность, получает возможность говорить с миром и самим собой на разных языках, по-разному презентуя своё «Я» [3, с. 55]. И в тоже время игра задаётся обществом, она имеет социальную природу. Возможности игрового моделирования практически безграничны.

Как показывает практика и наши наблюдения, необходимо исходить из признания того, что игра, с одной стороны, есть творческая деятельность самого ребёнка, с другой — социально-педагогическая форма организации детской жизни, детского общества.

В нашей научно-экспериментальной деятельности в работе с музыкально одарёнными детьми при организации музыкально-игрового детского творчества в избранном поле (или нескольких избранных полях) важно понимать, что качество детского творчества может быть невысоким, но сама деятельность должна быть обязательно эмоционально окрашена, значима для ребёнка. В детском музыкальном творчестве важна не цель, а сам процесс, обеспечивающий смелость идей и выбора средств, свободу действий, нахождение новых вариантов решения творческих заданий.

В контексте нашего исследования мы рассматриваем теорию и практику применения исследовательского обучения, разработанного А. И. Савенковым [1], которое обеспечивает развитие у одарённых детей исследовательского мышления и поведения, что порождает целый спектр психических новообразований, отличающих истинного творца от простого исполнителя. По отношению к музыкально одарённым детям — это сложные интегративные виды художественно-творческой деятельности, исследовательская деятельность (игры-эксперименты, игры-путешествия), проблемные и ситуационные задачи, их широкая вариативность, полипроблемность.

Метод проектов в нашем исследовании предполагает создание социально значимых продуктов деятельности на основе творческого решения проблемы, что позволяет решать ряд важных для развития одарённости дошкольников задач: активизация познавательного и творческого развития одарённого ребёнка, формирование личностных качеств. Проектирование в работе с музыкально одарёнными детьми способствует развитию наглядного моделирования, схематического изображения музыкальных произведений, творческого мышления, комбинаторных способностей. Приобретая опыт интерпретации музыки, ребёнок обретает опыт творческого осмысления.

Таким образом, проектное обучение ориентировано на внедрение открытий-идей в реальную жизнь, что обеспечивает развитие ключевых компетентностей и успешной социализации одарённых детей дошкольного возраста.

В русле нашей научно-экспериментальной работы, опираясь на исследования Л. В. Трубайчук, О. П. Радыновой, Н. А. Ветлугиной, А. Г. Гогоберидзе и других учёных [5, с. 165], определим условия, способствующие принятию положения субъекта музыкальной деятельности одарённого ребёнка по отношению к синтезу организуемого обучения: свободное выражение своего «Я» в дошкольном возрасте; способность делать свой свободный выбор в проявлениях музыкального творчества в доступных и интересных видах музыкально-творческой полидеятельности; самопрезентация «Я» в группе сверстников; результат музыкально-творческой деятельности является способом социализации.

По нашему мнению, продуктами музыкального творчества одарённого ребёнка может выступать его отношение к творчеству, осознание себя как личности, собственное отношение и адекватность выразительно-изобразительных средств воплощения образа, представленного в песне, танце, игре.

На наш взгляд, существенными показателями качества личного музыкально-творческого продукта одарённого ребёнка в музыкальном творчестве являются: 1) индивидуальность стиля музыкально-творческого продукта, которая проявляется в оригинальности и неординарности способов выполнения и характера выражения своего отношения к образу, творческому процессу и результату; 2) нахождение креативных средств реализации творческого замысла в музыкально-творческой деятельности, сочинительстве, импровизации, танце, игре, разыгрывании музыкально-театральных сюжетов и т. д.; направленность личного творческого продукта на созидание [5, с. 165].

**Заключение.** Реализация принципа индивидуализации образования как условие самореализации одарённой личности ребёнка дошкольного возраста предполагает соблюдение права одарённого ребёнка на полноценное развитие в соответствии со своими желаниями, интересами и потребностями. Приоритетное направление психолого-педагогической работы заключается в гармоничном формировании личностных качеств одарённых детей дошкольного возраста, овладении ими ключевыми компетентностями в целях максимальной адаптации к социальной жизни и успешной самореализации в обществе.

#### Список цитируемых источников

1. Савенков, А. И. Детская одарённость: развитие средствами искусства / А. И. Савенков. — М. : Пед. о-во России, 1999. — 220 с.
2. Михайлова-Свирская, Л. В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста / Л. В. Михайлова-Свирская. — М. : Просвещение, 2015. — 128 с.
3. Афонькина, Ю. А. Организация работы ДОО с талантливыми дошкольниками / Ю. А. Афонькина. — Волгоград : Учитель, 2014. — 95 с.

4. Уколова, Е. И. Роль детского музыкального творчества в развитии одарённых детей дошкольного возраста / Е. И. Уколова // Современные концепции научных исследований: материалы междунар. науч.-практ. конф. — М., 2015. — С. 163—165.

5. Улзытуева, А. И. Современные тенденции подготовки педагогов дошкольного образования : монография / под ред. Н. Г. Лаврентьевой, А. И. Улзытуевой, Н. М. Шибановой. — М. : Акад. естествознания, 2013. — с. 79—95.

УДК 378

**И. Л. Федотенко,**

доктор педагогических наук, профессор

**И. А. Югфельд,**

доцент, кандидат педагогических наук

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», Тула, Россия

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ГЕТЕРОГЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

**Введение.** В современной социальной ситуации образовательное пространство каждого класса фактически является гетерогенным, в него включены дети с разным состоянием физического и психического здоровья, дети из семей мигрантов, представляющие разные культуры, языки, конфессии, национальности. Происходящее сегодня объединение различных типов школ увеличивает количество учеников в классе, также повышая гетерогенность образовательной среды. Подобное изменение имеет существенный позитивный потенциал: чем выше гетерогенность среды, тем разнообразнее контакты ребёнка, тем быстрее и успешнее может осуществляться его социализация. Одновременно увеличиваются потенциальные риски и вызовы, повышается частота конфликтов, возрастает вероятность школьного насилия. Выпускник университета должен быть в состоянии ослабить или нейтрализовать негативное воздействие среды.

**Основная часть.** Очевидные тенденции ухудшения здоровья детей, роста их эмоциональной нестабильности, разнообразных фобий усиливают значимость проблемы безопасности образовательной среды школьного класса. Факторами риска в гетерогенной образовательной среде могут быть: недостаточная психолого-педагогическая компетентность учи-

теля, детские девиации, несформированность социальных навыков, специфические личностные характеристики, проблемы в состоянии психического и физического здоровья детей и учителей. Совокупность этих факторов представляет собой угрозы развитию личности, к которым относится несоответствие уровня требований реальному потенциалу ребёнка, особенно школьника с ограниченными возможностями физического или психического здоровья; трудности контакта ребёнка, плохо знающего русский язык, с учителем и одноклассниками, проблемы в выполнении домашних заданий. Способность проектировать образовательное пространство, в том числе в условиях гетерогенной группы, относится к числу важнейших профессиональных компетенций, представленных в Федеральном государственном стандарте высшего образования (магистратура, направление подготовки — педагогическое образование). Повышение уровня психологической безопасности образовательной среды способствует личностному развитию и сохранению социального здоровья всех участников образовательного процесса.

Будущие учителя технологии должны понимать, что специфика их предмета такова, что позволяет создавать ситуации успеха для детей с особыми образовательными потребностями, школьников из семей мигрантов, учащихся, для которых русский язык не является родным. Школьник, плохо знающий русский язык, испытывает серьёзные трудности при изучении математики, литературы, физики и других предметов, что приводит к постоянному психологическому дискомфорту, к снижению его статуса в группе. У такого ребёнка формируется заниженная самооценка, неадекватно низкий уровень притязаний. Нередко именно этот ребенок становится жертвой или агрессором в ситуации школьного насилия. Вместе с тем этот же школьник может лучше своих одноклассников выполнить задание по технологии, что позволит ему повысить свой статус, получить признание в среде сверстников. Среди школьников из семей мигрантов немало детей с «умными руками», способных умело и творчески работать с разнообразными материалами на уроках технологии. Учитель технологии может помочь ребёнку в процессе урока познакомить своих одноклассников с особенностями национальной традиции, поощряя ученика за креативность и оригинальность. Создавая ситуацию успеха для ребёнка с особыми образовательными потребностями, для школьников разных национальностей, культур, религий, учитель предупреждает риски образовательной среды, повышая её безопасность.

В программу образовательной области «Технология» введен раздел «Техническое и художественно-декоративное творчество», который обладает значительными возможностями, позволяющими создать ситуацию успеха

для ребёнка с особыми образовательными потребностями, для школьников-инофонов, учащихся из семей мигрантов. Будущие учителя технологии в период производственной практики использовали на уроках такую технику, как художественная лоскутная работа, стремясь развить творческий потенциал каждого ребёнка независимо от состояния его здоровья, от особенностей языка, культуры, национальности, конфессии. Студентов привлекала простота и доступность лоскутной техники, возможность воспитать у детей уважение к другой культуре, народному творчеству, художественный вкус. Для проведения этих занятий не были нужны какие-то особые материалы, а лишь лоскуты и нитки, которые есть в каждой семье. Многоцветие лоскутов, подобно палитре художника, открывает широкие возможности для творчества любого ребенка независимо от состояния его физического и психического здоровья. Декоративные работы, детали национальной одежды, выполненные с применением лоскутов, отличались яркостью, оригинальностью, неповторимостью. Приобщая учащихся к лоскутному шитью, будущие бакалавры образования осуществляли межпредметные связи с геометрией, изобразительным искусством, черчением.

На производственной практике будущие учителя технологии использовали также технику декоративно-прикладного искусства «Мозаика» — составление картин из различных материалов. Школьники использовали пшено, рис, яичную скорлупу, кусочки ниток. Эта работа вызывает в гетерогенной среде класса живой интерес и желание добиться успеха, способствует развитию эстетического и художественного вкуса различных школьников. Перед началом работы на дощечке (картоне) выполняется рисунок и наносится клей ПВА. Затем подбирают подходящие по фактуре материал или цветные нитки, насыпают их на нужные участки рисунка и прижимают на короткое время для фиксации. Завершается выполнение работы мелкими деталями и оформлением картины в рамку.

**Заключение.** Задача педагога — создание единого образовательного пространства, приспособленного к различным потребностям каждого ребенка. Использование знаний об особенностях развития различных детей позволяет будущему учителю технологии вести их в едином пространстве по разным образовательным маршрутам. Первоначально полученные результаты убеждают: адресная подготовка будущих учителей технологии поможет нейтрализовать потенциальные риски гетерогенной образовательной среды, создавая психологически безопасное пространство класса для каждого ребёнка независимо от состояния его физического и психического здоровья, национальной, профессиональной и культурной принадлежности.

**М. Ю. Федурко,**  
доктор филологических наук, профессор  
**Е. Э. Кравченко-Дзондза,**  
кандидат педагогических наук  
Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко,  
Дрогобыч, Украина

## **ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

**Введение.** На современном этапе национального духовного возрождения в Украине происходят глобальные изменения в образовании, задание и содержание которого обновляются в целях интеграции в мировое образовательное пространство. Отметим, что проблема эстетического воспитания нашла своё отображение в работах М. Бердяева, И. Беха, И. Кудина, М. Поповича. Теоретические принципы этого процесса отражены в трудах Л. Долинской, А. Макаренко, В. Сухомлинского, О. Терещенко. Прикладные аспекты эстетического воспитания исследуют Л. Коваль, М. Левкивский, Л. Масол, В. Портной, М. Резниченко, Г. Шевченко.

Однако, учитывая новую социокультурную ситуацию, отметим, что слишком мало анализируются возможности и пути формирования эстетической оценки младших школьников средствами детской литературы. В XXI веке педагогические системы мира, сохраняя свою специфику, стремятся к интернационализации и международной интеграции. Это происходит в сфере общих подходов к развитию личности, системы, содержания, методов, средств, форм обучения, приоритетных доминирующих ценностей и направлений воспитания и обучения, в тенденциях реформирования образования, инноваций, создания общих проектов. Проблемы, которые возникают, имеют сегодня глобальный, планетарный характер, хотя перспективы развития образования в разных педагогических системах не могут быть одинаковыми для стран разного уровня развития [1, с. 56—57]. Одна из проблем, которая возникла из-за направленности образования только на накопление знаний и информации, — потеря духовности. «Человечество теряет человечность» [2]. Поэтому образование XXI века должно быть направлено на удовлетворение потребностей высшего уровня, потребностей человеческого духа. Оно должно развивать и воспитывать

чувства ценностей, которые имеют общечеловеческий характер. И это в первую очередь касается этического и эстетического воспитания личности, основы которого закладываются именно в начальной школе.

**Основная часть.** Младший школьный возраст — ответственная пора формирования эстетических ценностей личности. Именно в этот период закладываются убеждения, принципы поведения, которыми руководствуется человек в общении с другими. Основой, на которой осуществляется эстетическое воспитание, является определённый уровень художественно-эстетической культуры личности, её способности к эстетическому освоению действительности. Этот уровень сказывается как в развитии всех компонентов эстетического сознания (чувств, взглядов, переживаний, оценок, вкусов, потребностей и идеалов), так и в развитии умений и навыков активной преобразующей деятельности в искусстве, труде, быту, человеческих взаимоотношениях [3, с. 45].

Главная цель национального воспитания — приобретение молодым поколением социального опыта, наследование духовного достояния украинского народа, достижение высокой культуры межнациональных отношений, формирование у молодёжи черт гражданина, развитой духовности, нравственной, художественно-эстетической, правовой, трудовой, экологической культуры [4, с. 34].

Среди основных задач эстетического воспитания — обеспечение высокой художественно-эстетической культуры, развитие эстетических потребностей и чувств, формирование языковой культуры, овладение родным языком, культивирование лучших черт национальной ментальности: трудолюбия, глубокой связи с природой, толерантности, любви к родной земле, уважения к женщине.

Государственная национальная программа Украины «Образование» требует от школы неуклонного приобщения учащихся к достижениям украинской и зарубежной детской литературы, обеспечения художественно-эстетической образованности и воспитанности [5].

Содержательные ориентиры эстетического воспитания младших школьников включают: 1) понимание красоты окружающей действительности, природы, трудовой деятельности как в школе, так и за её пределами; 2) элементарное толкование содержания произведений искусства, эмоциональное восприятие разных зрелищ, кинофильмов, спектаклей, концертов, архитектуры, памятников культуры, проявление уважительного отношения к ним; 3) развитие склонностей к художественному творчеству (выразительное чтение, рисование, лепка, аппликация), творческой фантазии, юмора; 4) соблюдение элементов культуры поведения, стремление к опрятности, художественное оформление классной комнаты; 5) представление о неблагоприятных поступках.

Основными путями и средствами эстетического воспитания в начальной школе выступают уроки литературного чтения и внеклассная работа.

Важной задачей воспитания в начальной школе является развитие таких качеств, потребностей и способностей личности, которые превращают индивида в активного творца эстетических ценностей, позволяя ему не только наслаждаться красотой мира, но и преобразовывать его «по законам красоты».

Так, развитие личности младшего школьника необходимо осуществлять различными способами в системе эстетического воспитания. Главным выразителем эстетики в литературе является слово. Следует привлекать в качестве средства эстетического развития личности украинский фольклор, в частности, украинские народные сказки.

Воспринять красоту родной природы помогут детям художественные произведения: стихи и проза, а также пейзажные полотна художников. Использование этих видов искусства для чтения и обсуждения с учениками учитель планирует при проведении воспитательных мероприятий. Непревзойдённые образцы описания природы находим в произведениях Т. Шевченко, Леси Украинки, Б. Чалого, М. Познанской, М. Пришвина, В. Сосюры, Марийки Пидгирянки, К. Перелисной.

Ознакомление с пейзажными картинами великих мастеров (И. Левитан «Золотая осень», «Весна», «Большая вода»; О. Пластов «Первый снег»; И. Шишкин «Зима», «Осень»; Т. Яблонская «Весна»; Г. Айвазовский «Закат») способствует развитию эстетического вкуса, пробуждает желание и развивает умение детей рассказать об этой красоте, увидеть аналогичные картины в жизни, среди окружающей природы, сохранить красоту природы.

**Заключение.** Большое значение для повышения уровня эстетического воспитания младшего школьника имеет эстетический опыт самого учителя. Чтобы помочь младшим школьникам приобрести этот опыт, следует приобщать их к различным видам искусства, обогащать содержание представлений о прекрасном, развивать творчество школьников, используя различные формы работы. Задача педагога состоит в том, чтобы научить учащихся самостоятельно на элементарном уровне анализировать произведения, определять эмоциональное настроение, духовное содержание, аргументированно высказывать своё эмоционально-ценностное отношение к ним. Учителям необходимо мобилизовать всевозможные целесообразные средства и методы для осуществления эстетического воспитания ребёнка. Продуманная система эстетического воспитания учащихся в каждом классе способствует обогащению духовной культуры ребёнка, формированию его высоких качеств.

## Список цитируемых источников

1. Левченко, Т. І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах / Т. І. Левченко. — Вінниця : Нова книга, 2002. — 234 с.
2. Про світу : Закон України від 23 трав. 1991 р. № 1010-хii — Київ, 1991.
3. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Книга для учителя / сост. Г. С. Лобковская. — М. : Просвещение, 1983. — 304 с.
4. Вишневецький, О. Сучасне українське виховання / О. Вишневецький // Педагогічні нариси. Львівський обласний науково-методичний інститут освіти. Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г. Ващенко, 1996. — 236 с.
5. Стельмахович, М. Г. Народне дитинознавство / М. Г. Стельмахович. — К. : Знання Української РСР. — 1991. — 48 с.

УДК 036:74

**Г. А. Филь,**

кандидат филологических наук, доцент

**И. М. Кутняк,**

кандидат философских наук, доцент

**С. И. Луцив,**

кандидат педагогических наук, доцент

Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко,  
Дрогобыч, Украина

## ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО ПИСЬМА УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**Введение.** Обучение каллиграфическому письму и систематическая работа над формированием почерка учащихся — одна из главных задач начальной школы. Роль графических навыков в учебно-воспитательном процессе очень велика, поскольку без овладения графикой невозможно изучение любого учебного предмета. Формирование навыков каллиграфического письма имеет большое не только педагогическое, но и общественно-воспитательное значение. Приучая учеников начальных классов к чёткому, аккуратному, устойчивому письму, учитель воспитывает в них старательное отношение к выполнению любой работы, не только письменной.

Письмо — комплексный вид учебной деятельности, состоящий из ряда структурных компонентов, многих правил и умений, овладение

которыми — сложный, длительный и нелёгкий процесс не только для шестилетних, но и в целом для учащих начальных классов [1, с. 3].

Совершенствованию графических навыков письма, а также методике каллиграфии большое внимание уделяли методисты М. Вашуленко, Т. Тыква, В. Групповая, И. Кирей, А. Прищепа, Н. Скрипченко, В. Таран, В. Трунова и др.

Важно подчеркнуть, что письмо издавна служило человечеству средством общения, развития культуры. С возникновением и применением письма фактически начался период документальной истории человечества, так как стала возможной не только передача информации на расстоянии, но и закрепление её во времени. Однако прежде чем письмо получило современный вид, оно прошло долгий и сложный путь становления и развития, в частности от пиктографии к современному буквенно-звуковому (алфавитному) письму.

**Основная часть.** Различные области деятельности человека тесно связаны с процессом письма, умением логически правильно и последовательно передавать мысли чётким, красивым, разборчивым почерком. От того, насколько люди правильно и быстро пишут, зависит производительность их деятельности.

Письмо — это система условных графических знаков, с помощью которых фиксируется устная речь для закрепления информации во времени и передачи её на расстоянии. Письмо является вторичным, дополнительным к устной речи и возникло как средство её фиксации. Система письма характеризуется постоянным составом знаков, причём каждый знак передаёт или целое слово, или последовательность звуков, или отдельный звук [1, с. 259].

Каллиграфия (греч. *kalligraphia* красивый почерк) — искусство писать чётким, ровным, красивым почерком; чистописание [1, с. 154].

Обучение письму шестилетних первоклассников не будет успешным, если учитель не знает возрастных, физиологических возможностей детей, их психологических особенностей, в частности: слабое развитие мелких мышц руки, недостаточная координация движений во время письма, низкая сопротивляемость при длительном напряжении, медленный темп, недостаточная сформированность оптического восприятия графического образа, несовершенство механизмов внутренней планировки движений и действий, перцептивного синтеза [4, с. 3].

Исследованиями учёных установлено, что от степени сформированности тонких движений пальцев рук в прямой зависимости находится уровень развития речи детей, как устной, так и письменной.

При формировании навыков каллиграфического письма у учеников начальной школы можно использовать следующие виды работы: игры

с пальчиками, которые сопровождаются стихами; специальные упражнения без речевого сопровождения; объединённая в комплекс гимнастика для развития мелкой моторики рук, так называемая пальчиковая гимнастика; игры и действия с игрушками и предметами; изобразительная деятельность.

Изобразительная деятельность предполагает использование разнообразных упражнений: лепка из пластилина и глины, солёного теста; раскрашивание рисунков; обводки контуров; рисование букв и геометрических фигур с помощью трафарета; штриховка фигур и рисунков; рисование карандашами и красками; разнообразная работа с ножницами; рисование по точечкам, пунктирным линиям; изготовление изделий из природного материала.

Современная психолого-педагогическая наука в формировании навыков каллиграфического письма учеников начальной школы большие надежды возлагает на изобразительную деятельность и, в частности, рисование, которое обеспечивает развитие наглядно-образного мышления, образной памяти, воображения, творчества, графической деятельности и индивидуальности ребёнка.

Изобразительная деятельность — это специфическое образное познание действительности. И как всякая познавательная деятельность, она имеет большое значение для умственного воспитания детей. Рисование оказывает влияние на то, что принято называть «мелкой моторикой», т. е. ребёнок развивает кисти рук, пальцы. Это тонкие координации, которые укрепляют связи между нейронами мозга и нервами в кистях. Для формирования и развития навыков письма можно использовать инновационные технологии рисования — рисование свечой, ладошкой, штампами, верёвкой, поролоновой губкой, на увлажнённой бумаге:

– *рисование пальчиком*. Ребёнок макает палец (ладонь, кулачок) в мисочку с разведённой краской и делает отпечатки на бумаге с предлагаемой темой;

– *кляксография*. Лист бумаги произвольной формы складывают пополам и проглаживают пальцами линию сгиба. На внутреннюю сторону сгиба капают (несколько клякс) краску разного цвета. Опять составляют лист, проглаживают, разворачивают. В полученном изображении можно узнать некий образ. Можно дорисовать некоторые элементы, чтобы он стал более выразительный;

– *рисование на увлажнённой бумаге*. Увлажняют лист бумаги, затем быстро наносят рисунок пальцем или кисточкой, обмакнув её перед тем в акварельную краску;

– *рисование скомканной бумагой*. Мягкую бумагу мнут руками, макают в краску (держат за кончик) и прижимают к листу, делая отпечатки;

– *рисование поролоновой губкой.* Вырезают из губки фигурные формы и приклеивают к использованным зубным щёткам. Макая губку в разведённую гуашевую краску, делают им отпечатки на бумаге. Так же можно делать отпечатки с мелких предметов обихода (пуговиц, крышечек и т. д.);

– *рисование штампами из овощей.* Из картофелины, свеклы, моркови и других овощей вырезают штампы. Из их отпечатков составляют узоры, композиции или создают образ любого предмета;

– *рисование свечой.* Контур рисунка наносят карандашом, затем проводят восковой палочкой. Ею красят отдельные части рисунка, которые должны быть светлыми. С помощью ватного тампона покрывают всю поверхность рисунка краской. На местах, окрашенных воском, она не покрывается. Особенно интересно рисовать со светлым воском, которого не видно на бумаге. Его следы проявляются после нанесения краски;

– *рисование верёвкой.* На согнутый вдвое лист бумаги, который развернули, в произвольной форме наложить обмакнутую в краску нить так, чтобы её кончик выглядывал. Опять сложить бумагу вдвое, прижать слегка одной рукой, а другой вытянуть верёвку. При необходимости дорисовать нужные детали;

– *рисование зубной щёткой.* Зубную щётку обмакивают в краску, разбавленную в широкой ёмкости, и ею, так же, как и кисточкой, рисуют на бумаге нужные изображения.

Важно сказать, что систематические наблюдения за поведением учащихся начальных классов при узнавании и написании букв показали, что при начальном обучении грамоте буквы выступают для ребёнка в полифункциональном значении: и как обозначение предметов, и как обозначение звуков. По некоторым буквам стоят графические образы из опыта рисования самого ребёнка. Например, очертания буквы «Д» и изображение дома совпадают, поэтому при опознании этой буквы дети говорят: «Д» — дом, крыша; часто дети узнают букву «Я» по аналогии с изображением человека (головоногие). Во многих случаях написанию букв дети учатся на основе своего опыта рисования: буква «О» соотносится с кружочком, «Ж» — с жуком и т. д. Рисование в определённой степени помогает детям запоминать буквы и усваивать их написание.

**Заключение.** Изобразительная деятельность имеет большое значение как для формирования навыков каллиграфического письма, так и для развития общих умений и качеств учащихся начальной школы, важнейших во время обучения в школе: дисциплинированности, самостоятельности, инициативности, целеустремлённости, творчества, опрятности, трудолюбия, а ещё умения планировать процесс выполнения творческой работы, оценивать её результаты.

## Список цитируемых источников

1. Гончаренко, С. Украинский педагогический словарь / С. Гончаренко. — Київ : Лыбидь, 1997. — 376 с.
2. Методика обучения украинскому языку в начальной школе : учеб.-метод. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под науч. ред. М. С. Вашуленко. — Київ : Литера ЛТД, 2010. — 364 с.
3. Бровченко, А. В. Изобразительное искусство: 1 класс. Альбом-пособие / А. В. Бровченко. — Київ : СПД — ФО Тернов И. Е., 2007. — 63 с.
4. Савченко, О. Я. Современный урок в начальных классах. Пособие для учителя / О. Я. Савченко. — Киев : Магистр-С, 1997. — 255 с.

УДК 316.6

**Л. В. Финькевич,**

кандидат психологических наук, доцент

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

**Н. А. Литвинова**

Белорусский национальный технический университет, Минск

## О ФОРМИРОВАНИИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

**Введение.** Становление государственности актуализировало необходимость обращения к истокам этничности. В связи с этим в последние годы проблема начинает приобретать всё большее значение. Становится очевидным и её практический аспект: предупреждение межэтнической напряжённости.

Этническая идентичность много лет является объектом исследования этносоциологов, этнопсихологов, историков и других специалистов. Проблемам этнической идентичности и особенностям её формирования в отечественной и зарубежной психологии посвящён целый ряд исследований. В основу анализа данного понятия легли работы З. Фрейда, Дж. Мида, Э. Эриксона, Г. Тэшфела. Так, З. Фрейд сформулировал психологическую концепцию идентификации как важного механизма взаимодействия между индивидом и социальной группой. Под ней он понимал самоотождествление человека со значимыми личностями, по образцу которых он подсознательно или сознательно старается действовать.

В свою очередь Дж. Мид в качестве инструмента идентификации индивида с группой ввёл понятие «обобщённый другой».

При изучении проблемы этнической идентичности, как правило, большинство исследователей отталкиваются от двух классических в западной психологии концепций — концепции социальной идентичности Г. Тэшфела и Дж. Тернера и эпигенетической концепции развития личности Э. Эриксона. Обе концепции фокусируют внимание на проблеме идентичности и её кризиса. При этом если Э. Эриксон анализирует личностный аспект идентификации, то модель Тэшфела—Тернера описывает, прежде всего, социальную (групповую) идентичность.

С 1970-х годов этническую идентичность на основе эмпирических исследований активно изучают отечественные социологи Ю. В. Арутюнян, Л. М. Дробижева, Е. М. Галкина, М. И. Куличенко и др. В психологии проблема этнической идентичности становится центральным объектом изучения в рамках этнопсихологического направления, к которому можно отнести В. С. Агеева, А. Г. Асмолова, П. Е. Астафьева, В. Г. Крысько, Н. М. Лебедеву, А. А. Налчаджяна, Б. Ф. Поршнева, О. Л. Романову, Г. У. Солдатову, Т. Г. Стефаненко, В. Ф. Петренко, Ю. В. Платонова, Г. В. Старовойтову, В. Н. Хотинец и др.

Этническая идентичность рассматривается как составная часть социальной идентичности. Так, Н. М. Лебедева подчёркивает, что этническая идентичность — это психологическая категория, которая выражает представление субъекта о своей принадлежности к определённой этнической общности наряду с эмоциональным и ценностным значением этого членства [1, с. 49].

Этническая идентичность рассматривается в соотношении с понятиями этничности и этнического самосознания. Например, З. В. Сикевич считает, что этничность — идентификационная категория, на индивидуально-личностном уровне выступающая в качестве особой формы — «Я-концепции» [2, с. 102]. В то же время, согласно Т. Г. Стефаненко, этническая идентичность не всегда совпадает с этничностью.

По мнению В. Ю. Хотинец, этническое самосознание есть относительно устойчивая система осознанных представлений и оценок реально существующих этнодифференцирующих и этноинтегрирующих компонентов жизнедеятельности этноса. В итоге формирования данной системы человек осознаёт себя в качестве представителя этнической общности [3, с. 108]. В основе проявления этнического самосознания лежит феномен этнической идентификации. По мнению Г. У. Солдатовой, этническая идентичность, с одной стороны, более узкое понятие, чем этническое самосознание, так как представляет собой только его когнитивно-

мотивационное ядро, с другой — шире, поскольку содержит в себе слой бессознательного [4, с. 46].

**Основная часть.** Мониторинг идейно-воспитательной работы в студенческой среде обнаружил ряд актуальных проблем, которые апеллируют к этнической идентификации личности. В целях изучения степени сформированности этнического самосознания, соответствия его характеристик реальной социальной ситуации, прогнозирования социальных этнодифференцирующих и этноинтегрирующих процессов в молодёжной среде было организовано специальное исследование этнического самосознания с участием студентов учреждений образования Минска. Использование методики Г. У. Солдатовой «Типы этнической идентичности» [4, с. 189] позволило установить, что у студентов преобладают низкие показатели этнонигилизма (85%), этноэгоизма (76%), национального фанатизма (61%). Эти данные свидетельствуют, что большинству студентов характерно положительное отношение к своей национальности и принадлежности к своему народу. Присутствует позитивное восприятие людей другой национальности и положительное отношение к ним. В целом, студенты предпочитают образ жизни своего народа и считают, что в повседневном общении национальность не может быть барьером для взаимопонимания, для установления межличностных отношений. Идентичность по принципу нормы выявлена у 73% респондентов. Данный вид идентичности предполагает соотношение позитивного образа собственной этнической группы с позитивным ценностным отношением к другим этническим группам. Иными словами, большинство студентов характеризуется в целом позитивным самоотношением.

Интерес представляют результаты изучения соотношения представлений студентов о себе («Я-реальное»), о «типичном белорусе» и «Я-идеальном» с помощью методики «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири (адаптация Л. Н. Собчик).

По первому октанту (властный-лидирующий тип) были обнаружены значимые различия. Испытуемые себя видят уверенными, упорными, энергичными, организаторами, в отличие от «типичного белоруса», которому не свойственен в их представлениях данный тип межличностных отношений ( $p < 0,05$ ). «Я-идеальное» представлено высокой степенью выраженности показателей, что указывает на недостаточный уровень доминантности, энергичности белорусов ( $p < 0,001$ ).

По второму октанту (независимый-доминирующий) обнаружены значимые статистические различия между «Я-идеальным» и «типичным белорусом». По мнению респондентов, белорусам недостаёт таких качеств,

как независимость, чувство превосходства над окружающими, расчётливость ( $p < 0,01$ ).

Значимые статистические различия были обнаружены по третьему октанту (прямолинейный-агрессивный): «типичного белоруса» респонденты хотели бы видеть более упорным в достижении цели, менее подчиняемым. «Типичным белорусам» в меньшей мере, чем это представлено в «идеальном» портрете, свойственны прямолинейность в высказываниях и поступках, убежденность в собственной правоте ( $p < 0,01$ ).

Преобладание высоких показателей покорно-застенчивого типа межличностных отношений характерно для образа «типичного белоруса», который в представлении студентов пассивный, застенчивый, робкий в межличностных отношениях. В идеале же испытуемые хотели бы видеть белорусов более активными и уверенными в себе ( $p < 0,001$ ).

По шестому октанту (зависимый-послушный) обнаружены значимые статистические различия: представление о белорусе как о чрезмерно исполнительном, ответственном, имеющем повышенную чувствительность к средовым воздействиям человеке, чрезмерно зависимом от складывающихся с другими отношениями. В идеале видятся более низкие показатели по данному типу межличностных отношений ( $p < 0,001$ ).

Высокие показатели сотрудничающего-конвенционального типа межличностных отношений характерны для «типичного белоруса» и выражаются в дружелюбном и любезном отношении со всеми, ориентации на принятие и социальное одобрение ( $p < 0,01$ ). Это не согласуется с идеальным представлением: умеренное дружелюбие, сотрудничество, кооперация и гибкость при решении проблем.

Представление о «типичном белорусе» согласуется с идеальным по ответственно-великодушному типу межличностных отношений ( $p > 0,05$ ). Типичный белорус в представлении испытуемых является гиперответственным, всегда приносящим в жертву свои интересы, стремящимся помогать и сострадать всем, гибкий в контактах, иногда навязчивый в своей помощи.

Исследование автостереотипов, которое осуществлялось с помощью методики «Проективный рисунок» Т. В. Ивановой, выявило, что национальный образ чаще всего представлен изображением человека или отдельными элементами оформления внешности. Образ белоруса представлен в виде человека в национальной одежде и в одежде, которая может быть отнесена к деревенско-бытовой. Изображен не агрессивный человек, а скорее задумчивый, добрый, веселый и дружелюбный, возможно нерешительный.

Государственно-политические и национально-бытовые символы не представлены на рисунках. В рисунках несколько отображена деревенская специфика жизни этноса, но она не несёт главную смысловую

нагрузку в них. Отсутствуют рисунки с негативными символами. Эта деталь весьма важна, особенно в сравнении с аналогичным исследованием Т. В. Ивановой на русской и украинской выборке, где были рисунки с изображением бомб, гранат, тюрем, ракетиров, оборванных крестьян и т. д.

**Заключение.** Для белорусских студентов в целом характерно позитивное восприятие людей другой национальности и положительное отношение к ним. Выявлено положительное отношение к своей национальности и принадлежности к своему народу. Представление о «типичном белорусе» по ряду параметров расходится с «идеалом». Поэтому формирование позитивной этнической самоидентификации должно стать одной из приоритетных задач не только воспитательной и идеологической работы высшей школы, но и имплицитно включаться в содержание всех образовательных компонентов, прежде всего, должно быть представлено в содержании учебных программ дисциплин. Специальности эстетического и технологического профиля обладают для этого неисчерпаемым потенциалом. Исходить следует из признания того, что негативная этническая идентичность или её утрата приводят к ощущению «невидимости», «безликости», «безымянности» и далее опасна формированием негативной самоидентичности.

#### Список цитируемых источников

1. *Лебедева, Н. М.* Социальная идентичность на постсоветском пространстве: от поисков самоуважения к поискам смысла / Н. М. Лебедева // Психол. журн. — 1999. — Т. 20. — № 3. — С. 48—59.
2. *Сикевич, З. В.* Социология и психология национальных отношений / З. В. Сикевич. — СПб.: Михайлова В. А., 1999. — 203 с.
3. *Хотинец, В. Ю.* Этническое самосознание / В. Ю. Хотинец. — СПб.: Алетейя, 2000. — 235 с.
4. *Солдатова, Г. У.* Психология межэтнической напряжённости / Г. У. Солдатова. — М.: Смысл, 1998. — 386 с.

**Л. В. Чепикова,**

кандидат педагогических наук

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Россия

## **ВОСПИТАНИЕ ОСНОВ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ 6—7 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

**Введение.** Воспитание нравственной личности является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования. Сегодня воспитание нравственного и культурного человека становится проблемой спасения: рост грубости, жестокости, бездушные, ставившие под угрозу жизнь детей и заставляющие принимать решительные меры. По мнению В. И. Ашикова, «главное — знать причину болезни, найти корень. А причина одна — упадок нравственности, Культуры в самом широком понимании этого слова. Причина в самом человеке. Деграция человека неизбежно приводит к деграции общества и государства, к глобальной катастрофе» [1, с. 9].

**Основная часть.** По своей актуальности проблема воспитания нравственной культуры у детей считается одной из самых важных и сложных в современном мире. Исследователи определяют понятие «нравственная культура» следующим образом: 1) преломление норм, принципов, поведения, отношений через свои психические особенности и своеобразие жизненного пути, в результате чего личность начинает действовать и поступать по мотиву «не могу иначе» [2, с. 74]; 2) «система созидания, распределения и потребления моральных ценностей», где мораль, являясь важнейшей основой нравственной культуры, характеризуется как сфера нормативного регулятора действий человека в обществе, как особая форма общественного сознания, как критическая оценка нравственности (обычаев, нравов) [3]; 3) «целостная система элементов, включающая культуру этического мышления, культуру чувств, культуру поведения, этикет» [4, с. 44].

Мир детства — неотъемлемая часть образа жизни и культуры любого отдельно взятого народа и человечества в целом. Взрослый человек не может вернуться в оставленную страну своего детства, мир детских пе-

реживаний часто кажется ему таинственным и закрытым. В то же время каждый взрослый несёт свое детство, точнее его наследие, в себе и не может при желании освободиться от него. Так, Ш. А. Амонашвили подчёркивает: «Настоящее детство — это процесс взросления, это жизнь человека, переходящая из одного качественного состояния в другое, более высокое. Ребенок об этом и не помышляет, но зато в этом направлении движутся его развивающие силы. Но он сам не в состоянии завершить процесс взросления. Ему должны прийти на помощь люди, заботящиеся о нём, дающие ему знания и опыт» [5, с. 201].

По мнению В. И. Ашикова, «культура, если она впитана с детства, становится — обязательно становится — неотъемлемым достоянием человека. Она как бы пропитывает его нервную систему и руководит в дальнейшем его поступками», помогает найти путь к душе и сердцу ребёнка [1, с. 11].

Важным средством воспитания нравственной культуры у детей является изобразительное искусство. О. В. Сенько отмечает, что «искусство как модель жизни и образ личности в культуросообразной модели образования занимает особое место, выступает средством, методом и средой организации жизнедеятельности детей на уровне художественного восприятия, художественно-эстетической деятельности и творческого самовыражения ребёнка» [6, с. 509]. В свою очередь В. Я. Лыкова подчёркивает, что «соприкосновение с искусством является большим вкладом в воспитание чувств красоты, добра, приобщает детей к общечеловеческим ценностям, активизирует эмпатические переживания», при этом «использование произведений изобразительного искусства не только обогащает представления детей, но и побуждает проявление положительных личностных качеств в их делах и поступках» [7, с. 94].

По мнению Е. А. Флёриной, в условиях правильного руководства искусство и творческая деятельность самого ребёнка являются богатым средством формирования его моральной личности, ребёнок, воспринимая художественное произведение, с глубоким сочувствием и восхищением следит за действием героя, за событиями, при этом сопереживает горячо, как соучастник событий, в процессе этого переживания у ребёнка создаются определённые отношения и моральные оценки. Учёный утверждает, что предварительный настрой и направление мыслей, суждений реализуются самим ребёнком в его творческой деятельности, в которой ребёнок искренне и глубоко мыслит, переживает и действует, в «акте морального действия через созданного ребёнком героя, совершающего те или иные поступки, и заключается действенная моральная сила творческого процесса» [8, с. 45—46]. Ребёнок — соучастник происходящего, а не наблюдатель.

Наше исследование показало, что изобразительное искусство способствует формированию основ нравственной культуры ребёнка, побуждает к нравственным действиям, обогащает эмоционально-чувственный опыт детей.

Знакомство детей 6—7 лет с произведениями художников (В. Г. Перов «Тройка», «Спящие дети»; Г. П. Сорогин «Семья»; Ф. В. Савостьянов «Разведчики» и др.) способствует обогащению нравственного опыта детей. Рассматривая репродукции картин, воспитанники учатся сравнивать жизненные ситуации, изображённые на картине, с собственным опытом и переносить воспринятые взаимоотношения с картины в реальные условия, определяя нравственную ценность содержания картины. Например, рассматривая картину В. Г. Перова «Тройка», дети отметили нравственную ценность картины: «Художник написал картину, для того чтобы мы знали, как раньше жили бедные дети, как им было трудно» (Таня П.). На вопрос воспитателя «Что вам хочется сделать для этих детей?» ответили: «Я бы их пожалел и предложил девочке отдохнуть, а сам стал бы с ними везти бочку», «Я бы позвал своих друзей и мы сами отвезли бы бочку, а они — отдохнули». Картина вызвала у детей сильные чувства, которые проявились в сопереживании с персонажами картины.

Знакомство с произведениями портретной живописи (В. А. Серов «Мика Морозов», В. М. Васнецов «Алёнушка», И. Е. Репин «Стрекоза» и др.) помогло детям глубоко проникнуться в мир чувств человека, стать более чуткими, отзывчивыми. Восприятие произведений живописи способствовало воспитанию у детей таких чувств, как любовь и уважение к родным и близким, желание сделать им приятное; чувство благодарности, признательности, дружбы; стремление помочь товарищу, заметить его трудности; любовь к родному дому, городу, к России; желание следовать хорошему, противостоять плохому. Знания, приобретённые при рассматривании картин, дошкольники переносили в собственную изобразительную деятельность.

Действенным средством обогащения представлений детей о состояниях радости, восторга, грусти, печали явилось ознакомление детей со скульптурой малых форм («Девочка кормит кур», «Лыжник», «Девочка с куклой» и др.), сказочными образами («Царевна-лягушка», «Алёнушка» и др.). Педагог обращал внимание детей на характер движений, выражение лиц. Скульптуры малых форм воспринимались детьми как живой образ, возбуждали творческое воображение, фантазию. Рассматривание скульптур малых форм сопровождалось описательными рассказами детей на нравственные темы, например: «Алёнушка сидит на берегу и очень грустит. Она потеряла братца. Лицо у неё печальное. Голова опущена вниз. Очень хочется помочь Алёнушке найти её братца» (Алина И.).

Работа по ознакомлению детей со скульптурами малых форм способствовала обогащению эмоционально-нравственного опыта дошкольников.

Большими воспитательными возможностями обладает иллюстрация в книгах. Дети знакомились с иллюстрациями таких художников, как И. Билибин, Ю. Васнецов, В. Лебедев, Е. Чарушин, Е. Рачев и др. Иллюстрации в книгах вызвали большой интерес у детей, помогали пересказать сказку, историю. Дети с увлечением придумывали продолжение рассказов, дополняли своими рисунками. Например, при рассмотрении иллюстрации Е. Рачева к русским народным сказкам у детей возникало наглядное представление как об отрицательных чертах характера людей (злость, хитрость, глупость), так и положительных. Вот что замечали дети: «Лисичка-сестричка — она красавица. Нарядилась в сарафан, кошениль с ленточками. Надела бусы. Хитрая такая, хочет обмануть козочку. Даже глазки блестят» (Вероника А.), «Колобок — веселый человечек, всем с ним весело» (Миша У.). Рассматривая иллюстрации к сказкам, рассказам, стихам, дети перемещаются в мир животных, фантастических персонажей, наделенных свойствами человека: говорить, ходить, совершать поступки. Герои произведений входят в жизнь детей, учат их различать добро и зло, быть честными, всегда приходить на помощь товарищам, воспитывают трудолюбие, смелость, находчивость. Рассматривая иллюстрации к книгам, дети лучше воспринимали текст, понимали нравственную направленность произведения. После знакомства с произведением и иллюстрациями к ним дети отражали в своих рисунках героев сказок, рассказов. Так появились серии детских рисунков: «Что такое хорошо и что такое плохо» (положительные и отрицательные поступки), «Герои русских народных сказок», «Забота о животных».

**Заключение.** Изобразительное искусство помогает ребёнку осознать нравственные поступки, побуждает к нравственным действиям, обогащает нравственно-этические представления. Как справедливо подчёркивает Е. А. Флёрина, «восприятие искусства и в особенности творческая деятельность раскрывают ребёнка перед коллективом с его мыслями, чувствами, интересами и творческими возможностями. На этой основе возникает взаимный интерес, уважение и дружба» [8, с. 46].

#### Список цитируемых источников

1. Ашиков, В. И. Воспитание Культурой и Красотой / В. И. Ашиков // Дошк. воспитание. — 2002. — № 5.
2. Гусейнов, А. А. Проблемы специфики нравственности в этике Аристотеля / А. А. Гусейнов // Социальная сущность и функции нравственности. — М., 1975. — 240 с.

3. *Лихачев, Б. Т.* Педагогика : курс лекций / под ред. В. А. Слостенина. — М. : ВЛАДОС, 2010. — 647 с.
4. *Сушкова, И. В.* Формирование начал нравственного сознания у детей 6—7-го года жизни: актуальные вопросы теории и практики / И. В. Сушкова. — Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2006. — 346 с.
5. *Амонашвили, Ш. А.* Здравствуйте, дети! Пособия для учителя / Ш. А. Амонашвили. — М. : Просвещение, 1983. — 208 с.
6. Ребенок в современном мире. Культура и детство / Философия детства и социокультурное творчество : материалы X Междунар. конф. — СПб. : СПбГПУ, 2003. — 654 с.
7. *Лыкова, В. Я.* Последовательно и гармонично: преемственность в воспитании / В. Я. Лыкова. — Смоленск : СГИИ, 2001. — 132 с.
8. *Флёрина, Е. А.* Эстетическое воспитание дошкольника / под ред. В. Н. Шацкого. — М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1961. — 328 с.

УДК 378.091.33:62

**Л. А. Чистякова,**

кандидат педагогических наук, доцент

Кировоградский государственный педагогический университет имени Владимира Винниченко, Кировоград, Украина

## **«ТВОРЧЕСКИЕ МАСТЕРСКИЕ» КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Введение.** Подготовка учителя трудового обучения к художественно-трудовой деятельности является интеграционным процессом, основанным на взаимодействии педагогических и особых, характерных только для этой специальности, содержательных и технологических аспектов. Это, с одной стороны, позволяет при изучении проблемы подготовки будущего учителя использовать теоретические основы трудового обучения и воспитания, становления учителя, способного обеспечить учебную деятельность и художественное образование, сочетание обучения с производительным трудом, трудовую подготовку и воспитание учащихся, с другой — обязывает строить педагогический процесс с учётом специфических аспектов будущей педагогической деятельности учителя, которые вытекают из характера и содержания труда в сфере декоративно-прикладного искусства и художественно-трудового творчества, их технико-технологиче-

ских и организационно-экономических основ, а также содержания трудового обучения в школе.

Теоретические и практические вопросы подготовки учителя трудового обучения освещаются в многочисленных трудах отечественных учёных-педагогов: Р. Гуревича, А. Коберника, В. Кузьменко, В. Мадзигона, Л. Оршанского, Г. Разумной, Л. Савки, В. Сидоренко, Г. Терещука, В. Титаренко, С. Ткачука, Д. Тхоржевского, С. Яшука и др., которые подчёркивают необходимость повышенного внимания к освоению студентами цикла дисциплин художественного направления и овладения практическими умениями в области декоративно-прикладного искусства.

Цель статьи заключается в определении роли специфической внеаудиторной формы практической подготовки будущих учителей технологии (трудового обучения) — «Творческих мастерских».

**Основная часть.** Содержание подготовки будущих учителей технологии (трудового обучения) к организации художественно-трудовой деятельности учащихся можно рассматривать как систему психолого-педагогических, методических и специальных знаний, практических умений и навыков, направленных на обеспечение качественного процесса организации художественно-трудовой деятельности учащихся общеобразовательной школы. Структура и объём содержания такой подготовки студентов зависят от цели профессиональной подготовки будущего учителя технологий в целом, теоретической и практической подготовки студентов к организации художественно-трудовой деятельности учащихся, учёта специфики высшего педагогического заведения, наличия материальной базы, уровня профессионального мастерства преподавателей, выявления студентами интереса к декоративно-прикладному искусству, желания совершенствовать своё профессиональное мастерство, стремления преподавателей к реализации потенциальных возможностей предметов учебного плана в качественной подготовке будущих педагогов к организации художественно-трудовой деятельности учащихся.

Специальная подготовка будущего учителя технологии (трудового обучения) должна обеспечивать знаниями и умениями по основам декоративно-прикладного творчества, но в системе профессионально-ориентированных дисциплин такая подготовка ведется не в достаточном объёме. Поэтому дополнительная работа в «Творческих мастерских» особенно важна для подготовки будущего учителя технологий к организации художественно-трудовой деятельности учащихся по народным ремеслам, ведь украинское народное декоративное искусство — уникальное явление национальной культуры. Способствовать созданию развивающей среды и системы технологического образования, по мнению известного учёного

и практика Л. В. Оршанского, должны народные художественные ремёсла, изучение которых способствует эффективному развитию эстетической, проектно-технологической и педагогической составляющих профессиональной подготовки будущих учителей технологий (трудового обучения). Эти составляющие, в свою очередь, обуславливают формирование элементов структуры профессиональной компетентности студентов, в том числе активной жизненной позиции, профессиональных знаний и умений, профессиональных личностных качеств и творческих умений [1, с. 58].

Очевидно, объём соответствующих знаний и умений учителя должен быть более глубоким, как этого требует квалификационная характеристика учителя и школьная программа по трудовому обучению. На это должна быть направлена как аудиторная, так и внеаудиторная учебно-трудова деятельность студентов. В педагогической модели художественно-творческой подготовки учителя трудового обучения, разработанной известным исследователем Л. В. Оршанским, вместе с аудиторной и научно-исследовательской работой студентов в равной степени определяется роль внеаудиторной учебно-познавательной деятельности [2, с. 17].

Будущему учителю технологии (трудового обучения), как организатору художественно-трудова деятельности, необходимо выполнять функции конструктора, инженера-проектировщика, технолога, дизайнера и пр. Таким образом, будущий учитель технологии должен обладать творческими способностями и различными знаниями и умениями. Учёный С. Ткачук так определяет содержание творческой подготовки будущих учителей трудового обучения: а) овладение навыками творческой практической деятельности; б) освоение теоретико-методических основ организации и обеспечения творческой деятельности учащихся; в) развитие творческих качеств личности специалиста [3, с. 172].

Достаточно углублённую практическую художественно-творческую подготовку будущего учителя технологии к организации художественно-трудова деятельности учащихся обеспечивает работа «Творческих мастерских», что представляет собой овладение студентами во внеаудиторное время целым рядом украинских ремёсел, которые студенты выбирают по собственному желанию.

Деятельность «Творческих мастерских» осуществляется следующим образом. К студентам III курса приходят преподаватели — народные мастера декоративно-прикладного искусства, члены союза народных мастеров Украины, которые представляют им свои мастер-классы, делятся секретами мастерства. Это может быть как один мастер-класс, так и целый цикл занятий. На основе собственных предпочтений и интересов, под

влиянием увиденного и услышанного во время мастер-класса будущие учителя выбирают то народное ремесло, которым они стремятся овладеть в совершенстве. На выбор студентам предлагаются виды народного творчества, которые определены школьной программой: создание кукол-мотанок, бисероплетение, украинская народная вышивка, роспись писанок, вышивка, резьба, художественная обработка металла, ткачество, работа с солёным тестом и другие ремёсла.

Сначала студенты знакомятся с определённым ремеслом, затем создают свои собственные изделия, таким образом более детально овладевая определённым видом ремесла под руководством мастера. Последующим этапом является проведение самими студентами мастер-классов с детьми, на которых будущие учителя испытывают себя в роли мастера-наставника: проводят «Творческие мастерские» с детьми разного возраста. Работа таких мастерских продолжается в течение всего учебного года.

Благодаря «Творческим мастерским» удаётся раскрыть роль народно-декоративного искусства как составляющей части национальной культуры; закрепить знания, умения и навыки, необходимые для профессиональной деятельности будущего учителя технологии; сформировать у студентов навыки планирования работы, начиная с разработки рисунков, эскизов и чертежей с элементами дизайна и до технологической последовательности изготовления и отделки изделия; развивать творческие способности студентов; формировать эстетические вкусы. Работа таких мастерских обеспечивает подготовку студентов как будущих учителей, руководителей кружков, цель которых — внедрять народные ремёсла в школе и быту.

Внедрение работы «Творческих мастерских» в учебный процесс подготовки студентов — будущих учителей технологии (трудового обучения) в КГПУ имени В. Винниченко — продолжается, определены экспериментальные (участники «Творческих мастерских») и контрольные (не вовлечены в деятельность мастерских) группы. Однако уже есть результаты опроса, которые дают основания утверждать, что, во-первых, уровень сформированности профессионально-ценностных мотивов у студентов экспериментальной группы значительно повысился, в отличие от студентов контрольной группы, где этот показатель остался практически неизменным; во-вторых, наибольшие изменения в формировании мотивов произошли у студентов благодаря учебно-воспитательной работе, направленной на развитие у них потребности в культурной среде, интереса к народным ремёслам и промыслам, развития национально-культурных ценностей в процессе изучения декоративно-прикладного искусства. Это достигалось путём привлечения студентов экспериментальной группы к художественно-творческой деятельности, в том числе в области декора-

тивно-прикладного искусства, выработке постоянной потребности в общении с искусством.

Анализ полученных данных в экспериментальной и контрольной группах свидетельствует, что между ними есть существенные отличия по уровням сформированности практических умений по художественно-творческой деятельности у будущих учителей технологии (трудового обучения). По итогам проведённого исследования показатель качества в экспериментальной группе вырос на 13,8%, в контрольной — всего на 3,2%.

**Заключение.** В процессе внеаудиторной работы в «Творческих мастерских» студенты существенно улучшают свои практические умения по художественно-творческой деятельности, что в свою очередь способствует формированию профессиональной компетентности, повышает их профессиональный уровень. Работа в «Творческих мастерских» обеспечивает эффективную и качественную подготовку будущих учителей технологий к художественно-трудоу деятельности, эта форма является инновационной, целесообразной для внедрения в образовательный процесс подготовки будущих педагогов.

#### Список цитируемых источников

1. *Оршанський, Л. В.* Формування професійної компетентності майбутніх учителів в технології у процесі творчої художньо-трудоу діяльності : монографія / Л. В. Оршанський. — Дрогобич : Видав. відділ ДДПУ, 2014. — 186 с.
2. *Оршанський, Л. В.* Теоретико-методичні засади художньо-трудоу підготовки майбутніх учителів трудоу навчання : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Л. В. Оршанський ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — Київ, 2009. — 41 с.
3. *Ткачук, С. І.* Формування технологічної культури у майбутніх фахівців освітньої галузі «Технології» / С. І. Ткачук // Пед. альм. Вип. 10. — 2011. — С. 168—173.

**И. А. Шкабура,**

кандидат педагогических наук, доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Забайкальский государственный университет»,

Чита, Россия

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ПРЕДМЕТА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА**

**Введение.** Национальное самосознание представляет собой общественное и личностное образование, характеризующее осознание людьми своей принадлежности к определённой социально-этнической общности, осознание положения своей нации в системе общественных отношений, понимание национальных интересов, взаимоотношений своей нации с другими этническими общностями, проявляющееся в идеях, чувствах, стремлениях [1, с. 9]. Проблема формирования национального самосознания актуализируется в связи с развитием межнациональных отношений, обострением этнических противоречий как в России, так и в странах ближнего и дальнего зарубежья, выводит на первый план проблему изучения формирования национального самосознания обучающихся.

Младший школьный возраст — это такой период в становлении личности, когда закладываются предпосылки гражданских качеств, уважение к людям и понимание окружающих независимо от их социального происхождения, национальной принадлежности, языка и вероисповедания. В это время также интенсивно формируется самосознание младшего школьника. Именно воспитание детей младшего школьного возраста с позиций национальных, духовно-нравственных ценностей может предотвратить возможное их отчуждение от отечественных и национальных идеалов.

**Основная часть.** Формирование национального самосознания, становление основ гражданской идентичности и мировоззрения младших школьников наиболее эффективно, с нашей точки зрения, может проходить в процессе эстетического образования, в частности, при изучении литературы как предмета эстетического цикла. Данный курс представлен в системе Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова авторами учебников по литературному чтению для начальной школы Галиной Николаевной Кудиной и Зинаидой Николаевной Новлянской [2].

Программа представляет собой завершённый курс «Литература как предмет эстетического цикла», который начинается с 1-го класса и рассчитан на все 11 лет обучения в школе. Основная цель курса литературы, рассчитанного на весь период обучения в школе, — воспитание эстетически развитого читателя. Предмет данного курса можно описать через исходное отношение «автор—художественный текст—читатель». Освоение этого отношения требует постоянной практической литературной деятельности детей не только в позиции читателя, но и в позиции автора. При этом и у автора, и у развитого читателя эти позиции слиты с позициями критика и теоретика, так как создание и адекватное понимание художественного произведения невозможно без знания законов существования содержательной художественной формы.

Курс «Литература как предмет эстетического цикла» значим для личного развития ребёнка, поскольку формирует представление о мире, культуре, этических понятиях, добре и зле, нравственности; создаёт условия для успешности обучения по всем предметам; формирует потребность в систематическом чтении.

Рассмотрим данный курс с точки зрения планируемых результатов освоения учебного предмета «Литературное чтение», в частности, обратимся к личностным результатам изучения курса «Литература как предмет эстетического цикла», которыми являются: 1) осознание себя членом многонационального российского общества и государства; 2) осознание литературы как явления национальной и мировой культуры, средства сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций; 3) сформированное чувство любви к родной стране, выражающееся в интересе к её литературе, природе, культуре, истории, народам и желании участвовать в общих делах и событиях; 4) становление гуманистических и демократических ценностей, осознание и принятие базовых человеческих ценностей, первоначальных нравственных представлений (толерантности, взаимопомощи, уважительного отношения к культуре, литературе, истории своего и других народов, ценности человеческой жизни и жизни других живых существ на Земле).

Указанные личностные результаты, образующиеся у младших школьников в рамках изучения литературного чтения, сформированы на базе «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [3]. В ней, в частности, говорится: национальное самосознание (идентичность) есть разделяемое всеми гражданами представление о своей стране, ее народе, чувство принадлежности к своей стране и народу. Основу национальной идентичности составляют базовые национальные ценности и общая историческая судьба [3, с. 7].

Далее в концепции определены интересующие нас понятия:

– формирование национальной идентичности — формирование у личности представления о многонациональном народе Российской Федерации как о гражданской нации и воспитание патриотизма;

– патриотизм — чувство и сформировавшаяся позиция верности своей стране и солидарности с её народом. Патриотизм включает чувство гордости за своё Отечество, малую Родину, т. е. город или сельскую местность, где гражданин родился и воспитывался. Патриотизм включает активную гражданскую позицию, готовность к служению Отечеству;

– многообразии культур и народов — культурное многообразие, существующее в стране и в мире в целом. Для России это существование, диалог и взаимообогащение всех культурных потоков (или слоёв): общенациональной, общероссийской культуры на основе русского языка, этнических культур многонационального народа Российской Федерации и глобальных или мировых культурных явлений и систем. Культурное многообразие и свобода культурного выбора являются условием развития, стабильности и гражданского согласия [3, с. 7—8].

Базовые национальные ценности, определяемые концепцией, являются основными моральными ценностями, приоритетными нравственными установками, существующими в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях [3, с. 8—9].

В рамках формирования данных ценностей учебники литературного чтения Г. Н. Кудиной и З. Н. Новлянской содержат богатый практический и теоретический материал: произведения русских и зарубежных классиков детской художественной литературы различных жанров, стилей и родов, произведения современных авторов. Это позволяет изучать их в историко-литературной хронологической последовательности и формирует установки на действие закона художественной формы для дальнейшего изучения курса литературного чтения и развития собственного художественного творчества. В учебники входят интересные тексты из теории литературы. Тексты лирических произведений позволяют многократно возвращаться к их чтению и анализу, выходя на более высокий уровень художественной формы.

Безусловно, обращаясь к произведениям о Родине, о героизме и патриотизме, формирующим национальное самосознание, необходимо выходить на уровень развития у младших школьников моральных, духовно-нравственных ценностей. В психологической литературе выделяют методы духовно-нравственного воспитания, учитывая механизмы усвоения

ценностей и эмоционально-волевого развития младших школьников. Дадим краткую характеристику указанным методам:

– метод эмоционально-ценностного акцентирования — учитель различными способами организует осознание учащимися своих переживаний или духовно-нравственной ценности объекта изучения;

– метод пробуждения адекватных эмоций, предусматривающий такую организацию процесса обучения, при которой передаваемое содержание пробуждало бы нравственные эмоциональные отношения учащихся к воспроизводимым событиям и объекту изучения;

– метод эмоционально-ценностных противопоставлений — учитель, показывая противоположные ценности и пробуждая противоположные чувства, обостряет у учеников переживания нравственных чувств, осознание духовных ценностей и способствует введению их в систему ценностных ориентаций личности [4].

**Заключение.** Предмет «Литературное чтение» обеспечивает высокий уровень речевого развития младшего школьника, культуры речи и читательской деятельности, формирование интереса к самостоятельному чтению. Этот предмет даёт учащимся представление о широкой картине мира, богатстве внутренней духовной жизни человека, обогащает ребёнка нравственно и эмоционально; развивает воображение, речь, способность выразить себя в слове, т. е. формирует общую гуманитарную культуру человека. Трудно переоценить роль и значение уроков литературного чтения в решении задач образования и воспитания подрастающего поколения, так как их содержание и способы освоения полностью соответствуют задачам образования и воспитания человека, особенно если воспринимать этот школьный предмет как вид искусства, часть культуры. Во-первых, он знакомит учащихся с духовно-нравственными и эстетическими ценностями культуры своего народа и человечества в целом. Во-вторых, будучи видом искусства, способствует глубокому личностному освоению этих ценностей, поскольку в процессе восприятия художественного текста участвуют и разум, и чувства, и воля, а значит, параллельно проходит процесс общего и нравственного развития личности ребёнка, его воспитание.

#### Список цитируемых источников

1. *Очиров, Г. Д.* Формирование национального самосознания младших школьников : дис. ... канд. пед. наук / Г. Д. Очиров. — Улан-Удэ, 2000. — 144 л.
2. *Кудина, Г. Н.* Литературное чтение : учеб. для 1 кл. нач. шк. / Г. Н. Кудина. — М. : Оникс, 2009. — 104 с.
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — М. : Просвещение, 2009. — 24 с.
4. *Выготский, Л. С.* Возрастная и педагогическая психология. Воспитание чувств / Л. С. Выготский. — М. : Просвещение, 1999. — 389 с.

**Н. И. Шостайло**

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 16 г. Лиды», Лида

## **АКТИВИЗАЦИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ**

**Введение.** Каждый ребёнок изначально творец, но потребность в творчестве имеет свойство с течением времени затихать. Поэтому необходима целенаправленная помощь в том, чтобы эта потребность не гасла, а развивалась. Учить необходимо не только приёмам и операциям, но и способам действия, опробовав которые ребенок подготавливает себя к творчеству в самых разных видах деятельности.

Наблюдения за эффективностью применения различных техник рисования на занятиях, обсуждение с коллегами в учреждении образования и в рамках районного методического объединения позволило сделать вывод о необходимости использования таких техник рисования, которые создадут ситуацию успеха у воспитанников, активизируют интерес к изобразительной деятельности. Анализ методической литературы приводит нас к выводам, что существует многообразие нетрадиционных техник рисования, но большая их часть представлена в дошкольном образовании. Считаю необходимым обосновать, что и на уроках изобразительного искусства в школе применение нетрадиционных техник рисования будет также целесообразным. Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы определили выбор темы исследования по использованию нетрадиционных техник рисования в качестве условия создания образовательного пространства, способствующего эстетическому развитию учащихся. Для достижения поставленной цели, по нашему мнению, необходимо решить следующие задачи: 1) сформировать устойчивый интерес к изобразительной деятельности через использование нетрадиционных техник; 2) проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме; 3) изучить и теоретически обосновать эффективность использования нетрадиционных техник рисования для активизации изобразительной деятельности младших школьников; 4) систематизировать нетрадиционные техники рисования для применения в урочной и внеурочной

деятельности учащихся I ступени общего среднего образования; 5) разработать и реализовать комплекс занятий с использованием нетрадиционных техник рисования.

**Основная часть.** Нетрадиционные техники рисования — это огромная возможность для детей думать, пробовать, искать, экспериментировать, а главное — самовыражаться. Они позволяют развить у учащихся воображение, фантазию, дать импульс к художественному поиску и формированию устойчивой потребности в творчестве [1].

Анализ литературных источников по заявленной проблеме и наблюдения в собственной практике позволяют сделать выводы, что ученик, создавая рисунок как творческую работу, использует весь свой жизненный опыт. Однако, увидев рисунки других детей и сравнив их со своим, понимает, что его работа теряется среди более сильных. Он начинает стесняться своего творчества. Говорит, что не хочет или не любит рисовать, начинает замыкаться в себе, остаётся наедине со своими мыслями. Как избавить ребёнка от неуверенности, помочь раскрыть свои творческие возможности? Как научить рисовать и не погасить искорку непосредственности, индивидуальности внутреннего мира, выражаемого через изображение в рисунке?

Решение данных вопросов в рамках нашего исследования приводит к признанию актуальности такой задачи художественного воспитания, как развитие у детей способности к восприятию прекрасного в самом себе, в другом человеке и в окружающем мире, снятию барьеров между «могу» и «боюсь».

Важнейшим источником детской фантазии являются эмоции. Рисую, дети по-настоящему переживают придуманные ими события. Наличие эмоциональной связи между фантазией и реальностью требует от педагога сначала пробудить у учащихся эмоциональное отношение к заданию, а затем, когда эмоции уже действуют, оберегать их от сторонних помех и несвоевременного вмешательства извне.

Считаем необходимым остановиться подробнее на нетрадиционных техниках рисования.

*Монотипия.* На стеклянной либо пластмассовой основе делаются разноцветные пятна. Сверху прикладывается лист бумаги. Полученный отпечаток используется как основа для дальнейшего рисунка (рисунок 1).

*Кляксография.* В результате раздувания клякс создаются образы деревьев, кустарников и других объектов, умелое сочетание которых может создать целый сюжет. Игры с кляксами помогают развить глазомер, координацию движений, фантазию и воображение, а также способствуют снятию напряжения у детей (рисунок 2).



Рисунок 1 — Монотипия



Рисунок 2 — Кляксография

*Воскография.* Ребёнок рисует свечой на бумаге, а затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Рисунок свечой остаётся белым, цветом заполняются плоскости без воска. Таким образом, данная техника позволяет дать чёткое представление света и тени.

*Граттаж.* Техника выполнения рисунка путём процарапывания острым предметом. Учащийся натирает свечой лист так, чтобы он весь был покрыт слоем воска. Затем на него наносится тушь либо гуашь с жидким мылом. После высыхания палочкой процарапывается рисунок. Такие занятия развивают чувство композиции, ритма, мелкую моторику, учат ребенка думать и анализировать, соизмерять и сравнивать (рисунок 3).

*Набрызг.* Ученик набирает краску на кисть или зубную щётку, ударяет кистью о карандаш, который держит над бумагой. Краска разбрызгивается на бумагу. Использование данной техники позволяет развивать чувство колорита, цветовосприятия, способствует снятию детских страхов, развивает уверенность в своих силах (рисунок 4).

*Рисование мыльными пузырями.* В небольшом количестве воды разводим гуашь и моющее средство, затем при помощи трубочки раздуваем пузыри и рисуем отпечатками пузырей на бумаге. Благодаря этой технике у детей снимается страх перед работой с красками, развивается чувство колорита, воображение и фантазия (рисунок 5) [2].



Рисунок 3 — Граттаж

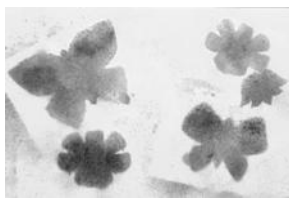


Рисунок 4 — Набрызг

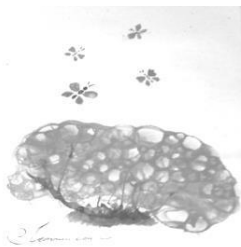


Рисунок 5 — Рисование мыльными пузырями

Таким образом, разнообразие нетрадиционных техник рисования даёт возможность учителю творчески подойти к их отбору применительно к решению учебной задачи конкретного урока изобразительного искусства.

Опыт работы в данном направлении показывает, что нетрадиционные техники — это толчок к проявлению самостоятельности, инициативы, выражения индивидуальности. Рисование с использованием нетрадиционных техник не утомляет ребят, сохраняет высокую активность, работоспособность на протяжении всего времени, отведенного на выполнение задания.

Обучение с помощью нетрадиционных техник рисования происходит в следующих направлениях:

- 1) от рисования отдельных предметов к рисованию сюжетных эпизодов и далее к сюжетному рисованию;
- 2) от использования готового материала к применению такого, который необходимо самим изготовить;
- 3) от применения в рисунке одного вида техники к использованию смешанных техник изображения;
- 4) от индивидуальной работы к коллективному изображению предметов, сюжетов в нетрадиционных техниках рисования.

В 1-м классе при изучении темы «Особенности строения деревьев» нами применяется техника «Кляксография». Далее этой техникой пользуемся на уроках во 2—4-х классах («Листопад», «Осинка осенью», «Лето в деревне», «Осень в парке», «Деревья в бурю» и др.) (рисунок 6).

Техника «Монотипия» применяется со 2-го класса. Эта техника помогает ребёнку быстро «нарисовать» пространство, на котором будут расти цветы, деревья и кустарники. Отпечатавшийся рисунок просушиваем и дорисовываем по плану («Собираем грибы», «Радуга», «Гроза надвигается», «Закат», «Хмурая осень», «Золотая весёлая осень»).

В 1-м классе на уроке «Цветы, бабочки и птицы» уместно использование нетрадиционной техники «Точка к точке». Для работы мы берём ватные палочки, гуашь. По нарисованному эскизу работаем точками, создаём узоры на крыльях, применяем стилизацию.

На уроке в 3-м классе по теме «Катание с гор» детям предлагается создать фон в технике «Мыльные пузыри». Далее в этой технике учащиеся работают над темами «Цветовая феерия», «Цветомузыка», «Цветы и бабочки», «Подводный мир» (рисунок 7).



Рисунок 6 — Кляксография

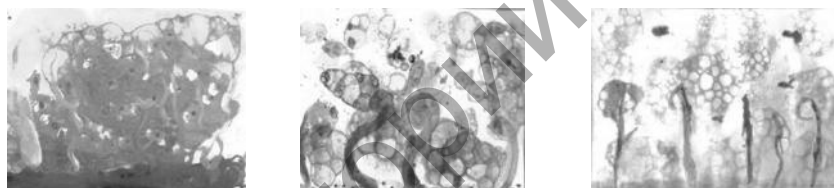


Рисунок 7 — Рисование мыльными пузырями

Изучение и использование нетрадиционных техник рисования способствовало проведению эксперимента по применению в одной работе нескольких техник при создании рисунка. Методом «проб и ошибок» по ходу эксперимента получены следующие результаты, которые подтверждены опросом: наиболее интересны для школьников рисунки, полученные при использовании сочетания техник «Мыльные пузыри» и «Кляксография», «Монотипия» и «Кляксография»; а самыми увлекательными — работы, сочетающие три техники: «Монотипию», «Кляксографию» и «Мыльные пузыри» (рисунок 8) [2].

В конце года школьникам предлагается выполнение работы в любой, изученной ими ранее нетрадиционной технике, а также сочетание в одной работе нескольких техник. Нетрадиционные техники рисования широко применяются и в практике кружковой работы.



Рисунок 8 — Монотипия, кляксография, мыльные пузыри

**Заключение.** Работа с нетрадиционными техниками подтверждает возможность и целесообразность их применения на уроках изобразительного искусства. К результатам данной работы следует отнести не только процесс развития школьников, но и сохранение навыков, которые помогут им в будущем совершенствовать творческие возможности.

Нетрадиционные техники, по нашему мнению, позволяют, отойдя от предметного изображения, выразить в рисунке чувства и эмоции. Они дают ребёнку свободу и вселяют уверенность в своих силах. В процессе их освоения у школьников действительно возрос интерес к нетрадиционным техникам рисования. Они научились создавать новое, оригинальное, проявлять фантазию, реализовывать свой замысел и самостоятельно находить средства для его воплощения. Дальнейшее совершенствование данной методики предполагает поиск новых заданий, направленных на активизацию изобразительной деятельности учащихся через применение нетрадиционных техник рисования.

#### Список цитируемых источников

1. Крупицкая, И. Н. Нетрадиционные технологии на занятиях по изобразительной деятельности / И. Н. Крупицкая. — Мозырь : Белый Ветер, 2001.
2. Цквитария, Т. А. Нетрадиционные техники рисования / Т. А. Цквитария. — М. : ТЦ Сфера, 2011.

Ю. М. Щипила

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. п. Бельничичи имени Николая Ивановича Пашковского», г. п. Бельничичи

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Введение.** В настоящее время, когда учёные всё больше внимания уделяют изучению личности в её целостности, особенно актуальной становится проблема развития ребёнка в единстве его эстетических черт. Оно тесно связано с нравственным воспитанием, так как красота выступает своеобразным регулятором человеческих взаимоотношений. Благодаря красоте человек часто интуитивно тянется и к добру. Поэтому проблема эстетического образования и воспитания детей является актуальной и значимой для современного учителя.

**Основная часть.** Понятие «эстетическое воспитание» органически связано с термином «эстетика», обозначающим науку о прекрасном. Само понятие «эстетика» имеет греческое происхождение и означает в буквальном смысле «ощущение, чувство». Оно трактуется как философское учение о сущности и формах прекрасного в художественном творчестве, в природе и в жизни, об искусстве как особой форме общественного сознания [1, с. 744].

Сущность эстетического воспитания, по нашему мнению, состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности учащихся, направленной на формирование у них способностей полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве, а также развития творческих задатков и дарований в области искусства.

Философские аспекты эстетического воспитания раскрыты в работах А. А. Беляева, М. С. Кагана, М. Ф. Овсянникова, А. Л. Радугина и др. В частности, учёные под данным понятием подразумевают «действенное формирование человека, способного с позиций общественно-эстетического идеала воспринимать, оценивать и осознавать эстетическое в жизни, природе и искусстве, способного жить и преобразовывать мир, творить “вторую природу” по законам красоты» [2, с. 23].

В психологическом контексте феномен эстетического воспитания исследован в работах Н. З. Богозова, И. Г. Гозмана, К. К. Платонова, В. Г. Крысько и др. Он трактуется учёными неоднозначно: 1) воспитание эстетических чувств, эстетического отношения к действительности, средствами которого являются рисование, пение, музыка и т. п. [3, с. 288]; 2) формирование эстетического вкуса и эстетического отношения к действительности не только личностей, но через них — и коллективов [4, с. 169]; 3) формирование творчески активной личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и в искусстве, жить и творить «по законам красоты» [5, с. 320].

В педагогическом аспекте исследования понятие эстетического воспитания раскрыто в работах Б. М. Бим-Бада, Н. И. Болдырева, А. И. Бурова, Г. С. Лабковской, Б. Т. Лихачева, Г. М. Коджаспировой, Н. В. Савина, В. Н. Шацкой и др. Оно также, как в психологии, рассматривается с разных позиций:

– в содержании данного понятия учёные акцентируют внимание на личностном аспекте, отражающем нацеленность данного процесса на развитие личностных качеств: «воспитание способности целенаправленно воспринимать, чувствовать и правильно понимать красоту в окружающей действительности, в общественной жизни, труде, в явлениях искусства» [6, с. 6];

– исследователи отображают нацеленность эстетического воспитания на развитие эстетической деятельности, т. е. к личностному аспекту его рассмотрения добавляют деятельностный: формирование в человеке эстетического отношения к действительности и активизации его эстетической деятельности [7, с. 80]; целенаправленный, организованный и контролируемый педагогический процесс формирования в личности эстетического отношения к действительности и эстетической деятельности [8, с. 12];

– в содержании данного понятия выделяют дополнительно к указанным выше (личностному и деятельностному) творческий аспект: целенаправленное взаимодействие воспитателей и воспитанников, способствующее выработке и совершенствованию в подрастающем человеке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное в жизни и искусстве, активно участвовать в творчестве, созидании по законам красоты [9, с. 24].

Мы разделяем точку зрения педагогов, акцентирующих своё внимание не только на развитии личностного и деятельностного аспектов в содержании процесса эстетического воспитания, но и на творческой стороне этого процесса. В соответствии с нашим определением данного по-

нятия эстетическое воспитание является целостным процессом, который направлен на развитие не только элементов эстетического сознания (эстетических качеств личности), но и творческой эстетической деятельности.

Согласно представленному выше анализу философских, психологических и педагогических трактовок исследуемого понятия мы рассматриваем эстетическое воспитание как целостный педагогический процесс, основанный на специально организуемой деятельности и направленный на развитие эстетической культуры и творческой активности личности путем обеспечения его единства с обучением.

В качестве его сущностных характеристик мы подразумеваем целостное единство четырёх основных компонентов:

1) целевого компонента эстетического воспитания, который определяет цель и задачи эстетического воспитания на основе социального заказа, а также с учётом тенденций общественного развития. Назначением целевого компонента является определение конечного результата педагогического взаимодействия при его осуществлении;

2) содержательного, основной функцией которого является выполнение им роли предмета познавательной и эстетической деятельности обучающихся, объекта их творческой деятельности и средства управления их развитием;

3) организационно-деятельностного компонента эстетического воспитания, который выполняет функцию передачи и воспроизведения содержания реализуемого процесса; он содержит характеристику методов, средств и форм организации педагогического взаимодействия, используемых для решения задач данного процесса;

4) результативного, выполняющего функцию диагностики и коррекции (характеризует степень достижения поставленной цели). Он предполагает нацеленность данного процесса на повышение уровня эстетической культуры личности (в соответствии с определённым критериально-показательным аппаратом).

Методами эстетического воспитания являются: разъяснение, анализ произведений искусства, предметов и явлений, решение эстетических задач (определение жанра искусства и др.), упражнения в искусстве (слушание музыки, игра на музыкальных инструментах, рисование и др.). Среди многообразия основных методов эстетического воспитания считаем необходимым выделить специфические, в качестве которых можно привести: методы убеждения-заражения, вовлечения в эстетическую деятельность, организации воспитывающей эстетической ситуации, стимулирования, самовоспитания и самоусовершенствования [10, с. 44].

Под методом вовлечения в эстетическую деятельность понимается процесс привлечения школьников к созданию эстетических и художественных ценностей в различных областях жизни. Этот метод позволяет выработать у обучающихся устойчивые эстетические навыки, привычки, формирует и развивает эстетические и художественные потребности, способности, вкус [11, с. 153]. Наиболее характерными приёмами данного метода являются накопление эстетического и художественного опыта, тренировка, упражнения, показ, выполнение поручения и т. д.

Метод организации эстетической ситуации помогает преднамеренно создать условия, обстоятельства, которые максимально способствуют эстетическому развитию ученика. Данный метод предполагает включение личности обучающегося в определённую проблемную ситуацию, что требует от неё эмоциональной отдачи, умения использовать ранее полученные знания, принимать решение, выбирать линию поведения и т. п.

Эстетическое самовоспитание и самоусовершенствование школьников, по нашему глубокому убеждению, предполагает педагогическое руководство посредством таких ведущих приёмов, как совет, рекомендация, пожелание и т. п. Здесь вмешательство педагога должно быть особенно деликатным, тактичным, иначе оно может не дать желаемого результата [11, с. 156].

Методы эстетического воспитания реализуются при помощи определённых средств. Специалисты выделяют три группы средств эстетического воспитания: искусство, окружающая действительность (включая природу) и художественно-творческие виды деятельности [12, с. 14]. Обозначенные группы средств взаимосвязаны, и благодаря им обучающийся активно включается в созидательную деятельность. Большое место в содержании эстетического воспитания занимает формирование художественного вкуса, связанного с восприятием и переживанием прекрасного. Искусство — особенно сильное и незаменимое средство эстетического воспитания. Волнуя и радуя ребёнка, оно заставляет его пристально всматриваться во все окружающее, внимательнее, ярче и полнее откликаться на прекрасное в жизни.

Формы организации эстетического воспитания различны и многообразны. Одной из форм организации работы по формированию эстетических взглядов, получению исторических и теоретических знаний об эстетическом освоении человеком окружающей действительности, эстетического воспитания и самовоспитания является эстетическое образование школьников, которое реализуется через приобщение учащихся к художественному творчеству, развитие их склонностей и способностей в музыке, изобразительном искусстве и литературе. Потенциалом эстетического

воспитания младших школьников обладают многие учебные дисциплины: изобразительное искусство, музыка, литературное чтение, а также трудовое обучение.

Особая роль в эстетическом воздействии на учащихся принадлежит урокам изобразительного искусства. На этих уроках предусматривается обогащение детей зрительными образами, которые воспитывают чувства, художественный вкус и желание заниматься изобразительной деятельностью. Достигается это главным образом с помощью большого числа разнообразных упражнений, направленных на развитие восприятия, аналитико-синтетической деятельности и воспроизведение формы, размеров, строения, цвета предметов, их положения в пространстве. Значительное место занимает систематическая работа с иллюстративным материалом (показ репродукций, разбор иллюстраций в книгах и журналах), а также проведение бесед. Изобразительная деятельность выполняет функцию своеобразного языка, передающего информацию с помощью наглядных образов. На занятиях по рисованию школьники овладевают навыками грамотного изображения, познают законы художественно-изобразительного творчества, развивают свои творческие духовные силы. Они приобретают умение подходить с художественно-творческой мерой к любому делу, оценивать сделанное с позиций общественных идеалов, видеть единство художественной формы и идейного содержания. Творческая изобразительная деятельность развивает умение видеть, наблюдать, дифференцировать, анализировать и классифицировать эстетические явления действительности.

Считаем целесообразным включение в образовательный процесс начальной школы курса основ эстетики, который может преподаваться в рамках факультативного образовательного процесса. Он даёт возможность улучшить качество эстетического воспитания обучающихся, подводит к пониманию сложности эстетических явлений, предостерегает от поверхностных, незрелых суждений [10, с. 23].

Продуктивными формами эстетического воспитания подрастающего поколения являются также различные внеклассные и внешкольные мероприятия, проводимые в рамках воспитательной работы в образовательном учреждении: походы в театр, картинные галереи, сопровождающиеся встречами с поэтами, писателями, драматургами, композиторами, с ведущими актерами театра, кино, дискуссиями, обсуждениями того или иного спектакля, кинофильма и др. При непосредственном соприкосновении школьника с произведениями искусства при участии его в общественных праздниках у него обязательно возникает эмоциональный отклик. Важно умело отобрать наиболее яркие и впечатляющие художественные произведения, создать соответствующую ситуацию и душевный настрой.

Важным средством эстетического воспитания являются организационные формы системы дополнительного образования: художественная фотография, дизайн интерьера, одежды, мебели, компьютерная графика, вышивка, бисероплетение, лозоплетение, эстамп, чеканка, резьба по дереву и т. д.

Для достижения наибольших успехов в эстетическом воспитании младших школьников необходимо воздействие всех названных методов, средств и форм.

**Заключение.** Эстетическое воспитание действительно занимает важное место во всей системе учебно-воспитательного процесса, так как за ним стоит не только развитие эстетических качеств человека, но и всей личности в целом: её сущностных сил, духовных потребностей, нравственных идеалов, личных и общественных представлений, мировоззрения. Сегодня необходимость воспитывать у школьников широкое эстетическое отношение к действительности вызвана влиянием на формирование их нравственно-эстетических идеалов, их отношение к труду, общественной собственности и людям.

#### Список цитируемых источников

1. *Ожегов, С. И.* Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. — 19-е изд., испр. — М. : Рус. яз., 1987. — 750 с.
2. Краткий словарь по эстетике : кн. для учителя / под ред. М. Ф. Овсянникова. — М. : Просвещение, 1983. — 223 с.
3. *Богозов, Н. З.* Психологический словарь / Н. З. Богозов. — Магадан, 1965. — 291 с.
4. *Платонов, К. К.* Краткий словарь системы психологических понятий : учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования / К. К. Платонов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Высш. шк., 1984. — 174 с.
5. *Крысько, В. Г.* Психология и педагогика : курс лекций / В. Г. Крысько. — М. : Омегал, 2004. — 336 с.
6. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / под ред. В. Н. Шацкой. — М. : АПН РСФСР, 1955.
7. Педагогика / под ред. Н. И. Болдырева. — М. : Просвещение, 1968. — 372 с.
8. Эстетическое воспитание школьников / под ред. А. И. Бурова. — М. : Педагогика, 1974. — 304 с.
9. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогический словарь : учеб. пособие для студентов высш. и средних пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова. — 2-е изд., стер. — М. : Академия, 2005. — 176 с.
10. *Кудрявцева, С. П.* Пути и методы эстетического воспитания / С. П. Кудрявцева // Современные проблемы теории эстетического воспитания и критика буржуазных концепций. Тезисы докладов к Всерос. конф. «Методологические проблемы эстетического воспитания». — М., 1973. — С. 57—59.
11. Эстетическая культура советского человека / под ред. М. С. Кагана. — Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1976. — 168 с.
12. *Комарова, Т. С.* Детское художественное творчество : метод. пособие для воспитателей и педагогов / Т. С. Комарова. — М. : Мозаика-Синтез, 2005. — 120 с.

**М. Ямро,**

магистр педагогических наук

Педагогический Университет имени Комиссии народного образования в Кракове, Краков,  
Республика Польша

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИКИ ПЕРЕЖИВАНИЯ В ГРАЖДАНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Введение.** Процесс осуществления обучения в современном образовательном заведении должен соответствовать требованиям, которые вытекают из гражданских, культурных и мировоззренческих изменений социума. Поскольку со второй половины XX века мир эволюционирует с огромной скоростью, данная задача не относится к разряду легко выполнимых. Изменения происходят необычайно динамично и охватывают многие сферы общественной, культурной и политической жизни. Знания становятся капиталом, представляющим ценность как для индивидуума, так и для общества в целом.

Изменение точки зрения на функции знания является вызовом для образования, ответом на который предполагается соответствие системы обучения критериям развития цивилизации. В результате этого мы вынуждены констатировать, что образование в XXI веке приобретает ярко выраженный утилитарный характер. Цели образования и программы обучения составлены таким образом, чтобы они могли отвечать требованиям и ожиданиям работодателей, политических лидеров, современного государства и общества. Особое значение в данной ситуации приобретают общеучебные и коммуникативные компетенции, обеспечивающие необходимые для современного социума толерантность, открытость, мобильность, гибкость. Современному обществу нужны люди, которые не боятся вызовов, принимают изменения и в состоянии им соответствовать. Значит, необходимо переносить акценты при осуществлении обучения с получения обучающимися эрудиции, которая концентрируется на знании чистой фактографии, на формирование навыков и оперативных знаний, т. е. таких знаний, которые нужны для применения в нормальных ежедневных жизненных ситуациях. Переориентация целей обучения требует разработки и внедрения современных методов, технологий и техник. Как

отмечает Stanislaw Kilian, переориентация целей гражданского образования обосновывает осовременивание методов оценки и контроля достижений в образовании. Традиционные методы, которые основаны на письменных проверках, собеседовании или тестах, уже не контролируют гражданские навыки, и в незначительной степени используются при проверке уровня оперативных знаний (возможности разума), поэтому они должны быть дополнены или заменены современными методами [1, с. 9]. Учитывая представленные выше импликации современности для обучения, в данной статье мы хотим представить возможности использования в гражданском образовании технологии педагогики переживаний и метода проектов в её составе.

**Основная часть.** Трактовка понятия гражданского образования постоянно изменялось. Семантическая изменчивость была вызвана в основном различным пониманием целей и задач образования в общем и гражданском образовании в частности. На подход к пониманию сущности гражданского образования оказывали влияние также тип государства и действующий политический строй. В настоящее время форма гражданского образования в Польше в значительной мере обусловлена членством Польши в Европейском союзе и Совете Европы. Принятые Советом Европы постановления, касающиеся целей, задач и значения гражданского образования для развития демократии и формирования гражданского общества, нашли своё отражение в правительственной «Стратегии поддержки развития гражданского общества на 2009—2011 годы», в которой особое внимание уделяется применению следующих принципов:

- активной гражданской позиции лучше учиться путём работы, а не прослушивания лекций, через создание возможности людям самостоятельно углубляться в проблемы, связанные с демократическим гражданством и правами человека; не следует им говорить, что они должны думать и как себя вести;

- гражданское образование не означает только усвоение фактографических знаний — это также практическое применение полученных навыков, выявление собственных способностей и предрасположенности (склонности) к реализации гражданской позиции, определении ее субъективной ценности;

- способ передачи информации является также информацией — ученики учатся гражданской позиции на основании примеров, приведённых им учителем, и способу организации жизни в школе благодаря применению формальных методов обучения [2, с. 18].

Нет ни одного установленного или принятого канона, который бы определял содержание гражданского образования. Общепринято считать

необходимыми навыками, которые формируются при его реализации, следующие: письмо и чтение, ведение разговора, критическое мышление, а также такие характеристики, как открытость, толерантность, уважение к людям, уважение к миру. В определении гражданского образования существенное значение принадлежит трактовке понятия «гражданские знания». Их можно определять как ресурс информации о политике, который необходим личности для того, чтобы быть достойным гражданином демократического государства [3, с. 206].

Тем самым гражданское образование является организованным действием для формирования гражданских компетенций и основ субъекта, необходимых для его сознательного участия в общественной жизни. Термин «гражданское образование» относится к институциональным формам передачи и получения политических знаний, которые реализуются в рамках формальных структур, таких как школы или университеты. Также можно выделить неформальные структуры — различные молодёжные группы, общества, которые через свою деятельность также передают определённое количество политических знаний. Гражданское образование можно поделить на формальное (школьные занятия по программе и факультативные занятия) и неформальное (распределённое — относится к достижениям школы в целом, формируется через систему отношений между учеником и учителем) [4].

Педагогика переживаний является экспериментальным альтернативным направлением педагогики, которое отличается от стандартной, повсеместно действующей системы образования. Педагогика переживаний вызывает среди польских учителей и педагогов определённое удивление, которое является следствием отсутствия глубокой научной рефлексии над этой субдисциплиной педагогией в Польше. В таких странах, как Канада, США, Великобритания или Нидерланды, около 60 лет пытаются сформулировать определение данному направлению педагогики, расцвет которого наступил после окончания Второй мировой войны. Только в США работает 84 крупных учебных центра, задачей которых является углубление и развитие *adventure based learning* [5, с. 7].

Основателем этого педагогического течения, которое в немецкоязычной среде определяется термином *Erlebnispädagogik*, или *Soziale Trainings*, а на английском языке — *Experiential Education and Adventure-Based Learning* считается Kurt Hahn. Педагогика переживаний возникла как дополнение традиционной педагогики без предъявления её приверженцами претензий по замене функционирующих образовательных систем. Осознавая недостатки и слабые стороны обучения, основанного

обычно на методах запоминания, они предлагали методы, которые, по их мнению, могли сделать процесс образования более привлекательным.

Педагогика переживаний не имеет ни одного определения, принципиально обозначающего, чем она точно является. В Польше она отождествляется чаще всего с так называемым методом скаутов. Это является следствием того, что значительная часть занятий, предлагаемых в рамках педагогики переживаний, проходит на свежем воздухе и включает общение с природой (сплавы на байдарках, альпинизм, ралли).

Отказываясь от попыток сформулировать точное определение данному явлению, уточним цели, которые ставит перед собой педагогика переживаний, чтобы лучше понять её сущность. Педагогика переживаний служит для повышения эффективности разрешения конфликтов, развития навыков самообразования и самоконтроля, реализации креативности, формирования способностей руководителя и лидерства, более глубокого познания собственных сильных и слабых сторон, лучшего определения собственной позиции в группе, развития навыков сотрудничества и соперничества, улучшения познавательных способностей [6, с. 210]. Она также способствует развитию социальной компетенции и эмпатии, позитивного подхода и оптимизма, повышению самомотивации, развитию конструктивной критики и авторефлексии [7, с. 5].

Отличительным признаком технологии педагогики переживаний является обучение через опыт. В свою очередь главной задачей, которую ставит перед собой педагогика переживаний, является укрепление индивидуального сознания, более глубокое познание собственной личности, открытие разделяемых ценностей, имеющихся талантов путём обучения через опыт и эксперимент. Надлежащее применение методов из арсенала технологии педагогики переживаний требует соблюдения нескольких главных принципов, имеющих универсальный характер и касающихся всех известных методов экспериментальной педагогики: 1) комплексная ориентация на действие, что означает, что во время действий должны быть вовлечены тело, разум и эмоции (Körper, seele, geist); 2) обучение должно проходить в условиях, приближенных к тем, которые встречаются во время обычной повседневной жизни; 3) задания должны носить групповой характер их выполнения, так как сотрудничество в группе является ключом к решению образовательных задач; 4) подготовленное задание должно требовать выполнения креативных действий при его решении; 5) каждое действие состоит из трёх фаз: рефлексии над возможными решениями, выполнения действий и оценки; 6) каждая задача должна иметь несколько возможных решений: одна и та же задача, выполняемая различными группами, должна иметь разные результаты [8, с. 217].

Хорошим гражданином считается сознательный гражданин, что предполагает необходимость его взаимодействия в рамках определённых социальных групп. Самосознание индивида формируется лучше всего в процессе соперничества с другими людьми. Ориентация на группу является одним из важнейших элементов технологии педагогики переживаний. Состязание в рамках группы устраняет пассивность отдельных людей, позволяя оказаться в типовых ситуациях, являющихся результатом взаимодействия с другими лицами, которые находятся в сходной ситуации и должны сделать выбор определённых решений. Умение принять решение, сделать выбор и обосновать собственное решение при одновременном уважении мнения других — одна из основных ценностей и умений, которые должны развиваться во время занятий по гражданскому образованию. Как видно, педагогика переживаний прекрасно подходит для формирования этих позиций.

Считаем необходимым подчеркнуть значение рефлексии и опыта в процессе гражданского образования с применением педагогики переживаний. Каждое учебное действие должно предваряться обдумыванием и завершаться критической рефлексией. Введение рефлексии как основного элемента динамики процесса обучения является результатом отхода от традиционной модели обучения, в которой передача знаний происходит *ex cathedra* и имеет односторонний характер. Чтобы активно участвовать в общественной жизни, обучение должно быть сознательным и творческим процессом, состоящим из наиболее сложных форм, т. е. понимания, применения, анализа, синтеза и оценки.

Обучение в рамках предлагаемой технологии понимается как постоянный процесс, соответствующий изменяющимся условиям, в которых живут люди. Сохранение способности реагировать на меняющуюся реальность — важнейшая задача педагогики переживаний. В описанной модели осуществления образовательных процессов значительно возрастает роль педагога-воспитателя, который должен быть для своих воспитанников ментором и поводырем [9, с. 276], контролирующим процесс индивидуального воспитания. В педагогике переживаний нет места внешнему навязыванию: педагог находится в позиции аниматора, предлагая определённые действия, выполняя которые обучающийся принимает осознанное самостоятельное решение по объёму и уровню реализуемого обучения.

Практика использования технологии педагогики переживаний в осуществляемых образовательных процессах выявила целесообразность включения в данную модель реализации обучения метода проектов. Под методом обучения в педагогике понимают «систематически применяемый способ работы учителя с учениками, позволяющий достичь цели воспи-

тания» [10, с. 269]. Образовательный проект является методом, интегрирующим знания и навыки обучающегося из различных предметных областей. Автором метода является William H. Kilpatrick, утверждающий, что ценятся больше всего и лучше усваиваются знания, который добываются самим обучающимся по ходу осуществления учебной деятельности. Теория, таким образом, должна быть увязана с опытом повседневно реализуемой жизнедеятельности обучающегося субъекта и быть его дополнением [11, с. 5].

Во время работы над проектом обучающийся использует информацию, полученную на стандартных занятиях, сравнивая её с имеющимся опытом. В своих рассуждениях ему приходится сопоставлять её со знаниями из других дисциплин. Это повышает его шансы в самореализации через раскрытие собственной креативности, проявление собственного способа мышления в понимании реальности. Данные моменты находят своё отражение на каждом этапе работы над проектом, наделяя его неповторимым оригинальным характером. Кроме того, «в проектировании особое значение придается самооценке, а также групповой оценке результатов реализуемой деятельности; это позволяет проверить уровень навыков и работы разума, особенно по темам из области политической коммуникации, самоуправления и местных сообществ, или международной политики» [1, с. 10].

Осуществление образовательных процессов методом проекта обуславливает изменение позиции педагога. Во время работы обучающегося над проектом педагог с позиции авторитарности смещается в позицию авторитетности, реализуя функции доброжелательного советчика, эксперта, ментора. От того, насколько педагог открыт предложениям обучающихся и гибок в управленческой деятельности, в значительной мере зависит успех реализуемого проекта. Без стимулирования активности обучающихся, без создания условий для освобождения их креативности проект может вообще быть не выполнен.

Практика использования данного метода подтверждает неограниченность источников вдохновения для выбора тем, которые можно было бы выполнять с помощью метода проектов. Основным требованием при этом является соответствие их содержания программным основаниям, разработанным для отдельных этапов воспитания. В практике гражданского образования наиболее часто используются следующие типы проектов:

- 1) познавательно-исследовательские, предполагающие сбор и систематизацию информации об исследуемых проблемах, анализ которой приводит к их решению при представлении результатов в письменном или иллюстрированном виде;

2) проекты действия предполагают выполнение конкретной программы (кампании, акции и т. д.) в учебном заведении или за его пределами [2, с. 124].

Работа над проектом распределена по времени, что предполагает разделение его на этапы. Каждый этап определяется двумя зависящими друг от друга векторами: временем и действиями обучающегося и педагога. Работа над проектом принципиально проходит в системе внеурочной или внешкольной деятельности, что предполагает достаточную в предметном плане подготовку обучающихся, соответствующий характер взаимоотношения участников, создание организационных условий для его выполнения. Соответствующая организация коммуникации является условием соблюдения временных рамок и технологических требований к выполнению проекта.

Работа над проектом проходит в три этапа, каждый из которых имеет свою специфику: подготовка проекта, его выполнение и презентация полученных результатов.

На первом этапе обучающиеся совместно с педагогом разрабатывают направленность проекта, согласовывают его тему. Инициатива на данном этапе может исходить как от педагога, так и от обучающегося. Далее педагог разрабатывает цели проекта и план действий, в котором содержатся конкретные, подробные указания и инструкции для каждого участника. На первом этапе проектной деятельности необходимо указать срок, место и форму предоставления презентации по результатам проекта, а также определить критерии его оценки, которые значительно влияют на вовлечение участников в проектную деятельность и их мотивацию к работе.

На втором этапе проектной деятельности, в фазе выполнения проекта, обучающиеся собирают, анализируют и отбирают информацию, создают собственный план работы, распределяют обязанности. На этом этапе необходимо обеспечить реализацию их креативности через полную свободу в обработке собранных материалов (карты, плакаты, сайты, интервью, анкеты, тематические исследования, образовательные игры). Роль педагога на втором этапе сводится к мониторингу, поддержке и вдохновению участников проекта. В этой связи он должен проводить регулярные консультации, которые обеспечивают участникам поддержку в любой момент. Выполняемые по ходу осуществления проекта действия, а также их результаты документально фиксируются, что позволяет впоследствии объективно оценить его результаты. В задачи педагога на данном этапе проектной деятельности входит систематическое наблюдение и оценка прогресса в развитии участников при работе над проектом.

Последний этап проектной деятельности — презентация результатов — имеет наименее формальный характер. При его осуществлении важно соблюдать два принципа: презентация проекта должна проходить в указанный в самом начале работы срок, результаты работы должны быть представлены публично. На данном этапе также происходит оценка проекта, которая включает в себя самооценку, оценку педагога и оценку общественности. При оценке внимание уделяется креативности, инновационности, точности целей, качеству выполнения заданий, уровню совместной работы в группе, качеству презентации, степени вовлеченности участников, своевременности, образовательной ценности презентации в соответствии с заранее известными, совместно принятыми критериями. Анализ содержания этапов проектной деятельности, требований к их реализации указывает на широкие возможности реализации данного метода в составе представленной выше педагогики переживаний.

**Заключение.** Характерной особенностью осуществления коммуникативных процессов XXI века является ослабление непосредственных контактов и развитие виртуальных отношений. Традиционные методы, технологии и техники обучения не привлекают современную молодёжь. Как подчёркивает Зигмунт Бауман, современное образование переживает кризис, поскольку оно было создано для потребностей другой реальности. Существующая система воспитания с трудом подстраивается под происходящие социальные перемены, которые называются постсовременностью [12, с. 143].

Выход навстречу ожиданиям молодёжи, создание образовательной системы, которая будет в состоянии противостоять негативным общественным тенденциям, становится вызовом для современной педагогики. Педагогика переживаний основывается на опыте, самопознании, самооценке и рефлексии, что способствует активизации современных образовательных процессов. Включение в её состав метода проектов предполагает создание условий для самореализации участников проектной деятельности, раскрытия их креативных способностей. Использование метода проектов в педагогике переживаний при осуществлении гражданского образования молодёжи позволяет через акцент на творческую, групповую или индивидуальную работу формировать её активную жизненную позицию.

#### Список цитируемых источников

1. *Kilian, S.* Edukacja Obywatelska we współczesnej szkole / S. Kilian. — Kraków, 2010.
2. *Korzeniowski, J.* Edukacja obywatelska w szkole: teoria i praktyka / J. Korzeniowski, M. Machalek. — Warszawa, 2011.

3. *Raciborski, J.* Obywatelstwo w perspektywie socjologicznej / J. Raciborski. — Warszawa, 2011.
4. *Ichilov, O.* Edukacja i obywatelstwo demokratyczne w zmieniającym się świecie / O. Ichilov [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://obserwatorpolityczny.pl/?p=41733>. — Дата доступа: 23.05.2016.
5. *Fischer, T.* Erlebnispädagogik: Grundlagen des Erfahrungslernens / T. Fischer, J. Ziegenspeck. — 2. überarb. — Heilbrunn : Auflage Klinkhardt Verlag Bad, 2008.
6. *Negri, Ch.* Angewandte Psychologie Für Die Personalentwicklun / Ch. Negri. — Berlin : Heidelberg, 2010.
7. *Munster, A.* Einführung in die Erlebnispädagogik / A. Munster. — Hessen, 2009.
8. *Raithel, J.* Einführung Pädagogik: Begriffe — Strömungen — Klassiker — Fachrichtungen / J. Raithel, B. Dollinger, G. Hörmann. — Wiesbaden, 2009.
9. *Dybowska, E.* Wychowawca w Pedagogice Ignacjańskiej / E. Dybowska. — Kraków, 2013.
10. *Okoń, W.* Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej / W. Okoń. — Warszawa, 1987.
11. *Przychodzień, K.* Metoda projektu w gimnazjum. Poradnik dyrektora i nauczyciela / K. Przychodzień. — Warszawa, 2011.
12. *Bauman, Z.* Edukacja: wobec w brew i na rzecz ponowoczesności / Z. Bauman // A. Dudzowska, M. Czerafiak-Walczak. Wychowanie. Pojęcia procesy, konteksty. — T. 1. — Gdańsk, 2007.

УДК 378.147

**В. Д. Янченко,**

доктор педагогических наук, профессор

**Д. Божович,**

магистр

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия

## **ТЕХНОЛОГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА СЕРБАМИ И ЧЕРНОГОРЦАМИ**

**Введение.** Русский язык нуждается в продвижении в Сербии и Черногории — ментально близких славянских странах, которые исторически связаны с Россией, её языком и культурой. С учётом возможности положительного переноса обучение русскому языку как иностранному в сербоязычной аудитории должно строиться на идее сходства славянских языков и культур. В связи с этим очень важно предлагать ученикам соответствующий их интересам и потребностям грамматико-орфографический учебный материал, составленный с учетом выявленных ошибок. Благодаря этому национально ориентированному учебному материалу

сербоязычные учащиеся легче и прочнее усвоят грамматику и орфографию, в результате они станут грамотно оформлять свои мысли на русском языке и свободно говорить по-русски — это является стратегической задачей обучения.

Положительный перенос в изучении грамматики возможен в том случае, когда учащийся встречается с явлениями, имеющими аналоги в родном языке. Например, при изучении склонений имён существительных или имён прилагательных возможна опора на знание школьниками системы склонений родного сербского языка. В то же время трудности у сербоязычных школьников вызывают такие грамматические особенности, которые имеются в родном языке (формы двойственного числа, звательного падежа и т. п.), но отсутствуют в русском языке, т. е. когда учащиеся встречаются с явлениями, не имеющими аналогов в родном языке.

Мы предлагаем использовать эффективные технологии для преодоления грамматико-орфографических трудностей в обучении русскому языку сербов и черногорцев.

**Основная часть.** Результаты осуществлённого нами исследования позволили выявить типичные грамматические ошибки сербоязычных учащихся. Считаем целесообразным кратко рассмотреть некоторые из них:

1) ошибки, вызванные неправильным употреблением падежной формы имени существительного с предлогом, местоимения с предлогом, в особенности — в употреблении предлогов: *в/на, для/возле* и т. п. (например: *на Москве, лежит для тебя* вместо правильного употребления — *в Москве, лежит перед тобой*);

2) ошибки в падежных окончаниях имен прилагательных (например: *хорошего человеку, по английский язык* вместо правильных форм — *хорошему человеку, по английскому языку*);

3) ошибки в употреблении падежных личных местоимений (например: *я — меня, ты — тобой*);

4) ошибки, вызванные нарушениями видовойременной соотнесённости форм глагола (например: неразличение глагольных форм совершенного и несовершенного вида *отвергает — отвергнет, принимает — примет*);

5) ошибки в употреблении падежных форм имен числительных;

6) ошибки в словообразовании и формообразовании;

7) ошибки, вызванные нарушением связи между подлежащим и сказуемым;

8) ошибки в построении простого осложнённого предложения;

9) ошибки в построении предложения с прямой/косвенной речью;

10) ошибки в построении сложного предложения.

Согласно выявленным результатам осуществлённого нами исследования, русская орфография представляет значительные трудности для сербоязычных учеников. Грамматическим ошибкам в речи и на письме сербских и черногорских учащихся сопутствуют орфографические, среди которых наиболее типичными являются:

- 1) неразличение *И—Ы* (*висшее, бил, монастир*);
- 2) неразличение *А—Я* (*ассоциация, социальный*);
- 3) пропуск *Ь* и *Ъ* (*диктоват, правильно, изучат, объяснит, по частям, сверхестественный*);
- 4) ошибки в употреблении *Н* и *НН* в различных частях речи (*одновременно, сварений*);
- 5) безударные гласные в корне слова (*поглащать, посвящать*);
- 6) слитное, раздельное, дефисное написание слов различных частей речи (*по-скорее, по моему, по-больше*);
- 7) орфографические ошибки, вызванные гиперкоррекцией (ошибочное исправление, например: *досчатый*).

В сербском языке преобладает фонетический принцип правописания, а в русском основным является морфемный принцип русской орфографии. Расхождение в части правописания приводит к ошибкам, вызванным орфографической интерференцией. В обучении русскому языку сербоязычных учащихся мы стремимся не только констатировать ошибку, но и показать возможность её исправления, что существенно, по результатам нашего исследования, повышает мотивацию к обучению.

Многие интернационализмы в сербском и русском языках имеют различия в категории рода: например, в русском языке слово *банк* (м. р.), но в сербском — *банка* (ж. р.), в русском — *парад* (м. р.), а в сербском — *парада* (ж. р.), в русском *банан* (м. р.), но в сербском *банана* (ж. р.), в русском *жираф* (м. р.), а в сербском — *жирафа* (ж. р.), в русском — *суп* (м. р.), а в сербском — *супа* (ж. р.), в русском языке — *шоколад* (м. р.), а в сербском — *чоколада* (ж. р.).

Учащимся полезно научиться видеть эти различия при сопоставлении подобных примеров, когда мужскому роду в русском языке соответствует женский род в сербском. Продемонстрируем обратные примеры, когда женскому роду в русском языке соответствует мужской род в сербском: *деталь* (ж. р.) — *деталь* (м. р.), *дуэль* (ж. р.) — *дуел* (м. р.) и т. п.

Анализ устных высказываний и письменных работ сербских и черногорских учащихся продемонстрировал, что сербоязычные школьники, не желая допустить ошибки, старательно избегают в устной речи и на письме сложных синтаксических конструкций, которые требуют в построении использования причастного и деепричастного оборотов.

Выявление ошибок в ответах сербских и черногорских учащихся в процессе построения высказываний на русском языке позволило нам для преодоления затруднений и предупреждения новых ошибок рекомендовать к использованию в учебном процессе эффективные технологии. Для преодоления текущих ошибок и предупреждения будущих затруднений в изучении русского языка сербам и черногорцам мы предлагаем различные технологии:

- использовать информационно-коммуникационные технологии, визуализацию, регулярное демонстрирование слайдов с тематическими презентациями PowerPoint (например, грамматический материал «Предлоги в/на», «Ъ и Ъ знак», «Буквы И—Ы» и т. п.);

- применять метод сопоставления русского и родного (сербского) языков (к примеру, в русском языке *модель* (ж. р.) — в сербском — *модел* (м. р.));

- графически выделять ключевую информацию, предлагать разные цвета в подаче учебного материала, например, в упражнениях на ранних этапах обучения сербоязычным школьникам предлагается раскрашивать гласные буквы русской азбуки красным, согласные — синим, Ъ и Ь — серым цветом;

- в целях формирования орфографической грамотности использовать обучающие возможности объяснительного, предупредительного, выборочного, распределительного, словарно-творческого, «по следам допущенных ошибок» и других видов диктанта с последующей самопроверкой.

**Заключение.** Рассмотрена значимая проблема повышения эффективности обучения русскому языку сербских и черногорских учащихся, анализируются некоторые грамматические и орфографические трудности, вызванные расхождениями в системах двух славянских языков, предлагаются технологии преодоления трудностей в изучении русского языка как иностранного с учётом национально ориентированной методики. Уместное использование современных технологий в обучении русского языка как иностранного в контексте национально ориентированной методики поможет сербоязычным учащимся в преодолении проблем, вызванных межъязыковой интерференцией в области грамматики и орфографии, поддержит интерес к русскому языку как инославянскому, будет способствовать повышению его роли и укреплению позиций в школах Сербии и Черногории, а в результате — сближению наших родственных народов. Таким образом, использование перечисленных технологий обучения русскому языку как иностранному в области русской грамматики и орфографии формирует прочный фундамент для будущей межкультурной коммуникации сербских и черногорских школьников.